

Revista de Extensión Cultural

63

diciembre 2019



Sede Medellín



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE COLOMBIA

63

Revista de Extensión Cultural
Universidad Nacional de Colombia • Sede Medellín

Rectora

Dolly Montoya Castaño

Vicerrector de Sede

Juan Camilo Restrepo Gutiérrez

Director Académico

Juan Carlos Ochoa Botero

Secretaria de Sede

Catalina Ceballos París

Aforismos

Lao Tse, Tao Te Ching

Diseño y diagramación

Rodrigo Lenis León

Corrección de textos

Silvia Vallejo Garzón

Impresión

Editorial Artes y Letras

Dirección

Juan David Chávez Giraldo

Comité Editorial Honorario

Marta Elena Bravo de Hermelin

Darío Valencia Restrepo

Darío Ruiz Gómez

Jorge Alberto Naranjo Mesa (q.e.p.d.)

Comité Editorial Ejecutivo

Mónica Reinartz Estrada

José Fernando Jiménez Mejía

Juan Felipe Gutiérrez Flórez

Miguel Ángel Ruiz García

Román Eduardo Castañeda Sepúlveda

Practicante de Comunicación Social

Yenifer Marcela Tobón Aristizábal

Solicitud de canje

Biblioteca Efe Gómez, Bloque 41

Dirección

Carrera 65 N.º 59 A 110, Bloque 24, Oficina 208 – 02

recultu_med@unal.edu.co

<http://medellin.unal.edu.co/revista-extension-cultural/>

ISSN 0120-2715

*La responsabilidad de las opiniones contenidas
en los artículos corresponde a sus autores*

Imagen de carátula* y separadores

Jorge Orta



Jorge Orta (Argentina, 1953-v.)

Arquitecto, Diploma de Estudios Superiores DEA en Artes Visuales de la Universidad de la Sorbona, París, Francia. Profesor de la Universidad Nacional, Rosario, Argentina. Miembro del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas de Argentina (CONICET), del Centro Regional de Investigación y Desarrollo de Rosario (CERIDER), Argentina, y del Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IRICE). Su obra artística ha sido expuesta en museos, centros e instituciones de diversos países. Ha participado en múltiples bienales y eventos de arte. Conferencista en numerosos países y autor de varios libros.

*Imagen de carátula: Jorge Orta, *Light Works Venice*, 1995. Proyección de luz. Basílica de Santa María de la Salud, Gran Canal, Venecia, Italia. © Lucy + Jorge Orta. (Fuente: fotografía de Andre Morin).

6	« Presentación	
12	« Entrevista a Moisés Wasserman Lerner	
20	« Reinventar la Universidad <i>Un asunto de responsabilidad social territorial</i>	Elizabeth Ballén Guachetá Luis Enrique Pérez Méndez Ulises Gustavo Hernández Espinoza
58	« El cristianismo y la historia del presente: <i>una analítica desde Michel Foucault</i>	Gonzalo Soto Posada
68	« La transformación arquitectónica en <i>América Latina en torno al islam</i>	Luis Felipe Chávez Giraldo
86	« Cloé y Bambuquería	Luis Fernando Dapena Rivera
90	« Mephisto, el demonio trágico que tanto queremos	Manuel Bernardo Rojas López
102	« La fea	Ramiro de Jesús Restrepo Uribe
106	« ¿Para qué sirve un arquitecto? <i>Reflexiones sobre la formación y el ejercicio profesional</i>	Marco Aurelio Montes Botero
114	« Divulgación científica en tiempos de <i>frake-news</i>	Fernando Cortés Vela
122	« Que los políticos no ofrezcan felicidad, sino esperanza	Henry Horacio Chaves Parra
128	« Normas para los autores	

Presentación



Cinco números se ajustan desde la reactivación de la Revista en 2017; es una buena cifra y presagia continuidad. Luego de cuatro ediciones temáticas, el comité editorial ha decidido presentar, en esta oportunidad, una sin tópicos común para dar cabida a varios trabajos que se habían dejado a la espera, pausa que bien valió la pena por la calidad que se ha logrado gracias al interés, la pertinencia y trascendencia de los documentos que se presentan y a los colaboradores que participan en esta entrega.

Abre el repertorio una entrevista que, generosamente, concedió para la Revista el exrector de la Universidad Nacional de Colombia y reconocido científico, el profesor Moisés Wasserman Lerner, al jefe de la Unidad de Medios de Comunicación de esta Sede (Unimedios); en sus palabras puede atisbarse la sabiduría propia de quien siente el placer de brindarse a los demás desde el trabajo académico y científico hecho con el corazón. Después de varios años de su gestión al frente de la institución, sin las pasiones ni afanes propios de tal responsabilidad, vale hacer este homenaje a quien se le reconoce, entre otras cosas, por ampliar la presencia de la Universidad en el territorio nacional, defender su carácter público y la necesidad de aumentar el presupuesto de la nación para la educación, así como por modernizar y poner en práctica significativas reformas académicas.

En esta nueva publicación se incluye un trabajo de la profesora Elizabeth Ballén Guachetá, que realizó en compañía de dos jóvenes mexicanos: Luis Enrique Pérez Méndez y Ulises Gustavo Hernández Espino-

za, sobre el papel de la universidad pública en el contexto contemporáneo latinoamericano, en donde se analizan, específicamente, algunas instituciones colombianas y mexicanas. Este artículo anima a tomar conciencia sobre la importancia de vincular la universidad pública a la realidad para impactar positivamente la calidad de vida de quienes habitan un territorio rico en recursos, diverso en cultura, amplio en orientaciones políticas, en crecimiento acelerado y con variadas perspectivas de futuro.

Dos conferencias se han transcrito en esta edición, cuya relevancia está soportada por la calidad humana y académica de los ponentes: la del profesor Gonzalo Soto Posada fue realizada en el marco de la programación académica en esta sede de la Universidad, y la del profesor Marco Aurelio Montes Botero se hizo en la Sede Manizales, para conmemorar los cincuenta años de la fundación del programa de arquitectura en dicha seccional. Con el registro de estas disertaciones, la Revista hace un aporte a la permanencia de lo ocurrido para evitar que el olvido borre la huella y se mantenga la memoria para los tiempos venideros.

Un artículo de corte histórico se instala en el cuerpo de la publicación: el del arquitecto Luis Felipe Chávez Giraldo, quien expone algunos aspectos de su amplia investigación sobre las influencias islámicas en la arquitectura americana, desde una óptica novedosa que permite comprender aspectos inéditos del fenómeno abordado gracias a un análisis comparativo confrontado en el contacto directo mediante viajes a diversas latitudes.

El profesor Manuel Bernardo Rojas López, de la Facultad de Ciencias Humanas y Económicas de la Sede, echa un vistazo al mito de Fausto en la Modernidad para descubrir las razones de su presencia actual en una cultura abarrotada de posibilidades materiales y repleta de infinidad de conocimientos, pero llena de individuos insatisfechos tentados en cada esquina por el diabólico Mefistófeles. El autor de este documento lleva al lector a recorrer poéticamente los escenarios de la crisis ética y la deshumanización actual desde claves políticas, estéticas, simbólicas, históricas y psicológicas.

Así también, en relación con este tema de la ética y las implicaciones dialógicas en distintos ámbitos de la actualidad, el director de Unimedios de la Sede Medellín, el comunicador Henry Horacio Chaves Parra, preparó un texto basado en una interesante conversación que tuvo con la filósofa española Adela Cortina Orts, a quien la Universidad Nacio-

nal de Colombia otorgó el doctorado *honoris causa* el pasado 26 de septiembre de este año que culmina. Entre las palabras de esta profesora de la Universidad de Valencia, merece destacarse su visión holista del ser humano, que abraza una dimensión racional y otra emocional, ambas igualmente importantes para alcanzar la verdad y la justicia.

En la misma línea, el también comunicador Fernando Cortés Vela presenta una serie de ideas sobre la responsabilidad en el manejo de la información y su divulgación en los ámbitos académicos; su artículo parte de la experiencia vivida en la cátedra abierta “Saberes con sabor” que realiza la Sede Medellín de la Universidad desde el año pasado, donde algunos de los invitados han abordado este complejo y actual problema.

