

# El rol de la universidad frente a la vida, la naturaleza y los bienes comunes

**Rodrigo Muñoz**

*Universidad EAFIT. Medellín, Colombia*

*romunoz@eafit.edu.co*

*<http://orcid.org/0000-0001-7577-4244>*

Artículo de opinión

Licencia Creative Commons



## Introducción

La expresión, “el mundo se encuentra en crisis” se ha convertido en una frase recurrente en discursos<sup>1</sup> y crónicas, pero pocos gobiernos o dirigentes actúan de manera sistémica e integral con miras a solucionar o mejorar la situación. Hay acciones puntuales (y siempre insuficientes) para atacar problemas como el de la corrupción, la calidad del aire o la migración, pero no hay una visión de conjunto que parta de una comprensión global de las causas de lo que sucede sistémicamente en casi todas las dimensiones de la vida humana y planetaria.

En un primer momento, se adelantará aquí un análisis sobre lo que podría llamarse “el estado de cosas actual” para mostrar cómo se vienen gestando amenazas para la estabilidad de la sociedad y la vida natural de cara al futuro. Normalmente estas amenazas sí se analizan, pero de una manera puntual y solo en función de su afectación a una organización o situación particular, pero poco se piensa en términos de su origen e incidencia en el sistema hombre-mundo.<sup>2</sup> En la segunda parte se realizará una disertación examinando cuál ha sido el rol de la universidad frente a ese estado de cosas y se propondrá un cambio filosófico alrededor de su misión y su acción formativa profesional.

- 
1. Quizá el más dramático de los últimos años fue el del secretario general de la ONU (2021), Antonio Guterres, pronunciado en el escenario más global de la humanidad y que comenzaba con las expresiones siguientes: “Hoy vengo a dar la voz de alarma: el mundo tiene que salir de su letargo. Estamos al borde de un abismo, y vamos en la dirección equivocada. Nuestro mundo nunca ha estado más amenazado ni más dividido”.
  2. Existe la expresión “sistema-mundo” más encaminada a la comprensión de las relaciones económicas internacionales y a la distribución de la riqueza mundial (Wallerstein 2016). Aquí se pretende con la diada sistémica “hombre-mundo” hacer referencia a la totalidad de las acciones humanas sobre la vida social, la naturaleza y los bienes comunes.

## La multicrisis social y ambiental

En un contexto mundial actual, cabe evidenciar una compleja serie de disfunciones y degradaciones en materia social y ambiental que perturban el normal desarrollo de la existencia en los diferentes países del mundo (Chomsky 2020; Bauman y Bordoni 2016; Judt 2012). Conviene advertir que no se quiere afirmar en este escrito que el progreso o el desarrollo socioeconómico de las sociedades haya sido negativo en todos sus aspectos. Muy por el contrario, los niveles de salubridad, instrucción y bienestar se han incrementado exponencialmente en los últimos tiempos (Landes 2000), pero el pensamiento único dominante, obnubilado por los enormes avances de la ciencia, la tecnología, la industria y el comercio global, no permite ver lo que de manera consecuente se cierne en otras esferas diferentes al mercado y a la vida económica que este —se dice que— regula.

Hay allí, pues, un problema de perspectiva, pero también de intereses creados. El pensamiento único concibe y proyecta la realidad en función de un limitado número de criterios de valoración que excluyen y rechazan, por definición, cualquier otro criterio que entre en contradicción con su visión monológica. Adicionalmente, esos criterios limitados de valoración están siempre atados a intereses, sean de clase, económicos, políticos o ideológicos. Por esa doble condición (cortedad de criterios e intereses implícitos), la acción humana, históricamente considerada, ha dejado por fuera de su foco una serie de efectos secundarios acumulados desde mediados del siglo XX que son los que realmente están generando las graves crisis planetarias mencionadas (Morin y Kern 1993; Chomsky 2020).

El *vector del progreso tecnológico* y todo el sistema que arrastra (gran industria, servicios financieros y empresariales globalizados, comercio y consumo hipermasificados), progresos tecnológicos sin precedentes (IA, comunicación 5G, computación cuántica), explotación de materias primas a gran escala en mar y tierra, tecnologización de las relaciones y de la vida humana en general, avances enormes en medicina, infraestructura, comunicaciones, y en muchos campos más, hacen pensar que la humanidad alcanzará por fin una vida cómoda, feliz y segura. Sin embargo, existe una realidad paralela a esa eufórica avanzada económica y tecnocientífica que amenaza

con dar al traste con todo lo positivo y benéfico logrado por ese primer vector para la humanidad. Se trata de un proceso menos deliberado que podría bautizarse vector concomitante. En él podría agruparse *todo aquello que el hombre —también— hace con lo que hace sin darse cuenta de que lo hace.*

Según la RAE, en términos filosóficos, un “vector es toda acción proyectiva que tiene cualidad e intensidad variables”. Podría afirmarse entonces que la acción progresista humana constituye un complejo de realizaciones proyectivas (un vector), de altísima *intensidad* (en magnitud global, capital financiero, investigación, infraestructuras producción y comercialización), dirigidas al logro de objetivos materiales, instrumentales y económicos específicos con apoyo en conocimientos y tecnologías deliberadamente desarrolladas para tal efecto. Podría conjeturarse también que su *cualidad* está en que son gestionadas por el mercado (o por sus oferentes) buscando colmar el deseo humano de obtener siempre mayor satisfacción, bienestar, comodidad, distinción, diversión, entre otros.

Pero en el caso del vector concomitante, aunque constituye igualmente una conjunción de acciones proyectivas humanas, estas no tienen el carácter de deseado o deliberado, ni obedecen a una fijación sistemática de metas o de resultados esperados. Pareciera entonces que la *intensidad* de este vector es baja dado que sus acciones y resultados casi no se perciben o solo la perciben una porción minoritaria de la sociedad (científicos, intelectuales, ecologistas, pacifistas, ONG, organismos internacionales). A pesar de esto, cada vez es más evidente que el potencial perturbador de este vector es enorme y empieza a poner en jaque al planeta y a la humanidad misma. Tienen, además, una *cualidad* crucial: está íntimamente ligada a las acciones proyectivas del progreso y la tecnología; de allí su concomitancia, pues no podría decirse que la realidad actual total del sistema hombre-mundo no esté necesariamente producida por la convergencia de los dos tipos de acciones proyectivas. En suma, su cualidad es la de ser negativa (dialéctica) con relación al primer vector.

Con este paralelo vectorial se quiere mostrar que en el mundo actual no todo es progreso y avance tecnológico. Junto a ese gran desarrollo tecnocientífico se ha generado una serie de efectos secundarios perversos que perturban la viabilidad del mundo y amenazan con destruir o minar seriamente la civilización humana y, en general, la vida, la naturaleza y los bienes

comunes. Son acciones emergentes derivadas de las otras acciones (las deliberadas) que alcanzan hoy unas magnitudes e intensidades excepcionales y, por tal razón, adquieren dinámicas y propiedades que las hacen en gran medida inevitables y difícilmente controlables, so pena de ralentizar severamente el sistema económico (productivo, financiero y comercial) mundial. El calentamiento global, por ejemplo, constituye la secuela más evidente y directa de ese progreso tecnológico y científico, pues se deriva de varias fuentes desestabilizadoras del equilibrio ambiental operadas por el hombre: la exorbitante extracción de recursos naturales del planeta que empobrece los suelos e impide las dinámicas neguentrópicas y restaurativas de la vida y la naturaleza; el enorme consumo energético requerido por el gigantesco aparato productivo y de movilidad del mundo que genera grandes cantidades de gases de efecto invernadero y material particulado que impiden la circulación térmica y oxigenante de la atmósfera y, finalmente, la producción de toneladas de desechos de la fabricación y del consumo en niveles indigeribles por la naturaleza y ocasionadoras de estrangulamiento de los ciclos naturales de regeneración de la vida.

A la par de ese megaeffecto climático, otros grandes problemas alcanzan el grado de crisis para la humanidad actual. Las epidemias como el COVID-19, pero también el ébola, el VIH y el SARS, entre otros, han generado, en las últimas décadas, un inmenso impacto sobre la población mundial y su sistema económico y sanitario. Es posible que sea menos evidente la relación concomitante de esta problemática pandémica con el vector del progreso, pero no menos demostrable. Se sabe que más del 60% de las enfermedades humanas son de origen zoonótico, según un informe de la Organización Panamericana de la Salud (2024, 1) que dice, además, que “la diseminación de estas enfermedades también puede ser impulsada por la modernización de las prácticas agrícolas, particularmente en las regiones en desarrollo vulnerables a la destrucción del hábitat, la invasión humana y el cambio climático”. Son, pues, enfermedades ligadas a la acción humana invasiva del mundo natural, especialmente el animal, con propósitos económicos, de diversión o de investigación.

Existen hoy otras grandes crisis como las ocasionadas por los altos niveles de crecimiento del narcotráfico, la criminalidad y la cibercriminalidad internacional que estresan las economías, los sistemas sanitarios y de se-

guridad de casi todos los países. También otros problemas como los desplazamientos y las migraciones masivas que ponen en jaque a los países desarrollados, la drástica reducción de los casquetes polares, la degradación de suelos, bosques, páramos, mantos acuíferos, ríos y mares (los continentes plásticos) que intoxica la vida acuática y al humano mismo al final de la cadena alimenticia, entre otras. Hay, además, una serie de problemáticas que acosan a la humanidad y suelen ocurrir principalmente en espacios políticos y sociales: la corrupción, el terrorismo, las guerras, la radicalización de las ideologías políticas, los autoritarismos, la desvirtuación de las democracias por las prácticas manipulativas a través de las redes sociales (Fisher 2024) y otros medios, la precarización del trabajo, la exclusión de enormes masas de población de los beneficios del progreso<sup>3</sup> (a pesar del incremento hipertrófico del consumo), entre otros reveses. Estos fenómenos podrían asociarse, en mayor o menor medida, al desarrollo desigual que es inherente al sistema económico imperante en el mundo, en especial a la vertiente neoliberal que domina dicho sistema.