Finalmente, para cerrar esta presentación general, debe anotarse que el arte acompaña la edición 63 con un cuento, dos piezas musicales y las imágenes fotográficas de una producción plástica de luz. *La fea*, es un cuento del profesor Ramiro de Jesús Restrepo Uribe que describe entretenidamente el exitoso erotismo de una mujer que no obedece a los cánones de belleza comunes. Dos canciones: *Cloé* y *Bambuquería*, de autoría del profesor Luis Fernando Dapena Rivera, abren una ventana de realidad aumentada en este número de la revista, al permitir acceder a sendos videos con su interpretación musical a través de un código QR, de tal manera, la tecnología facilita a los lectores navegar por otras dimensiones para ampliar el disfrute. La maravillosa obra artística de proyecciones de luz, del maestro argentino Jorge Orta, ilustra la revista en la carátula y en los separadores; haciendo uso de potentes cañones de proyección, este artista interviene virtualmente, con colores, figuras y signos, diversos edificios y geografías del planeta, para construir paisajes efímeros de enorme potencia simbólica. Las fotografías de estas acciones plásticas, cedidas altruistamente por su autor, otorgan a este número 63 un halo mágico de ensoñación y fantasía para sopesar la realidad cotidiana.

*La persona sabia prefiere la no acción y permanece en el silencio.
Todo pasa a su alrededor como por sí mismo*

*Ella no se siente apegada a nada en la Tierra. No se apropia de
nada hecho por ella y después de crear algo, no se enorgullece de
esto*

*Cuando las personas llegan a saber lo que es bello, aparece
también la noción de lo feo*

*Cuando llegan a saber lo que es bueno, aparece también la noción
de lo malo*

Entrevista a Moisés Wasserman Lerner

Entrevista concedida al Comunicador Social-Periodista y Magíster en Comunicaciones Henry Horacio Chaves Parra, jefe de la Unidad de Medios de Comunicación (Unimedios), de la Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín, para la Revista de Extensión Cultural de la Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín, el 16 de agosto de 2019

Moisés Wasserman Lerner (Colombia, 1946-v.)

Químico, Doctor en Bioquímica de la Universidad Hebrea de Jerusalén, Israel, Posdoctorado en la Universidad del Estado de Nueva York, Estados Unidos. Profesor titular de la Universidad Nacional de Colombia. Rector de la misma institución 2006-2012. Fue director del Instituto Nacional de Salud y presidente de la Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales. Ha sido acreedor de varios premios y reconocimientos. Autor de numerosos artículos, varios libros y capítulos. Ponente y conferencista internacional.



Aunque ha recibido muchos reconocimientos por su labor como científico, entre ellos el Premio Nacional de Ciencias Alejandro Ángel Escobar, el Premio Nacional al Mérito Científico en la categoría de Investigador de Excelencia y la Medalla al Mérito de la Universidad Nacional de Colombia, el Doctor en Bioquímica y exrector de la Universidad Nacional de Colombia, Moisés Wasserman Lerner, no habla con la contundencia de quien sabe mucho, sino con la prudencia de quien entiende que el conocimiento siempre está en entredicho.

Son reconocidas sus investigaciones sobre parásitos de enfermedades tropicales, en particular sobre la Giardia lamblia, que origina problemas intestinales y de nutrición en distintos animales y en el ser humano. Sin embargo, quisimos abordarlo inicialmente sobre su relación con la ciencia; por eso le preguntamos: ¿Cuál de sus investigaciones le ha generado mayor satisfacción?

Creo que la que más me generó satisfacción es una línea de investigación que fue la primera que empecé en Colombia y que tiene que ver con las señales moleculares en el proceso de infección de la malaria; en ella invertí muchos años, pasaron muchísimos estudiantes, hicieron sus tesis de pregrado, de maestría, de doctorado inclusive. La mayoría de las publicaciones que tengo son de esa línea y creo que es la que más satisfacción me ha dado y la que tal vez hace un mejor aporte.

Si bien el propósito de la ciencia es mejorar la calidad de vida, a veces parece que la investigación es un asunto cerrado, algo que ocurre en los laboratorios de las universidades, pero que tiene poco que ver con la vida cotidiana. ¿Cómo hacer para acortar el camino, o es una percepción?

Es que la vida cotidiana es más compleja de lo que la gente piensa. Yo trabajaba en un programa de salud muy real, no desde el punto de vista del enfermo, pero sí desde el del agente causante de la enfermedad, entonces en mi opinión era una investigación real, de carácter básico. El laboratorio se llamó “Laboratorio de investigaciones básicas en bioquímica”, dirigido al conocimiento, pero un conocimiento enmarcado en un problema real, en un problema de salud real.

Alguna vez, hace bastantes años, algún rector de una universidad me pidió que hiciera una revisión de los distintos proyectos de las áreas de las ciencias biológicas, para ver qué tan realistas eran, y la verdad es que no encontré ninguno que no tuviera una justificación fuerte sobre el posible impacto que podría tener en la gente, en el medio ambiente o en algo real; por eso digo que la realidad es de pronto más compleja de lo que uno se imagina; y los investigadores tienen mucha responsabilidad, son gente responsable y usualmente relacionan lo que están haciendo con problemas de la vida.

Claro, los problemas que estudian tienen que ver con asuntos reales, pero mucha gente no lo ve así. El problema podría ser también de transferencia, de la manera de comunicar la ciencia. A veces uno piensa que los poetas les escriben a los poetas y los científicos les hablan a los científicos.

Es posible. No sé si en poesía, pero en ciencia hay un problema; digamos que es lo opuesto a la poesía. En la poesía el idioma tiende a ser simbólico, metafórico; y que cada cual interprete lo que quiere interpretar. Esa es su riqueza. En ciencia es exactamente lo contrario. En ciencia el idioma tiende a ser altamente restrictivo para evitar ambigüedades; el idioma científico en esencia es

eso, transmitir un conocimiento sin ambigüedades para evitar equívocos. El idioma ha venido evolucionando, y particularmente el idioma científico ha alcanzado un grado de formalización extraordinario, a tal punto que no son científicos contra poetas; es que los químicos no entienden a los físicos y los biólogos no entienden a los químicos porque los idiomas realmente se han especializado y se han formalizado extraordinariamente. Cuando se habla de la ciencia, no para popularizar y para difundir, si no en las publicaciones reales de frontera, los idiomas pueden parecer muy oscuros.

Para eso existe otra dimensión, y es cómo comunicarle a la gente las cosas en un idioma comprensible. Se puede reconocer que no hemos sido demasiado exitosos en eso, pero realmente este es uno de los retos importantes: cómo hacer que la gente entienda qué es lo que se está haciendo, qué importancia tiene y qué sentido tiene.

Nacido en Bogotá, en el seno de una familia hebrea emigrada de una región entre países que hoy pertenece a Ucrania, usted es uno de los integrantes de la segunda Comisión de Sabios del país y coordina una de las mesas de trabajo, la relacionada con ciencias básicas y del espacio. No es la primera vez que el país intenta ese camino. En el año 1993 hubo una experiencia similar, y algunos de los que participaron en la primera Comisión de Sabios han dicho, con un poco de desazón, sí, hicimos el trabajo, hicimos las recomendaciones, pero se quedaron ahí, en la recomendación”. ¿Qué hacer para que esa experiencia no se repita, por lo menos desde ese punto de vista?

Pues, no hay seguros, y la verdad es que nosotros tendemos a una cultura más de discurso que de acción; ¿no? Y dicha característica no es solamente nuestra, pero es un mal muy nuestro. En la Misión somos muy conscientes de eso y nos hemos preocupado. Casi todos tenemos la edad suficiente para haber vivido lo que pasó hace veinticinco años, entonces somos muy conscientes de esa situación, pero no nos impide hacer recomendaciones. Porque si a uno le preguntan y uno

no contesta pues entonces luego no tiene derecho a protestar por nada más. De modo que nosotros vamos a hacer recomendaciones.

Ahora, una de las cosas que estamos reflexionando y considerando mucho es cómo hacer para que esas recomendaciones tengan una fuerza un poco mayor que las de entonces; una permanencia mayor, que sean de más largo término. Uno de nuestros grandes problemas es el cortoplacismo. Es cierto que a este gobierno le faltan tres años, mientras que en la época de Gaviria lo entregaron apenas unos días antes de que terminara su gobierno; pero tres años también es muy poco tiempo. Entonces, nosotros estamos viendo cómo logramos que el gobierno se comprometa con el establecimiento de algunas cosas, tal vez por ley o por una normatividad que asegure una permanencia en el tiempo un poco más larga; pero realmente creo que en esto, como en muchas otras cosas, si la gente lo exige se va a hacer. Esperamos y quisiéramos llegarle a la gente y que la gente realmente exija la continuidad de estos esfuerzos.

Pero eso implicaría moverse tal vez un poco en el asunto. La gente tendría que sentirse interesada por los temas, atraída por la ciencia, por la investigación, incluso por figuras como las que están representadas allí en la Misión. Usted es miembro de número de la Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales, y fue su presidente entre 2002 y 2006. Desde ahí, desde la academia, desde estas instancias en las que usted ha participado, ¿cómo hacer para que los muchachos vean que ese es un mundo posible, cercano y real?

Este es un problema relacionado con lo que hablábamos antes, de la capacidad de transmitir y de hacer una difusión científica. En la Misión, en muy diversas formas, nos hemos comunicado con la gente, desde encuestas que han sido bastante amplias hasta foros que se han realizado prácticamente en todos los lugares del país.

Pensamos que hemos llegado a mucha gente, claro que mucha gente de todas formas no es toda la ciudadanía.

Hasta el momento, no hemos difundido lo que se está haciendo, sobre todo porque hemos estado en una etapa de diagnósticos iniciales; no tan iniciales, es decir, no estamos partiendo de cero, estamos partiendo de diagnósticos ya hechos, pero de todas formas es una especie de definición de los retos más importantes y de las barreras que nos impiden hacer las cosas.

Ahora nos vamos a concentrar en propuestas, y espero que tengamos la posibilidad de hacerlas conocer a muchísima gente, que tengan más difusión. Creo que hay posibilidad de encontrar el secreto para que los políticos se comprometan fuertemente. No obstante, son recomendaciones y uno no puede obligarlos a asumirlas todas, pero por lo menos que entiendan que hay algunas que son muy importantes, con las cuales se deben comprometer y sacarlas adelante.

Se necesita cierta sensibilidad por parte de los funcionarios. A propósito, usted ha sido funcionario, entre 1995 y 1998 fue director del Instituto Nacional de Salud. ¿Qué le quedó de ese paso por la gestión pública y cuál fue el gran aporte fundamental?

Pues, la verdad, yo nunca me he sentido muy funcionario. Cuando fui director del Instituto Nacional de Salud, que es un instituto descentralizado adscrito al Ministerio de Salud, me sentía y vivía en una colectividad de investigadores. Mi tarea allá, después de un par de direcciones dramáticas, precisamente porque venía de un campo muy ajeno a la ciencia, fue consolidar los procesos de generación de conocimiento y de ciencia; entonces no me sentía tan funcionario, siempre fui y siempre me sentí como si organizara una comunidad de científicos para generar conocimiento, y creo que así lo viví los tres años que fui director del Instituto.

Estuve muy pocos días con el ministro Augusto Galán, uno de los hermanos de Luis Carlos Galán, pero me tocó casi todo el tiempo con la ministra María Cecilia Forero, y debo decir que ella respetaba muchísimo el Instituto y jamás interfirió con su acción, que fue bastante autónoma, pues nosotros incluso creamos un co-

mité científico de alto nivel y funcionamos bien en esa forma.

¿Y recuerda algún tipo de aporte a la investigación, en su paso por el Instituto, que haya marcado un hito?

Pues lo que sucedió durante esa época fue primero un realce muy importante de la generación de conocimiento para la toma de decisiones. Entonces, por un lado teníamos un conocimiento que era básico, y había grupos básicos muy buenos y que trabajaban en problemas bastante fundamentales en salud; uno de ellos estaba dirigido a ciertas enfermedades críticas, por ejemplo: programas de tuberculosis muy importantes y de otras microbacterias, programas de parasitología, control de parásitos y una dimensión muy epidemiológica y de control general y seguimiento de enfermedades. Quien estaba a la cabeza de eso muchas veces no lo llamaba vigilancia epidemiológica, sino inteligencia epidemiológica; es decir, la capacidad para predecir cosas que podrían pasar y así evitar que pasaran.

Muchas veces la gente no entiende que esa es una de las formas como se espera el éxito. Una de las dificultades para medir el impacto de la ciencia consiste en que no siempre cuando se tiene éxito pasan cosas nuevas, y eso es difícil de medir, y allá pasó eso: se evitaron epidemias. Fue en la época del cólera, que azotó terriblemente a Perú y Ecuador y a nosotros no; en gran medida porque existía el potencial en el Instituto para diagnosticarlo muy rápidamente y enfrentarlo.

Es un instituto de visión muy amplia, entonces no me refiero a cosas muy específicas, pero tuvo un impacto muy fuerte en general; en salud, en conocimiento de la salud, y además tenía una presencia muy importante en la comunidad latinoamericana de investigación en salud.

Debo suponer que si en el Instituto Nacional de Salud no se sentía funcionario, en la rectoría de la Universidad Nacional de Colombia, que ejerció entre 2006 y 2012, tampoco.

Tampoco, muchos me dicen que me nombraron del

gobierno y no sé qué. No, en la Universidad Nacional de Colombia nombra un Consejo Superior; el Consejo Superior que me nombró a mí era sumamente independiente, realmente lo era. Muchas veces dicen que el Consejo está manejado por el presidente, y no es cierto; es decir, entre los consejeros había un historiador muy reconocido que todas las semanas tenía una columna en la cual escribía en contra del presidente, y era el representante del presidente en el Consejo.

Era un Consejo con el que siempre me sentí cómodo, apretado porque lo aprietan a uno, pero cómodo en el sentido en que no tenía unas imposiciones sino una discusión muy abierta. En la Universidad me sentí siempre dirigiendo una comunidad universitaria y no un organismo gubernamental.

¿Y fortaleció usted, en su paso por la rectoría, el proceso misional, particularmente la investigación?

Quiero pensar que sí. Tomamos algunas decisiones absolutamente arriesgadas en financiamiento de la investigación, asignación fija del 25% del presupuesto de inversión, más el 25% de las matrículas de posgrado, más el 8% de los proyectos de extensión, que era una asignación fuerte. Varios vicerrectores de investigación organizaron agendas muy serias que tomaban en cuenta tanto las necesidades nacionales como las regionales, porque eran diferentes, en diferentes regiones según las potencialidades de la Universidad. Sí, quiero creer que la Universidad realmente tuvo un impulso en su proyecto de investigación.

Acaba de mencionar a un consejero, el columnista. Usted, teniendo toda la posibilidad de publicar en cualquier escenario científico, mantiene todavía la costumbre de escribir en los periódicos y de expresar su opinión. ¿Cómo es ese trance del hombre científico-científico al hombre de opinión?

En inglés usan la palabra *opinionated* para la persona que le gusta dar su opinión. Yo fui científico, pero siempre miré para los lados. Fui científico de laboratorio en el laboratorio y en ciencias básicas, pero nunca dejé de

leer novelas, ni ensayos, ni mirar otras cosas; de modo que lo consideraré siempre parte de la existencia. No me parecía extraño opinar sobre otros temas. Desde antes de ser rector había enviado, ocasionalmente, algunos textos a la prensa, la mayoría de las veces relacionados con asuntos científicos, pero que tenían alguna implicación más allá del asunto científico.

Recuerdo, por ejemplo, uno sobre los *buckminster fuller*, que son unas estructuras químicas especiales; lo interesante del tema es que su estructura la definió un arquitecto, y fue realmente un trabajo extraordinario, transdisciplinario, entre químico y arquitecto. El químico ganó el Nobel, y el arquitecto, que era muy conocido, le dio el nombre a una molécula de carbono (fulereno) —el nombre del arquitecto era Richard Buckminster Fuller—. Otro artículo, por ejemplo, era sobre unos topos desnudos, una colonia de mamíferos que se parecen a las colonias de las hormigas y de los que me interesó la organización social. Eran temas que de alguna forma incluían las dos cosas.

Cuando estuve en la rectoría me tocó escribir varias veces para sustentar algunas posiciones. Por ejemplo, hubo un intento de reformar la ley 30, y yo estaba totalmente de acuerdo con dicha reforma, pero existían problemas en la propuesta; entonces escribí una serie de columnas que señalaban qué era lo que me parecía equivocado en la propuesta. Después, cuando salí de la rectoría, pensé que era una buena cosa la posibilidad de difundir algunas ideas a veces relacionadas con ciencia: ciencia, sociedad y educación. Esto se volvió una rutina, y es un trabajo, pero le saco gusto.

Y lo hace bien. No en vano, a sus más de veinticinco premios y reconocimientos académicos se suma el Premio Simón Bolívar de Periodismo 2015, en la categoría Opinión y Análisis en Prensa. Ahí es cuando digo que usted es el científico del laboratorio que arranca la columna; citando a Borges.

Es que está menos separado de lo que la gente piensa. Conozco pocos científicos que sean el estereotipo ese que la gente pinta: un tipo encerrado, que únicamente

sabe de su trabajo y nada más. En general, la gente trata de vivir en el mundo, y si además de eso puede sacar datos que tengan implicación en el otro universo pues conviene hacerlo, porque eso genera interacción, interrelación.

Y el mundo en el que uno vive hoy es un mundo de redes sociales, y usted ahí también tiene un escenario para decir cosas.

Sí. Cuando salí de la rectoría (durante la rectoría yo no estaba en las redes) me metí en las redes. Estuve poco tiempo viendo cómo era que funcionaba eso; todavía no sé muy bien, pero más o menos viendo cómo funcionaba, y luego empecé a echar de vez en cuando opiniones. A veces le cuesta a uno un poco de coscorrónes, pero también es una forma de plantear opiniones. Me parece que ese es el lema, el que había comentado también y que he repetido en la Misión: “que si a uno le dan la oportunidad de decir algo pues tiene que decir algo, si se queda callado entonces después no tiene derecho a reclamar”.