Especial mención merece una constatación de estudios recientes de las ciencias cognitivas: la reducción del coeficiente intelectual en las poblaciones más jóvenes (principalmente en Estados Unidos, Noruega, Holanda, Francia, entre otros) debido al uso intensivo de celulares y redes sociales (Fisher 2024) que han generado un empobrecimiento del lenguaje y de los niveles de socialización. Tales estudios evidenciaron, además, bajas considerables en lógica y vocabulario (razonamiento verbal), resolución de problemas gráficos y analogías (razonamiento matricial) y habilidades computacionales y matemáticas. Todo esto —dicen los estudios— podría deberse a una caída de los niveles nutricionales, a un desmejoramiento de los sistemas educativos, a un incremento en uso de pantallas y teléfonos inteligentes, a la invasión de las redes sociales o —quizá también— a un aumento de la contaminación ambiental (Bratsberg y Rogeberg 2018; BBC News 2018).

Al parecer, hay una especie de correlación o concomitancia de varias de esas crisis entre sí, pero lo importante aquí es destacar la insolubilidad de todas esas adversidades del vector tecnocientífico y económico. Ellas cons-

---

3. Conviene citar el informe del Plan Mundial de Alimentos de la ONU de 2023 (comentado en *Global Network Against Food Crises* 2023) en el que se muestra que en ese año más de 250 millones de personas en el mundo padecieron inseguridad alimentaria aguda.

tituyen necesariamente repercusiones dialécticas de ese vector, prohijado y protegido por los defensores al pensamiento único que ven en el progreso el camino exclusivo y verdadero de la civilización motivados por los intereses arriba mencionados, altamente beneficiados por ese estado de desequilibrio vectorial. Esta forma unidimensional de comprender la realidad no puede ni quiere reconocer su responsabilidad en la debacle asociada a la acción humana deliberada.

No se quiere afirmar aquí que el mundo no actúa ante todas esas amenazas y eventos adversos. Los organismos supranacionales, las ONG internas y externas y los gobiernos —unos más que otros— emprenden campañas e iniciativas tendientes a mitigar los efectos nocivos o a crear conciencia entre empresas y ciudadanos de la necesidad de modificar prácticas culturales maladaptantes<sup>4</sup> que, a la postre, pueden alcanzar una magnitud superior a los réditos del progreso, según previenen científicos e intelectuales no comprometidos con el establecimiento. Sin embargo, tales acciones e iniciativas carecen de organicidad y complejidad. Los objetivos de desarrollo sostenible (ODS), por ejemplo, aunque abarcan una cantidad importante de aspectos críticos para la humanidad, se proponen aliviar puntualmente sus efectos con un criterio que en inglés suele llamarse *downstream* (aguas abajo), pues trata de convencer a ciudadanos y a agentes económicos y políticos para que modifiquen comportamientos adquiridos de vieja data, mientras que *upstream* (aguas arriba), los sistemas educativos continúan instruyendo a los ciudadanos de manera instrumental y los avances reflexivos son ciertamente tímidos. Paralelamente, las plataformas tecnológicas teledirigen a las nuevas generaciones hacia una inédita esclavitud algorítmica y las redes sociales desnaturalizan la relación humana y falsean la realidad social y política.

Pero algo más grave ocurre corriente arriba a la par de que la educación no cumple con su rol en esas mismas aguas. Por ejemplo, *upstream* se siguen produciendo hipertróficamente los artículos contaminantes y la publicidad abrumadora para que estos sean consumidos por la población, mientras que

---

4. El término maladaptante o maladaptativo se usa con mayor frecuencia en psicología para indicar comportamientos de los niños que causan disfunciones de socialización y aprendizaje. Maladaptante se usa igualmente en antropología para mostrar costumbres y creencias que en última instancia generan amenazas para la supervivencia de una sociedad o para la humanidad en general. En este último sentido se utiliza aquí.