Antes y durante su charla sobre la historia de la curiosa idea de progreso, con la que comenzó el tercer ciclo de la cátedra abierta “Saberes con sabor”, le oí decir que usted es un hombre optimista. ¿Hay razones para serlo?

Sí, hay muchas razones para ser optimista. Hay algunos que dicen que eso es absolutamente independiente de las razones y que uno es o no es, congénitamente. En la charla planteé algunos de los argumentos para ser optimista. La verdad es que, a pesar de todos los problemas, estamos mejor que antes.

Es decir, sí progresamos.

Progresamos realmente, y eso se puede medir de mil formas. No hay duda de que es mejor no tener esclavitud que tener esclavitud, por ejemplo.

Y hace muy pocos años, pensamos en la escala humana, ni siquiera si tomamos en cuenta la escala geológica, la esclavitud era una cosa absolutamente aceptable en

todo el mundo. Hoy en día no lo es, puede que haya algunos casos, pero son imperdonables.

A principios del siglo xx la edad de vida promedio estaba un poquito por encima de los treinta y pico de años en el mundo, y hoy está por encima de los setenta y pico; y es mejor vivir setenta y pico que treinta y pico. Hay muchas razones para pensar que progresamos, por supuesto que hay todavía muchos problemas, pero una de las cosas que me hacen optimista es ver cómo la especie humana se las ha arreglado para resolver la mayoría de los grandes problemas; también se ha medido en otros, pero se las ha arreglado para resolver los grandes.

No cabe duda, el suyo no es un optimismo de militancia sino el resultado de años de sopesar datos e incubar pensamientos, del trabajo riguroso del laboratorio, pero también de la mirada sensible sobre la vida del ser humano. Como cuando fue rector, Moisés Wasserman pasó por la Sede Medellín de la Universidad Nacional y nos dejó pensando.

*Quien interfiere en asuntos ajenos y encima habla demasiado
se vuelve insoportable para los demás*

*Por lo tanto, es mejor seguir el principio de la no interferencia
y mantener la tranquilidad*

Reinventar la universidad

Un asunto de responsabilidad social territorial

Elizabeth Ballén Guachetá
Luis Enrique Pérez Méndez
Ulises Gustavo Hernández Espinoza

(Colombia, 1961-v.)

Socióloga de la Universidad Santo Tomás y Periodista de la Universidad INPAHU. Magíster en Estudios de Género de la Universidad Nacional de Colombia. Doctora en Sociología de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México. Profesora en la misma institución. Autora de un libro, un capítulo de libro y varios artículos.

(México, 1993-v.)

Licenciado en Relaciones Internacionales de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México. Estudiante de la Maestría en Ciencias Políticas de la misma universidad. Profesor en el Instituto Poblano de Estudios Superiores A. C., México. Autor de un artículo.

(México, 1994 -v.)

Licenciado en Criminología de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México.



Resumen

El presente trabajo tiene por objeto generar conciencia colectiva sobre la necesidad del vínculo entre la universidad pública y la realidad del país. Busca responder la siguiente pregunta: ¿la universidad piensa y siente el país? Ya que se percibe una brecha muy profunda entre la institución de educación superior y el territorio al que debe impactar. Mientras la primera va a su ritmo, la realidad nacional corre acelerada y paralelamente desvinculada de la *alma mater*, donde se forman los intelectuales. Para ello, se propuso analizar la misión y la visión de treinta y una universidades públicas mexicanas y de ocho colombianas, dos países que tienen en común un contexto violento caracterizado por el narcotráfico, la delincuencia organizada y grupos armados insurgentes, lo cual ha lesionado considerablemente las democracias y la calidad de vida de su gente. Finalmente, se confronta con la perspectiva filosófica institucional de *responsabilidad social territorial*, para mostrar la necesidad de pensar la universidad pública como una institución activa en la solución de los problemas del país.

Palabras clave

Responsabilidad social territorial, universidad pública.

Introducción

Si la universidad pública es un bien común, porque se nutre de recursos del Estado y forma capital humano eficiente y productivo capaz de resolver las necesidades

sociales, económicas y políticas de un país, entonces tiene una responsabilidad social territorial que se traduce en impactar, de manera constructiva, en el territorio donde desempeña su función como máxima casa de estudios. De esta manera, el objetivo de este trabajo es analizar la misión, la visión y la definición de universidad pública en un contexto filosófico institucional de *responsabilidad social territorial*, para exhortarla a volver sobre la misión y visión que promulga en estrecha relación con el quehacer científico-profesional: observar, analizar, reflexionar críticamente y actuar para construir un mejor país; lo cual significa consolidar una democracia que privilegie el bienestar colectivo mediante la inclusión, la redistribución justa y equitativa de los recursos entre todos, la participación política para la toma de decisiones y la formación de una opinión pública, informada y responsable, orientada por los intelectuales; quienes construyen un discurso persuasivo bien argumentado y documentado.

De esta manera, se analizaron la misión y la visión de treinta y una universidades estatales-autónomas públicas en México y ocho colombianas, también estatales públicas, para, posteriormente, confrontar con definiciones de universidad en un contexto filosófico-institucional de *responsabilidad social territorial*. Se seleccionó Colombia como referente porque ha vivido, por más de cincuenta años, un conflicto armado producto de las ideologías de extrema izquierda, representada en varios grupos guerrilleros, y extrema derecha, con agrupaciones paramilitares y autodefensas, los cuales se unieron con los carteles del narcotráfico dando como resultado un país sumido en una violencia desbordante, pero que puso a pensar a las universidades en la construcción de una cultura de paz a partir de la educación. En este contexto violento, las universidades públicas abrieron espacios para debatir y reflexionar sobre los actores de la resolución del conflicto y la negociación en los procesos de paz. Los intelectuales fueron convocados por el Estado para que contribuyeran con soluciones, posicionando a la universidad como esfera pública en la cual tenía lugar una acción comunicativa constituida por demandas al Estado colombiano, en cuanto a bienes-

tar, seguridad y espacios para la participación en las decisiones concernientes al país; todo lo cual queda definido en una sola palabra: paz. En el caso mexicano, la violencia se ha exacerbado debido al fortalecimiento de la delincuencia organizada y el narcotráfico. De esta manera, en México y Colombia la universidad pública transcurre en un contexto neoliberal que la inserta en sistemas estandarizados de acreditación e internacionalización, basados en evidencias que ponen a competir a los maestros por producción para la promoción, en detrimento de la calidad académica y del esfuerzo voluntario e institucional, en la formación de valores para la sana convivencia y la cultura de paz. Aunque usamos como referente el caso colombiano, nuestro objetivo es analizar la relación *universidad pública-realidad mexicana*.

Nuestro supuesto de investigación es que en México la universidad pública autónoma muestra distancia de la realidad del país; esta no transcurre por las aulas, los estudiantes desconocen o no quieren ver que en su país hay problemas y tampoco tienen claro cómo contribuir a su solución como profesionistas. Pensamos que la universidad corre paralela al país, y no hay puntos de encuentro porque no se quiere asumir aquella problemática que la rebasa; la universidad debe pensar, sentir y le debe doler el país.

Metodología

Se compararon las misiones y visiones de las universidades estatales y públicas de Colombia y México (treinta y una de México y ocho de Colombia). Posteriormente, comparamos con definiciones de universidad para ver si hay congruencia entre las primeras y las segundas, y corroborar si en la concepción de universidad está contemplado el reflexionar y aportar soluciones a las coyunturas del país. Siendo la *responsabilidad social territorial* el marco filosófico institucional en el cual funcionan las Instituciones de Educación Superior, queda claro que la universidad está obligada a formar en valores para la sana convivencia, para una sociedad libre de violencia y una cultura de paz, bajo el supuesto que la visión y la misión representan la filosofía institucional,

así como los lineamientos para la acción formativa-profesional.

Se establecen categorías de análisis para ver los vínculos con la resolución de los problemas del país; estas categorías son: formación de recursos humanos para atender los problemas que demanda la realidad, centrada en los contenidos y en las evaluaciones para la obtención del título; recursos para pensar el país, donde la universidad vincula las temáticas y contenidos del desarrollo

de una profesión para lograr profundizar en la reflexión en torno a la mejoría del país; formación en valores para la sana convivencia, cuando las universidades plantean en su visión y misión contenidos transversales que formen en valores orientados al trabajo en equipo, el diálogo y la sana convivencia; y priorización de lo público sobre lo privado, una ética en el ejercicio de la profesión orientada a la redistribución justa y equitativa que atiende problemas de corrupción.

Tabla 1. Misiones y visiones de universidades de Colombia

Institución	Misión	Visión
<p>Universidad de Antioquia</p>	<p>La Universidad de Antioquia, patrimonio científico, cultural e histórico de la comunidad antioqueña y nacional, es una institución estatal que desarrolla el servicio público de la educación estatal con criterios de excelencia académica, ética y responsabilidad social. En ejercicio de la autonomía universitaria, de las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra que garantiza la Constitución Política, y abierta a todas las corrientes del pensamiento cumple, mediante la investigación, la docencia y la extensión, la misión de actuar como centro de creación, preservación, transmisión y difusión del conocimiento y de la cultura.</p> <p>La Universidad forma en programas de pregrado y posgrado, a personas con altas calidades académicas y profesionales: individuos autónomos, conocedores de los principios éticos responsables de sus actos, capaces de trabajar en equipo, de libre ejercicio del juicio y de la crítica, de liderar el cambio social, comprometidos con el conocimiento y con la solución de los problemas regionales y nacionales, con visión universal.</p> <p>Como querer fundamental, y en virtud de su carácter transformador, la institución busca influir en todos los sectores sociales mediante actividades de investigación, docencia y de extensión; está presente en la vida cotidiana de la sociedad por medio de la actividad profesional de sus egresados; vela por la formación de hábitos científicos y por la creación de estrategias pedagógicas que desarrollen la inteligencia y creatividad, orientadas al mejoramiento de la vida, al respeto a la dignidad del hombre y a la armonía de este con sus semejantes y con la naturaleza. La Universidad propicia el cambio</p>	<p>En 2026 la Universidad de Antioquia será una universidad humanista e innovadora; reconocida en el país (y en el mundo/Latinoamérica) por la excelencia académica y la pertinencia de la investigación, la docencia y la extensión y por su compromiso con el conocimiento y con la cultura para la construcción de paz, el desarrollo territorial, la equidad y el cuidado del ambiente y de la biodiversidad (“Narrativas de Visión”, 2019).</p>

	<p>y avance de la sociedad, y participa en la integración de esta con los movimientos mundiales de orden cultural, científico y económico; selecciona con esmero, perfecciona, capacita y estimula a sus profesores, empleados y trabajadores, para que el trabajo colectivo, creativo y organizado, permita cumplir con eficiencia y calidad los objetivos institucionales; facilita el acceso a la Educación Superior, basada en el principio de igualdad, a las personas que demuestren tener las capacidades requeridas y cumplan las condiciones académicas y administrativas exigidas (Acuerdo Superior 1 de 1994, 1994).</p>	
Universidad del Valle	<p>La Universidad del Valle tiene como misión formar en el nivel superior, mediante la generación, transformación, aplicación y difusión del conocimiento en los ámbitos de las ciencias, la técnica, la tecnología, las artes, las humanidades y la cultura en general. Atendiendo a su carácter de universidad estatal, autónoma y con vocación de servicio social, asume compromisos indelegables con el desarrollo de la región, la conservación y el respeto del medio ambiente y la construcción de una sociedad más justa y democrática. Véase Acuerdo 010 del 7 de abril 2015 del Consejo Superior (2015).</p>	<p>Ser reconocida como una Universidad incluyente con altos estándares de calidad y excelencia, referente para el desarrollo regional y una de las mejores universidades de América Latina. Véase Acuerdo 010 del 7 de abril de 2015 del Consejo Superior (2015).</p>
Universidad del Magdalena	<p>Formar ciudadanos éticos y humanistas, líderes y emprendedores, de alta calidad profesional, sentido de pertenencia, responsabilidad social y ambiental, capaces de generar desarrollo, en la Región Caribe y prosperidad para la sociedad en un ambiente de equidad, paz, convivencia y respeto a los derechos humanos (Plan de Desarrollo Unimagdalena 2010-2019, s. f.).</p>	<p>En el año 2020, la Universidad del Magdalena será una Institución de educación superior de tercera generación (3GU) reconocida y acreditada por su alta calidad, destacada en el ámbito nacional e innovación y por su aporte al desarrollo regional. Contará con un equipo de profesores con alta titulación, comprometidos con la investigación, la transferencia de conocimiento y tecnología a la sociedad, y la formación de talento humano en programas técnicos, tecnológicos, profesionales y de posgrado en áreas estratégicas en consonancia con las tendencias globales, las fortalezas internas y las oportunidades del entorno. Aportará al desarrollo de Santa Marta, el Magdalena y el Caribe a partir de un modelo de gestión incluyente e innovador que garantizará solidez administrativa y financiera, un clima laboral armónico y un campus inteligente, amigable, incluyente y sostenible, donde la multiculturalidad y biodiversidad del territorio se puedan potenciar. Ofrecerá diversas opciones para el ingreso, permanencia y graduación de los estudiantes de acuerdo con sus condiciones personales, económicas, sociales y culturales (“Plan de Gobierno periodo 2016-2020”, s. f.).</p>
Universidad del Atlántico	<p>Somos una universidad pública que forma profesionales integrales e investigadores(as) en ejercicio autónomo de la responsabilidad social y en búsqueda de la excelencia académica para propiciar el desarrollo humano, la democracia participativa, la sostenibilidad ambiental y el avance de las ciencias,</p>	<p>Somos la universidad líder en el conocimiento y determinantes para el desarrollo de la región Caribe (“Misión y Visión”, 2019).</p>

	la tecnología, la innovación y las artes en la región Caribe colombiana y el país (“Misión y Visión”, 2019).	
Universidad del Cauca	<p>La Universidad del Cauca es una institución de educación superior pública, autónoma, del orden nacional, creada en los orígenes de la República de Colombia.</p> <p>La Universidad del Cauca, fundada en su tradición y legado histórico, es un proyecto cultural que tiene un compromiso vital y permanente con el desarrollo social, mediante la educación crítica, responsable y creativa.</p> <p>La Universidad forma personas con integridad ética, pertinencia e idoneidad profesional, demócratas comprometidos con el bienestar de la sociedad en armonía con el entorno. La Universidad del Cauca genera y socializa la ciencia, la técnica, la tecnología, el arte y la cultura en la docencia, la investigación y la proyección social (“Acerca de Unicauca”, 2019).</p>	<p>La universidad del Cauca, fiel a su lema “Posteris Lymen Moritvrvs Edat” (“Quién ha de morir deje su luz a la posteridad”), tiene un compromiso histórico, vital y permanente con la construcción de una sociedad equitativa y justa en la formación de un ser humano integral, ético y solidario.</p> <p>Principios</p> <p>La convivencia y la tolerancia, necesarios para la consecución de la paz nacional.</p> <p>La honestidad y la responsabilidad, dentro de la pluralidad ideológica y el respeto a los derechos individuales y sociales.</p> <p>La valoración integral del ser humano, superando toda forma de discriminación e inequidad.</p> <p>La libertad y la autonomía, principios esenciales para formar personas capaces de decidir en libertad y con responsabilidad.</p> <p>La democracia y la participación, en el marco de un Estado Social de Derecho que garantice el pleno desarrollo individual y social (“Acerca de Unicauca”, 2019).</p>
Universidad de los Llanos	La Universidad de los Llanos forma integralmente ciudadanos, profesionales y científicos con la sensibilidad y aprecio por el patrimonio histórico, social, cultural y ecológico de la Humanidad, competentes y comprometidos en la solución de problemas de la Orinoquía y el país con visión universal, conservando su naturaleza como centro de generación, preservación, transmisión y difusión del conocimiento y la cultura (“Misión y Visión”, 2010).	La Universidad de los Llanos pretende ser la mejor opción de Educación Superior de su área de influencia, dentro de un espíritu de pensamiento reflexivo, acción autónoma, creatividad e innovación. Al ser consciente de su relación con la región y la nación es el punto de referencia en el dominio del campo del conocimiento y de las competencias profesionales, en busca de la excelencia académica. Como institución de saber y organización social, mantiene estrechos vínculos con su entorno natural a fin de satisfacer y participar en la búsqueda de soluciones a las problemáticas regionales y nacionales. Para ello se apoya en la tradición académica y, al contar con un acervo de talento humano de probadas capacidades y calidades, interpreta, adecúa y se apropia de los avances de la ciencia y la tecnología para calificarse, a través de la docencia, la investigación y la proyección social (“Misión y Visión”, 2010).
Universidad Nacional de Colombia	Como Universidad de la nación fomenta el acceso con equidad al sistema educativo colombiano, provee la mayor oferta de programas académicos, forma profesionales competentes y socialmente responsables. Contribuye a la elaboración y resignificación del proyecto de nación, estudia y	La Universidad tendrá entonces una vida institucional activa, soportada en un sistema de bienestar universitario que propenda por una universidad saludable, con un modelo de comunicación y una estructura de gestión que permitan la toma de decisiones efectivas, con