*downstream*, los ODS y la publicidad bombardean a los consumidores responsabilizándolos del reciclaje de sus residuos. Río arriba se sigue reproduciendo un sistema económico voraz que genera desigualdad e injusticia social, mientras que río abajo, los ODS piden a los ciudadanos comunes donar sus sobrantes para acabar con la pobreza y calmar el hambre y la desnutrición que afectan a más de 700 millones de habitantes del planeta. De otro lado, se pide aguas abajo a los ciudadanos no desperdiciar el agua, mientras que aguas arriba se usan y se contaminan cantidades inconmensurables del líquido en procesos productivos, extractivos y agroforestales. Finalmente, se promueve río abajo entre los ciudadanos el uso de la bicicleta, la caminata y el transporte público, mientras río arriba se producen y venden cantidades exorbitantes de automóviles y motocicletas hasta el punto de asfixiar las ciudades y colapsar la movilidad urbana. Algo anda mal en el foco de las soluciones. “Yo, empresario, contamina, empobrezco y despilfarro; tú, ciudadano, ocúpate de resolver el problema”, parece ser la consigna.

Concluyendo esta primera parte, podría afirmarse que en el mundo campea en solitario el pensamiento único que solo deja ver la faceta deliberada de la acción humana y engeguece para sus nefastas consecuencias en la otra cara de la realidad. Hay que reconocer que en verdad sí se ven, pero se minimizan o no se acepta su correlación con el vector del progreso y, además, no se emprende una reflexión integral que busque una solución de raíz a esta problemática. Las acciones correctivas, como se dijo, además de puntuales e inconexas, focalizan al final de la cadena de causalidades la responsabilidad de los cambios en quienes son los más impotentes ante la magnitud de las crisis.

## ¿Y la universidad...?

En este complejo panorama cabe preguntarse cuál ha sido *realmente*, es decir, aparte de las grandilocuentes declaraciones misionales o promocionales, la implicación de la universidad y, en general, de la educación en la gestación del estado actual de cosas descrito. Podría afirmarse sin temor a equívoco que en todas las instituciones educativas superiores existen investigadores o profesores preocupados por uno u otro tema relacionado con dicho estado. Hay incluso informes de investigación y publicaciones que proponen

soluciones creativas a muchas de tales situaciones. Sin embargo, la universidad como institución, poco o nada de esto allega a su acción central que es la formación integral del ciudadano. Muñoz (2019; 2023) muestra que existe una grave falencia en la formación profesional, pues el conocimiento que realmente pudiera contextualizar humanamente el saber técnico-científico encuentra muchísimos obstáculos para ingresar al currículo de las carreras que inciden en la gestión del mundo. Ocurre lo que él ha llamado *la desconexión ética* del saber tecnocientífico, pues los profesionales reciben casi exclusivamente fórmulas, técnicas, modelos y procedimientos sin la tutela de los criterios necesarios para una conexión crítica con los contextos sociales y ambientales en las que luego se desempeñarán. Los únicos criterios que reciben están asociados a la eficiencia, la productividad, la exactitud o la rentabilidad de tales conocimientos instrumentales.

Es frecuente, como se dijo, que algunos grupos de investigación dentro de las universidades abandonen iniciativas que buscan relacionar conocimiento y acción profesional con las necesidades de sus sociedades y los problemas cruciales de su entorno natural; sin embargo, esas mismas universidades, corporativamente, no se sirven de ese conocimiento para efectos formativos de sus contingentes de graduados más allá de otorgar bonificaciones a sus investigadores o puntos en el escalafón salarial. Por otra parte, tampoco integran el conocimiento disponible en las ciencias sociales y humanas para hacer un abordaje reflexivo y crítico de la responsabilidad de cada profesión con el sistema hombre-mundo en su estado actual. Grupos, investigadores y humanistas trabajan como islas en un inmenso mar de indiferencia, mientras las universidades prefieren el uso de retóricas vacías que promueven hermosos y loables propósitos, pero que en concreto no tienen un correlato en la práctica educativa que forma a quienes tomarán a su egreso las riendas de la sociedad.

En suma, y a juicio de quien escribe, la universidad está inmersa en una situación global generalizada que podría considerarse, más allá de las muchas adversidades ya mencionadas, como *una crisis de comprensión por inmersión*, pues el compromiso asumido por ella con el aparato productivo de cada país sin reflexionar sobre su misión de generar e impartir los conocimientos tendientes a la protección de la vida, la naturaleza y los bienes comunes, incluyendo en dichos conocimientos los necesarios para construir

sistemas económicos y productivos prósperos y sostenibles. Aplicaría bien a la universidad la metáfora de la rana hervida para indicar su adormecimiento dentro del lento crescendo de la problemática del vector concomitante desde hace muchísimas décadas.

Ha existido en las universidades una visión cortoplacista y miope al plegarse irreflexivamente a las demandas del mercado<sup>5</sup> y debido también a una fuerte competencia entre ellas por la captación de estudiantes y recursos económicos para su subsistencia. Valga el comentario al margen de que los gobiernos han dejado en manos de las mismas universidades la consecución de buena parte de sus recursos, y esto las pone en situación crítica frente a sus audiencias. Este factor, entre otros, hace responsables también a los gobiernos por el *estado de cosas actual* que se ha venido describiendo en este artículo, al forzar a las universidades a ocuparse de asuntos que no corresponden a su misión, desvirtuando así su verdadera naturaleza.