	<p>enriquece el patrimonio cultural, natural y ambiental del país. Como tal lo asesora en los órdenes científico, tecnológico, cultural y artístico con autonomía académica e investigativa (“Misión y Visión”, s. f.).</p>	<p>participación real de la comunidad universitaria. Será una Universidad que se piense permanentemente y reflexione sobre los problemas estructurales del país. Esto le permitirá ser una institución matriz de conservación y de cambio al utilizar eficientemente la extraordinaria diversidad de conocimiento sistemático que alberga; diversidad que se expresa tanto en el número de sus disciplinas como en la multiplicidad de sus enfoques y posturas filosóficas e ideológicas. Al seguir este camino podrá ser efectivamente líder del pensamiento, de la intelectualidad y de la creación artística colombianas: formará los líderes en el campo de la ciencia y la tecnología que el país necesita para hacer sostenible su progreso, y a los ciudadanos que hacen su tránsito académico por la Universidad les proporcionará las condiciones para el desarrollo intelectual e integral al que tienen derecho como seres humanos y ciudadanos de este país, permitiéndoles proyectarse al mundo globalizado. En fin, la Institución será una academia que participe activa, crítica y constructivamente en la reflexión sobre el desarrollo y la identidad nacional, promotora de lenguajes para comunicarse con el resto de la sociedad (“Misión y Visión”, s. f.).</p>
<p>Universidad Distrital Francisco José de Caldas</p>	<p>La Universidad Distrital Francisco José de Caldas es un espacio social y una organización institucional, ente autónomo del orden distrital, que tiene entre sus finalidades la formación de profesionales especializados y de ciudadanos activos; la producción y reproducción del conocimiento científico, además de la innovación tecnológica y la creación artística. Impulsa el diálogo de saberes y promueve una pedagogía capaz de animar la reflexión y la curiosidad de los estudiantes; además, fomenta un espíritu crítico en la búsqueda de verdades abiertas; en la promoción de la ciencia y la creación; asimismo, de la ciudadanía y la democracia; y alienta la deliberación, fundada en la argumentación y en el diálogo razonado (“Misión y Visión”, 2017).</p>	<p>Para el 2030 la Universidad Distrital Francisco José de Caldas será reconocida, nacional e internacionalmente, como una institución de alta calidad en la formación de ciudadanos responsables y profesionales del mejor nivel, en la producción de conocimiento científico, artístico y de innovación tecnológica; propósitos que desplegará en los campos de la docencia, la investigación y la extensión (“Misión y Visión”, 2017).</p>

Fuente: elaboración propia.

Tabla 2. Análisis de misiones y visiones de las universidades de Colombia

Nombre de la universidad	La universidad, en su misión y visión, menciona formar recursos para pensar el país	La universidad, en su misión y visión, menciona formar recursos para resolver los problemas del país	La universidad, en su misión y visión, habla de formar en valores para la sana convivencia	La universidad, en su misión y visión, menciona que prime lo público sobre lo privado
Universidad de Antioquia	✓	✓	✓	✓
Universidad del Valle	✓	✓	✓	✓
Universidad del Magdalena	✓	✓	✓	✓
Universidad del Atlántico	✓	✓	✓	✓
Universidad del Cauca	✓	✓	✓	✓
Universidad de los Llanos	✓	✓	✓	✓
Universidad Nacional de Colombia	✓	✓	✓	✓
Universidad Distrital Francisco José de Caldas	✓	✓	✓	✓

Fuente: elaboración propia.

Tabla 3. Misiones y visiones de universidades de México

Institución	Misión	Visión
Universidad Autónoma de Yucatán	La Universidad Autónoma de Yucatán (UADY) es una institución pública que tiene como misión la formación integral y humanista de personas, con carácter profesional y científico, en un marco de apertura a todos los campos del conocimiento y a todos los sectores de la sociedad. Como tal, proporciona un espacio de análisis y reflexión crítica sobre los problemas mundiales, nacionales y regionales, conduciendo al desarrollo sustentable de la sociedad, apoyándose en la generación y aplicación del conocimiento, en los valores universales y en el rescate y preservación de la cultura nacional y local, dando respuesta, de esta manera, a la nueva era del conocimiento en su papel como transformadora de su comunidad. Como institución, incorpora cuatro principios básicos de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir y a convivir (“Misión, Visión y Valores”, s. f. b).	En el año 2022 la Universidad Autónoma de Yucatán es reconocida como la institución de educación superior en México con el más alto nivel de relevancia y trascendencia social (“Misión, Visión y Valores”, s. f. b).

<p>Universidad de Quintana Roo</p>	<p>Contribuir a la generación y aplicación de conocimientos innovadores que impulsen el desarrollo de competencias y faciliten —de manera integral, multidisciplinaria e incluyente— el proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante el empleo de tecnologías de información y comunicación, la investigación educativa, una formación y actualización docente de manera multimodal y evaluación de profesores (Universidad de Quintana Roo, s. f.).</p>	<p>El DIE promueve estrategias innovadoras y creativas en apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje acorde al modelo educativo, posicionándose como una alternativa de formación que amplía el acceso y la cobertura a nivel regional; también realiza investigaciones que impactan en la toma de decisiones institucionales, creando materiales que apoyan las modalidades alternativas de la educación y con un proceso integral de evaluación docente consolidado (Universidad de Quintana Roo, s. f.).</p>
<p>Universidad Popular Autónoma de Veracruz</p>	<p>Dar cumplimiento al mandato constitucional del derecho a la educación, así como a la demanda social de los veracruzanos de ampliar sus posibilidades de acceso a los niveles de educación media superior y superior, con lo que se coadyuva a mejorar su calidad de vida y superar los rezagos sociales, atendiendo la necesidad educativa de la población adulta y de las comunidades campesinas e indígenas, así como de personas de escasos recursos económicos con deseos de superación, que por razones diversas interrumpieron su formación académica en los niveles mencionados (“Misión, Visión y Código de ética”, s. f.).</p>	<p>Consolidar a la Universidad Popular Autónoma de Veracruz como una institución líder y única en el país, en horarios flexibles y diferentes al calendario escolar oficial, basando sus planes y programas de estudios en modelos de competencias e impulsando el autodidactismo creativo, de análisis y de reflexión, comprometidos en formar profesionales con calidad, bajo una perspectiva de mejora continua y desarrollo integral; llegando a las comunidades más necesitadas, a las zonas indígenas y a toda persona con deseos de superación (“Misión, Visión y Código de ética”, s. f.).</p>
<p>Universidad Autónoma de Guerrero</p>	<p>La misión de la Universidad tiene por objetivos:</p> <p>Ofrecer servicios en educación media superior y superior.</p> <p>Realizar investigación, fomentar el desarrollo tecnológico e innovación.</p> <p>Contribuir al desarrollo del entorno mediante la extensión de sus servicios.</p> <p>Coadyuvar al estudio, preservación, acrecentamiento y difusión de la cultura.</p> <p>Vincularse con la sociedad para responder a sus necesidades y demandas de orden social, económico, cultural, ambiental y tecnológico.</p> <p>Promover la inclusión social y el desarrollo sostenible.</p> <p>Dará prioridad a la problemática estatal, atenderá a los sectores más desfavorecidos y contribuirá por sí, o en coordinación con otras entidades de los sectores público, social y privado, al desarrollo nacional.</p> <p>Tendrá como prioridad promover y respetar los derechos humanos dentro y fuera de la Universidad (“Misión, Visión, Metas y Objetivos”, s. f.).</p>	<p>Visión UAGro 2021</p> <p>Para el corto plazo se propone la Visión UAGro 2021 en los siguientes términos:</p> <p>La Universidad Autónoma de Guerrero, en el año 2021, es líder en la región sur sureste por sus alianzas estratégicas con la sociedad y el gobierno en beneficio de Guerrero.</p> <p>En consonancia con esta visión, la Universidad Autónoma de Guerrero se caracteriza, en el año 2021, por su:</p> <p>Modelo de extensión en armonía con el paradigma de la responsabilidad social.</p> <p>Modelo educativo en armonía con el paradigma de la formación integral de cara a las demandas de la sociedad.</p> <p>Modelo de creación, aplicación y transferencia del conocimiento en armonía con el paradigma de calidad internacional e impacto local.</p> <p>Modelo de inclusión social, en armonía con el proyecto incluyente de universidad.</p>

		<p>Visión UAGro 2025</p> <p>Para el mediano plazo se propone la Visión UAGro 2025 en los siguientes términos: la Universidad Autónoma de Guerrero, en el año 2025, es un referente por su contribución al cumplimiento de la Agenda 2030 para el desarrollo en el estado de Guerrero, al tiempo que es un actor protagónico de la Educación Superior de calidad y pertinencia.</p> <p>En consonancia con esta visión, la Universidad Autónoma de Guerrero se caracteriza, en el año 2025, por:</p> <p>Su modelo Universidad Sociedad.</p> <p>Sus altos estándares de desempeño institucional.</p> <p>Su competitividad.</p> <p>Visión UAGro 2035</p> <p>Para el largo plazo se precisa la Gran Visión UAGro 2035 en los siguientes términos: en el año 2035 la Universidad Autónoma de Guerrero es reconocida en el ámbito internacional por su contribución al desarrollo de México y Guerrero.</p> <p>En consonancia con esta visión, la Universidad Autónoma de Guerrero se caracteriza, en el año 2035, por su:</p> <p>Calidad mundial con impacto local.</p> <p>Responsabilidad social.</p> <p>(“Misión, Visión, Metas y Objetivos”, s. f.).</p>
<p>Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca</p>	<p>La Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca es una institución educativa que desarrolla Programas de educación media superior y superior orientados a formar personas competentes para realizar actividades técnicas de calidad, investigación y docencia. Es una institución generadora de investigación humanística y científica, promotora de la cultura y el deporte, que sobresale por su compromiso, liderazgo y participación en los procesos de concientización y mejoramiento del bienestar social, económico, político y cultural de la comunidad oaxaqueña y sus regiones (“Manual de organización y funciones”, 2017, p. 5).</p>	<p>En el 2020, la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca será una comunidad universitaria multicultural, respetuosa de la diversidad, los derechos humanos y el medio ambiente; un espacio donde converjan personas, mujeres y hombres de todas las regiones de Oaxaca y sean partícipes de las dinámicas de una formación académica integral, mediante procesos innovadores y de reconocimiento internacional. Una comunidad crítica, generadora de conocimiento y de soluciones para atender las demandas de la sociedad oaxaqueña y nacional, e integrada al escenario internacional. Una institución con finanzas sanas y transparentes, que transite a la autosustentabilidad mediante la prestación de servicios especializados a diversos sectores productivos del país (“Manual de organización y funciones”, 2017, p. 5).</p>

<p>Universidad Autónoma de Campeche</p>	<p>La Universidad Autónoma de Campeche es una universidad pública, autónoma, con vínculos estatales, nacionales e internacionales, que contribuye con pertinencia y calidad competitiva a la formación de capital humano y a la generación, aplicación e innovación de conocimientos para atender los requerimientos y oportunidades del desarrollo sustentable del estado de Campeche, mediante una administración institucional actualizada permanentemente y con financiamientos concurrentes, oportunos y suficientes de los sectores público, privado y social, nacionales e internacionales:</p> <p>Formando bachilleres, profesionales asociados, profesionales con licenciatura y profesionales con posgrado, mediante programas educativos acreditados, bajo un modelo educativo centrado en el aprendizaje, en innovación continua, multimodal y flexible.</p> <p>Ampliando y consolidando su planta científica en las diferentes áreas del conocimiento para la generación, aplicación e innovación de conocimientos pertinentes y competitivos.</p> <p>Actualizando y especializando a profesionales y cuadros calificados que laboran en la educación media superior y superior y en el aparato productivo de bienes y servicios, mediante cursos de educación continua que dan lugar a créditos de posgrado y a competencias laborales certificadas.</p> <p>Prestando servicios de educación abierta a la comunidad universitaria y a la población de la sociedad campechana interesada en incrementar sus competencias laborales, sus competencias para la vida y sus saberes. Prestando servicios profesionales, científicos y tecnológicos competitivos.</p> <p>Promoviendo la cultura, la salud, el desarrollo sustentable y el deporte en la comunidad universitaria y en la sociedad campechana (“Misión y Visión”, 2018a).</p>	<p>En el año 2020, la Universidad Autónoma de Campeche es una universidad saludable, miembro activo de espacios de educación superior y redes académicas nacionales e internacionales, que opera institucionalmente en el estado del arte; con programas educativos acreditados, con cuerpos académicos consolidados y con recursos y procesos de gestión de la calidad certificados; con financiamientos concurrentes de los sectores público, privado y social, nacionales e internacionales, oportunos y suficientes, que ha consolidado; que cuenta con prestigio y reconocimiento social y de sus pares académicos por sus contribuciones pertinentes y competitivas, en profesionales, conocimientos, tecnologías y proyectos, al desarrollo sustentable del estado de Campeche; y por sus acciones de promoción de la cultura, de la salud, del desarrollo sustentable y del deporte que han contribuido a mejorar la calidad de vida de la comunidad universitaria y de la sociedad campechana (“Misión y Visión”, 2018a).</p>
<p>Universidad Juárez Autónoma de Tabasco</p>	<p>Servir a los egresados de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco como un instrumento de enlace serio y eficaz con el sector productivo público o privado, para satisfacer las necesidades de los demandantes de capital humano calificado y las expectativas de los aspirantes a integrarse al mercado laboral (“Misión y Visión”, 2019).</p>	<p>Ser un programa universitario consolidado de la UJAT que vincule a los egresados con el mercado laboral, en un ámbito local, nacional e internacional, garantizando su éxito y desarrollo profesional, así como el reconocimiento y prestigio de la Universidad (“Misión y Visión”, 2019).</p>
<p>Universidad Autónoma de Chiapas</p>	<p>La Universidad Autónoma de Chiapas es una Institución de Educación Superior pública y autónoma, socialmente responsable y con vocación de servicio; que forma de manera integral a profesionales competentes, críticos, éticos, con conciencia</p>	<p>La Universidad Autónoma de Chiapas, en el 2030, es una institución reconocida internacionalmente por el desempeño profesional y social de sus egresados; sus programas educativos pertinentes y acreditados; por los resultados de su actividad científica, humanística y</p>

	<p>ciudadana y ambiental. La UNACH genera, divulga y aplica el conocimiento científico, tecnológico y humanístico; difunde la cultura y el arte, promueve el deporte y extiende sus servicios, vinculada con la sociedad en entornos locales, nacionales e internacionales; con personal calificado y programas educativos pertinentes y de calidad, para contribuir al desarrollo sustentable, al bienestar social, la cultura de paz, la democracia, la equidad y los derechos humanos (“Misión y Visión 2030”, s. f.).</p>	<p>tecnológica; su vinculación mediante acciones de colaboración y cooperación con organizaciones de los sectores público, privado y social, con la guía del Modelo Educativo Institucional y de una gestión transparente y efectiva, que impulsa el desarrollo de Chiapas y de México (“Misión y Visión 2030”, s. f.).</p>
<p>Universidad Autónoma de Sonora</p>	<p>La Universidad de Sonora es una institución pública autónoma que tiene como misión formar, en programas educativos de calidad y pertinencia, profesionales integrales y competentes a nivel nacional e internacional, articulando la docencia con la generación, aplicación y transferencia del conocimiento y la tecnología, así como con la vinculación con los sectores productivo y social, para contribuir al desarrollo sostenible de la sociedad (“Misión, Visión y Valores”, s. f. d).</p>	<p>La Universidad de Sonora es una institución líder en el país y con reconocimiento internacional, en virtud de la capacidad y creatividad de sus egresados, así como de la relevancia y pertinencia de sus contribuciones a la innovación, el arte, la cultura y el conocimiento científico y tecnológico, y que contribuye así, de manera decisiva, en el desarrollo sostenible de México, y en particular del estado de Sonora (“Misión, Visión y Valores”, s. f. d).</p>
<p>Universidad Autónoma de Baja California Sur</p>	<p>La Universidad Autónoma de Baja California Sur forma profesionistas competentes, social y ambientalmente responsables, a través de programas de docencia, investigación, difusión cultural y vinculación, reconocidos por su alta calidad; genera, divulga y aplica conocimiento científico, tecnológico y humanístico de vanguardia para contribuir al desarrollo sustentable del estado y el país (“Misión y Visión”, 2018b).</p>	<p>Durante el periodo 2015-2019, la Visión institucional es: “La Universidad Autónoma de Baja California Sur destaca en la región noroeste por la alta calidad y pertinencia de sus programas de docencia, investigación, difusión cultural y vinculación, a través de un modelo educativo, académico y de gestión de vanguardia. Se caracteriza por su responsabilidad social y ambiental, la fortaleza e internacionalización de sus programas educativos ofrecidos en su Red universitaria, el impacto del ejercicio profesional de sus egresados y sus contribuciones al desarrollo sustentable de la entidad y el país” (“Misión y Visión”, 2018b).</p>
<p>Universidad Autónoma de Baja California</p>	<p>Formar integralmente ciudadanos profesionales, competentes en los ámbitos local, nacional, transfronterizo e internacional, libres, críticos, creativos, solidarios, emprendedores, con una visión global, conscientes de su participación en el desarrollo sustentable global y capaces de transformar su entorno con responsabilidad y compromiso ético; así como promover, generar, aplicar, difundir y transferir el conocimiento para contribuir al desarrollo sustentable, al avance de la ciencia, la tecnología, las humanidades, el arte y la innovación, y al incremento del nivel de desarrollo humano de la sociedad bajacaliforniana y del país (“Misión de la UABC”, 2014).</p>	<p>En 2025, la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) es ampliamente reconocida por ser una institución socialmente responsable que contribuirá, con oportunidad, pertinencia y los mejores estándares de calidad, a incrementar el nivel de desarrollo humano de la sociedad bajacaliforniana y del país, así como por ser una de las cinco mejores instituciones de educación superior en México y de las primeras cincuenta de Latinoamérica en la formación universitaria, la generación, aplicación innovadora y transferencia del conocimiento, y en la promoción de la ciencia, la cultura y el arte (“Misión de la UABC”, 2014).</p>
<p>Universidad Autónoma de Tamaulipas</p>	<p>Somos una Universidad Pública Estatal que imparte educación para formar técnicos, artistas y profesionales útiles a la sociedad; organizar y realizar investigación científica para solucionar los problemas del entorno; preservar y difundir la cultura, las ciencias y las manifestaciones artísticas y orientar íntegramente las funciones universitarias para forjar una sociedad</p>	<p>Ser una universidad incluyente, equitativa y socialmente responsable, protagonista con el desarrollo socioeconómico y ambiental del estado, dirigida hacia la internacionalización, comprometida con sus trabajadores y el futuro profesional de sus estudiantes en condiciones de igualdad, que genere y transfiera conocimiento innovador, la cultura, técnicas</p>