Otro referente conceptual para analizar esa *asignación* por parte del mercado de los objetivos educativos a las universidades podría ser la filosofía de los fines y los medios, que ha sido un debate histórico en ética desde Aristóteles. Los *fines* de la educación profesional no pueden ser fijados absolutamente por agentes externos a ella, pues así, la universidad se convierte en *medio* de tales fines sacrificando su autonomía y aceptándose heterónoma. No quiere esto decir que no pueda —incluso debe hacerlo— consultar los intereses y objetivos de sus diversas audiencias. Esto es un requisito elemental en toda relación entre humanos, saber qué espera el otro, pero esto sería diferente a confundir la esencia de la educación superior con quien diseña y fabrica productos en función de la satisfacción fácil de los consumidores, como se estila en el *marketing* empresarial. Esa relación entre empresa y universidad que toma a esta última como un medio o recurso más para los fines de la primera estaría marcada entonces por la *racionalidad instrumental* (Horkheimer 2002), que es la forma de pensar y guiar la acción humana en función de la manipulación de los demás para el beneficio de quien manipula. La forma contraria de razonar, la *racionalidad sustantiva*, exige que la universidad se

---

5. Por tales demandas se entenderá aquí la aspiración de las empresas y demás organizaciones de enganchar profesionales técnica y operativamente bien capacitados en las diferentes áreas del saber aplicado; correlativamente, el deseo de los futuros estudiantes de obtener tal capacitación para hacerse más atractivos para la selección empresarial.

defina autónomamente, y establezca sus fines en función de su naturaleza y misión que debe atender una variedad compleja de factores que van desde las aspiraciones supremas de la sociedad hasta la comprensión plena del rol de todos los actores implicados en su ámbito ampliado; no solo el de su mercado.

## Hacer como Heracles, “tomar el toro por los cuernos”

Igual que el héroe mitológico, la sociedad —y en particular la universidad— deben ir al punto neurálgico de la problemática y dirigir los esfuerzos a cambiar los *habitus* y creencias maladaptantes de todos los grupos sociales, pero en el lugar donde se *estructuran*, para utilizar la terminología de Bourdieu (1995). No es un cometido fácil intervenir los usos de toda una cultura, pero es más probable que la educación —aguas arriba— ofrezca un mejor pronóstico de cambio real que los gastos ingentes en publicidad y otras estrategias conductistas dirigidas a aquellos que —aguas abajo— no tienen el control ni las posibilidades de cambiar la magnitud de los efectos del vector concomitante. La educación sería entonces, a juicio de quien escribe, el único *poder* capaz de cambiar esa recurrencia viciosa de una universidad absorbida por una realidad crítica generalizada y, a la vez, enceguecida para la reflexión sobre lo que podría generar los caminos de solución, para ella misma y para la sociedad.

Siempre que se habla de que la educación es la panacea universal para los problemas de la humanidad se está pensando en que un mayor número de personas tenga acceso a ella para elevar las posibilidades de un ingreso más calificado a las economías y, de esa manera, contribuir a un mayor desarrollo socioeconómico de un país. *Este enfoque de cobertura o cuantitativo*, aunque es también muy importante, lo es menos para los efectos de la propuesta que se quiere hacer en este escrito. Esa visión sería igualmente del tipo *downstream*, pues con ello no se estaría cambiando el contenido formativo del ciudadano que, como se dijo arriba, seguiría siendo instrumental y poco reflexivo, y no apuntaría a la enculturación temprana del individuo cuando se forman los valores y criterios fundamentales y donde podría inculcarse un pensamiento crítico que favorezca la capacidad de apreciar la realidad de una

manera más compleja. Con frecuencia se ha dicho también que la solución a los problemas de la especie está en la enseñanza de las humanidades, lo cual es también cierto, pero no sería suficiente para los propósitos aquí acogidos, como se explicará más adelante.

Es resumen, cuantitativo sí y humanidades también, pero teniendo en cuenta que un dispositivo educativo (en el sentido de formativo,<sup>6</sup> no meramente instructivo) debe estar diseñado cuidadosamente en función de la superación de los comportamientos maladaptantes, la generación de otros adaptantes y, sobre todo, inculcando en los educandos la convicción de la necesidad de marchar hacia una sociedad próspera, justa y sostenible.

El foco de una eventual reforma educativa sería entonces la formación temprana e integral de los individuos que, además de los contenidos instructivos, suministre los reflexivos necesarios para que ellos adquieran la capacidad crítica y compleja que permitan contextualizar en su espacio y su tiempo, los conocimientos provenientes de las ciencias exactas, naturales y tecnológicas. En el caso de la formación superior, la universidad debe atender más al objetivo de *formar la persona del profesional antes de formar al profesional*. Es fácilmente observable que un estudiante que solo recibe conocimientos científicos, técnicos y operativos durante sus dos o tres primeros años de carrera, estos predisponen su mentalidad para entender las realidades externas principalmente en función de los esquemas de racionalización propios de su especialidad. Es necesario entonces que, desde las primeras fases de la educación primaria, secundaria y profesional, el estudiante se forme en los criterios de comprensión del sistema hombre-mundo en estrecha conexión con la especialidad de su carrera.

## Conclusiones

La parte concluyente de este artículo será expuesta en forma de consignas que, en opinión de este autor, pueden comunicar de manera más simple y ordenada las ideas que contribuirían a crear conciencia y, por ende, posibles

---

6. El sentido de la palabra *formar* que acoge este escrito es el que le otorga Gadamer (1997) con la expresión *bildung*, que hace referencia a los procesos de enculturación (entre ellos la educación) que debe vivir todo individuo para alcanzar la competencia social dentro de su comunidad de cultura.

vías de solución a las grandes disfuncionalidades creadas por la acción humana deliberada en los últimos tiempos. Dichas consignas se referirán exclusivamente a la *formación profesional universitaria*, aunque el lector podrá colegir la aplicabilidad de muchas de ellas en los otros dos grandes bloques de la educación formal. Ellas son:

- El propósito central es que se debe focalizar la formación del criterio y los valores que guíen al profesional en su desempeño, antes (*upstream*) de iniciar su ejercicio en el mundo laboral y organizacional. No tendría un buen pronóstico educarlo sin los criterios de comprensión y luego, tardíamente, buscar convencerlo de cambiar su mentalidad y sus comportamientos maladaptantes ya normalizados en él.
- La educación en las diferentes profesiones —se reitera— debería tener como objetivo primordial la *formación de la persona del profesional, antes que al profesional*. La universidad debe ubicar bien sus carreras entre los dos extremos puros de todas las teorías pedagógicas: la educación para el trabajo y la formación para la ciudadanía. Ninguno de los dos extremos es conveniente por sí solo; ambos son necesarios, pero, además, debe asignársele a la formación para la ciudadanía (que incluye la solidaridad, la democracia, la convivencia, la justicia social, la ética y la sostenibilidad) el rol de tutelante sobre la educación para el trabajo (que son conocimientos tecnocientíficos y procedimentales, básicamente).
- La formación para la ciudadanía, obviamente, deberá darse a partir de las ciencias sociales y humanas. Sin embargo, no se trata de los tradicionales rellenos según la terminología estudiantil que se estudian al margen de las materias de la carrera y no se conectan con los problemas socioambientales asociados a la profesión. En un escrito periodístico, Muñoz (2017) afirma que la educación debe apoyarse en la enseñanza de las humanidades, pero que debe tratarse de humanidades pertinentes, problematizadoras y social y ambientalmente comprometidas. Las humanidades como cultura general, con seguridad son importantes y necesarias, pero en este punto crítico que vive la humanidad, hay que invitarlas a entrar al recinto de las ciencias del progreso (naturales, exactas, técnicas y tecnologías) para problematizarlas, es decir, reflexionar sobre sus efectos positivos y negativos.
- La enseñanza y la práctica del *pensamiento crítico* es un requisito fundamental de esta propuesta. Dado que su archirrival, el pensamiento úni-

co, ha estado siempre detrás del vector del progreso y del negacionismo hacia el vector concomitante, podría considerarse el pensamiento crítico como el punto de quiebre entre las mentalidades monológicas y la capacidad de apreciar más justamente la dialéctica y la complejidad de la realidad. Es necesario enseñarlo como asignatura en la que se entrene la capacidad conectiva, asociativa y proyectiva del estudiante, pero también debe hacer parte de todas las asignaturas como un modo de contextualizar en tiempo y espacio la enseñanza tecnocientífica.

- Particular importancia se otorga en este artículo a uno de los saberes propuestos por Edgar Morin (2001) en sus *Siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Se trata de la enseñanza de la condición humana. En la experiencia educativa del autor de este artículo, ha sido de gran provecho la impartición de un curso de Introducción a las Ciencias Humanas que hace un recorrido desde la filogénesis hasta la ontogénesis humana buscando respuestas en dichas ciencias a la pregunta, ¿qué es el hombre?, para contrastarlas con lo que en las disciplinas profesionales (administración, ingenierías, derecho, de la salud e, incluso, carreras de corte social) se ha entendido y sobrentendido por ello. Este curso ha dado un resultado excepcional en el nivel de comprensión de los estudiantes hacia la naturaleza humana.<sup>7</sup>
- Una eventual adopción de una propuesta como esta deberá entender claramente que hacer estudios superiores en una profesión determinada, por ejemplo, Administración de Empresas, Ingeniería Electrónica, Medicina..., no equivale a estudiar *exclusivamente* tales disciplinas. Seguir una carrera como Ingeniería Civil no implica que se cursarán solo asignaturas que enseñan a diseñar y construir carreteras, puentes y edificios. Antes de esto, la persona del profesional debe alcanzar un alto nivel de comprensión de la realidad humana y planetaria. Para ese cometido, es necesario realizar una apertura epistemológica, generalmente dolorosa para los profesores que

---

7. Este curso fue diseñado inicialmente por Maurice Dufour en París, en la Escuela Superior de Ciencias Económicas y Comerciales (ESSEC) y llevado a Canadá a la Escuela de Altos Estudios Comerciales de Montreal por un alumno suyo, Alain Chanlat, quien la adaptó a las diversas singularidades americanas. Varios estudiantes latinoamericanos lo difundieron en sus países y fundaron programas de doctorado y maestría investigativa basados en la visión de fundamentar humanísticamente al estudiante antes de proceder con su capacitación instrumental específica (Zapata 2011).

desde el pensamiento único invalidan otras orientaciones del conocimiento. Regularmente, el conocimiento tecnocientífico, operativo y tecnológico se elabora e imparte con apoyo en una postura epistemológica *positivista o empírico-analítica* que tiene como presupuesto básico la *neutralidad axiomática*, es decir, su negativa a conectar los conocimientos objetivos de la ciencia con las realidades sociales contextuales y con los valores humanos. Sin embargo, esta perspectiva deberá continuar en su rol de dispensar el conocimiento experto a los nuevos profesionales, pero ya no en exclusiva ni con la posibilidad de suprimir otras visiones orientadas a enseñar el pensamiento crítico al estudiante. Esas otras visiones serían *la hermenéutica* y la de *la teoría crítica*. La primera busca formar al estudiante en la capacidad comprensiva de la complejidad de los individuos, las organizaciones y la sociedad, y cimentar en ellos  *criterios de interpretación, decisión y acción* tendientes a reconocer lo maladaptante y lo adaptante en el ejercicio de su profesión. La segunda, propone generar en él valores de justicia social y ambiental para que contribuya desde su acción profesional a corregir los desequilibrios de la acción progresista deliberada.<sup>8</sup>

- La educación de inspiración positivista concibe el currículo como una aglomeración de asignaturas inconexas y sus docentes suelen ser celosos de su campo y descalifican en muchos casos el de los demás. Es un enfoque analítico (*ana-lysis*) que busca conocer un todo separando sus componentes y dejando al estudiante la carga de armar ese todo en su cabeza. La visión de síntesis (*syn-thesis*) aportada por las matrices hermenéutica y crítica, buscan precisamente lo contrario, la unión o recomposición de los elementos para armar un todo con sentido integral o una tesis comprensiva. El currículo profesional entonces, para acogerse a esta propuesta, debe ser tanto analítico como sintético, con asignaturas técnicas y procedimentales, pero generando los conectores, las materias y los espacios de discusión y examen crítico que den integridad cosmológica al saber profesional en cabeza del estudiante. Es importante y necesario formar a los profesores del lado empírico-analítico para que se acojan a una apertura disciplinar que permita el debate y la reflexión.

---

8. Para más información consultar a Muñoz (2019; 2023), quien hace un detallado análisis para la comprensión y aplicación académica de estas tres matrices epistémicas basadas en los planteamientos sociológicos de Ana de Paes (2015; 2016).

- Una última consigna será recomendar con fuerza la institucionalización en toda facultad universitaria de *la función curricular* (comité, coordinación, área, vicedecanatura) en la que tengan representación equilibrada las diversas orientaciones epistemológicas y esta instancia se convierta en la diseñadora curricular (con amplia participación) y, a la vez, la vigía del mantenimiento del esquema en el tiempo. Esto no quiere decir que no pueda ser revisado y modificado de tanto en tanto, pero es importante proteger la idea nuclear del dispositivo ante los inevitables cambios en las direcciones institucionales.

Finalmente, cabe justificar la postura de esta propuesta de que todas las adversidades originadas en el vector concomitante van a tener una mayor posibilidad después de acoger, eventualmente, estas recomendaciones. No es obviamente una solución mágica que en el corto plazo arreglará los graves problemas socioambientales de la humanidad. Tampoco sería el único frente de acción correctiva y formativa, pues los gobiernos a toda escala, las ONG, los organismos supranacionales y el sector privado mismo, pueden continuar en su tarea de rectificar el camino, ahora con una mejor fundamentación humanista y ambiental de sus profesionales.

Esta propuesta educativa solo buscaría revertir una tendencia histórica que viene quizá desde los tiempos de la Ilustración en el siglo XVIII que instauró la creencia ciega en la razón, la ciencia y los artefactos como las salvadoras del mundo. No se equivocaban sus defensores con respecto a los grandes logros, pero en ese temprano momento no podían prever sus nefastas repercusiones. Se trataría, entonces, de abrir ojos y mentes a una complejidad mayor del mundo y comprender las dinámicas de la realidad que la fe ciega en el pensamiento único y su racionalidad instrumental han denegado o desestimado por años.

*Conciencia, criterio y convicción* serían, en suma, los principios a inculcar como faros de esa *formación para la ciudadanía* que debería entrar en franca dialéctica con la formación técnica para el trabajo. El objetivo a muy largo plazo es introducir esas cualidades mentales, no por la vía conductista o publicitaria (*downstream* o *ex post*, para utilizar un término grato a los financistas), sino *upstream* o *ex ante*, es decir, en su génesis, por medio del lento pero seguro proceso cultural que es como se forman tempranamente los valores en una sociedad. En dicho proceso, la educación cuenta con un espa-

cio privilegiado para crear conciencia y generar criterios y convicciones que alivien el fardo histórico puesto por el vector del progreso sobre el sistema hombre-mundo.

## Referencias

- Bauman, Zygmund, y Carlo Bordoni. 2016. *Estado de crisis*. Bogotá: Espasa-Paidós.
- BBC News. 2018. “Por qué el coeficiente intelectual (IQ) del mundo está decayendo desde 1975”. <https://n9.cl/8d0z1>.
- Bourdieu, Pierre. 1995. *Las reglas del arte: génesis y estructura del campo literario*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Bratsberg, Bernt, y Ole Rogeberg. 2018. “Flynn Effect and its Reversal are Both Environmentally Caused”. *Proceedings of the National Academy of Sciences Review* 115 (26): 6674-6678. <https://doi.org/10.1073/pnas.1718793115>.
- Chomsky, Noan. 2020. *Cooperación o extinción*. Barcelona: Editorial B.
- De Paes, Ana. 2015. *Repensando os estudos organizacionais: por uma nova teoria do conhecimento*. Río de Janeiro: Editora FGV.
- . 2016. “Para além dos paradigmas nos Estudos Organizacionais: o círculo das matrizes epistémicas”. *Cadernos EBAPÉ.BR* 14 (1): 24-46. <http://dx.doi.org/10.1590/1679-395131419>.
- Fisher, Max. 2024. *Las redes del caos. La historia secreta de cómo las redes sociales empobrecen la mente y erosionan el mundo*. Barcelona: Editorial Península.
- FSIN Global Network Against Food Crises. 2023. “GRFC 2023”. <https://www.fsinplatform.org/sites/default/files/resources/files/GRFC2023-hi-res.pdf>.
- Gadamer, Hans-Georg. 1997. *Verdad y método I*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Horkheimer, Max. 2002. *Crítica de la razón instrumental*. Madrid: Trotta.
- Judt, Tony. 2012. *Algo va mal*. Madrid: Taurus.
- Landes, David. 2000. *La riqueza y la pobreza de las naciones*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Morin, Edgar. 2001. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Bogotá: UNESCO/Magisterio.
- Morin, Edgar, y Anne-Brigitte Kern. 1993. *Tierra patria*. Barcelona: Kairós.
- Muñoz, Rodrigo. 2017. “El papel de la academia frente a la corrupción”. *El Tiempo*. <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/el-papel-de-las-universidades-frente-a-la-corrupcion-117180>.
- . 2019. “El círculo de las matrizes epistémicas y la formación en gestión. Una aplicación de la propuesta de Ana de Paula”. *Revista Ciências em Debate* 3: 30-46. <https://revistacienciaemdebate.org/2020/10/05/v-3-janeiro-dezembro-2019/>.

- .2023. “Ese oscuro objeto de los estudios organizacionales. Realidad de ese objeto y ese objeto en su realidad”. *Revista Innovar* 33 (90): 76-92. <https://doi.org/10.15446/innovar.v33n90.111446>.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). 2021. “Discurso del secretario general ante la 76.º Asamblea de las Naciones Unidas”. <https://www.un.org/sg/es/content/sg/speeches/2021-09-21/address-the-76th-session-of-general-assembly>.
- Organización Panamericana de la Salud (OPS). 2024. “Zoonosis”. <https://www.paho.org/es/temas/zoonosis>.
- Wallerstein, Immanuel. 2016. *El moderno sistema mundial. La agricultura capitalista y los orígenes de la economía-mundo europea en el siglo XVI*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Zapata-Domínguez, Álvaro. 2011. “La escuela de Montreal sobre humanismo y gestión”. *Cuadernos de Administración* 14 (20): 3-12. <https://doi.org/10.25100/cdea.v14i20.251>.