	con conciencia humanista, esfuerzo solidario, sentido de pertenencia e identidad nacional (“Misión UAT”, s. f.).	y tecnologías útiles a la sociedad bajo un enfoque de sustentabilidad (“Visión UAT”, s. f.).
Universidad Autónoma de Sinaloa	La Universidad, como institución pública y autónoma de educación media superior y superior, tiene como misión formar profesionales de calidad, con prestigio y reconocimiento social, comprometidos con la promoción de un desarrollo humano sustentable y capacitados para contribuir en la definición de políticas y formulación de estrategias para disminuir las desigualdades económicas, sociales y culturales del estado de Sinaloa, en el marco del fortalecimiento de la nación (“Misión, Visión y Valores”, s. f. c.).	La Universidad Autónoma de Sinaloa opera modelos educativos y académicos consolidados globalmente, que le permiten contar con un amplio reconocimiento nacional e internacional; lleva a cabo procesos permanentes de actualización docente, profesionalización de su planta administrativa, certificación continua y acreditación nacional e internacional de sus programas educativos; sus procesos de rendición de cuentas a la sociedad son transparentes; cuenta con una planta académica altamente habilitada y forma estudiantes de manera integral. Sus programas han logrado fortalecer la vinculación con los sectores social y productivo e impulsa actividades culturales, artísticas y deportivas con alto impacto social y comunitario, lo que promueve y mantiene su identidad institucional a nivel regional, nacional e internacional (“Misión, Visión y Valores”, s. f. c.).
Universidad Autónoma de Durango	Ser líderes en Educación Superior privada en el país mediante la implementación de nuestro modelo académico, teniendo como premisa fundamental alcanzar la excelencia educativa a través del estímulo y fomento de la cultura, la docencia y la investigación obteniendo un lugar en nuestra sociedad, desarrollando profesionistas que colaboren en el crecimiento de nuestra comunidad y país (“Misión y Visión Autónoma de Durango”, s. f.).	La Universidad Autónoma de Durango, como institución cimentada en la cultura de la excelencia académica, forma profesionales que como personas íntegras contribuyen al desarrollo de una sociedad más libre, más justa y más próspera, comprometidos con la creación, dirección y orientación de opinión pública, instituciones y obras; de esta manera, nuestros egresados son capaces de crear y difundir conocimientos del más alto nivel profesional, ético y científico, lo que les permite desarrollarse y vincularse productivamente con su comunidad, su país, y con el exterior. Así, en el seno de la comunidad universitaria se forman hombres y mujeres libres capaces de cambiar su entorno y manifestarse como personas útiles a su sociedad (“Misión y Visión Autónoma de Durango”, s. f.).
Universidad Autónoma de Chihuahua	La UACH es una institución de educación superior, pública, autónoma, dedicada a formar individuos con valores universales, capaces de dar respuestas pertinentes y creativas ante un mundo en constante cambio. Hace suya la tarea de generar, aplicar, difundir, transferir e integrar conocimientos; mediante programas universitarios de alta calidad, cuya aplicación sea útil a la sociedad y a ella misma. Mantiene su compromiso original de coadyuvar al desarrollo social, así como preservar, conservar y fomentar las diversas manifestaciones de la cultura, en	La Universidad Autónoma de Chihuahua será una institución de educación superior, con programas educativos de calidad, pertinente, equitativa y eficiente, que respondan a las demandas de la sociedad con oportunidad y cobertura. La atención de los estudiantes deberá ser integral, con tutorías, alto nivel de retención y titulación. Contará con una planta de docentes competentes en la generación, aplicación y difusión del conocimiento. Se distinguirá por el alto nivel de su producción científica, cumpliendo con estándares internacionales

favor de una mejor calidad de vida para los chihuahuenses en particular y de los mexicanos en general (“Misión, Visión, Objetivo y Valores de la UACH”, s. f.).

de calidad y contribuirá a la solución de problemas de las disciplinas y del desarrollo social.

Será reconocida en el país entre las universidades públicas líderes en la investigación científica, humanística, tecnológica y la creación artística.

Alcanzará el mayor porcentaje de programas educativos acreditados de acuerdo a las normas establecidas por la COPAES.

Desempeñará la docencia conforme a un modelo de enseñanza innovador, flexible, centrado en el aprendizaje y basado en competencias.

Aprovechará las nuevas tecnologías de información, comunicación y aprendizaje.

Promoverá un currículo de calidad internacional y fomentará la movilidad de sus alumnos y profesores mediante intercambios.

Incorporará tempranamente a los estudiantes a tareas de análisis y solución de problemas teóricos y prácticos por medio del modelo pedagógico basado en competencias.

Nuestros docentes contarán con estudios de posgrado, serán profesionistas reconocidos en su campo de actividad.

La mayoría de nuestros egresados mantendrán vínculos cercanos con nosotros y se actualizarán periódicamente.

Se caracterizará por una distribución equitativa de recursos según criterios compartidos de alto rendimiento y calidad.

Contará con un sistema actualizado de información y con una administración honesta, transparente y eficiente.

Habrà certificado la calidad de sus principales procesos de gestión institucional bajo la norma ISO 9001-2000.

Será honesta en el ejercicio de los recursos, rinde cuentas a la sociedad y respeta la normatividad universitaria.

(“Misión, Visión, Objetivo y Valores de la UACH”, s. f.).

<p>Universidad Autónoma de Coahuila</p>	<p>Somos una institución pública que ofrece educación pertinente y de calidad, en los niveles medio superior y superior, donde se genera, difunde, preserva y aplica el conocimiento de la ciencia, la tecnología y las humanidades.</p> <p>Fomentamos, con un enfoque humanista, los valores universales asociados a las ciencias, las artes y el deporte, brindando una formación integral a los estudiantes.</p> <p>Vinculamos la docencia, la investigación y la cultura con los sectores público, privado y social, contribuyendo a la sustentabilidad con un enfoque global y de equidad ("Identidad", 2019).</p>	<p>La UAdeC es una institución de calidad internacional, socialmente responsable y comprometida con la sustentabilidad, cuyos estudiantes se distinguen por su formación académica, ética, cultural y deportiva; sus egresados conservan el sentido de pertenencia institucional, son altamente competitivos y con capacidad para integrarse exitosamente al entorno global.</p> <p>Responde a las necesidades cambiantes de los sectores productivo y social mediante una amplia oferta educativa pertinente, innovadora y flexible, respaldada por docentes e investigadores con el perfil idóneo, quienes se caracterizan por ser altamente productivos y estar organizados con cuerpos académicos vinculados al desarrollo por medio de redes nacionales e internacionales de investigación.</p> <p>Su normativa, infraestructura y procesos de gestión respaldan de manera efectiva, eficiente y transparente las actividades sustantivas ("Identidad", 2019).</p>
<p>Universidad Autónoma de Nuevo León</p>	<p>La UANL es una institución de carácter público, comprometida con la sociedad y tiene como misión la formación de bachilleres, técnicos, profesionales, maestros universitarios e investigadores capaces de desempeñarse eficientemente en la sociedad del conocimiento; poseedores de un amplio sentido de la vida y con plena conciencia de la situación regional, nacional y mundial; que aplican principios y valores universitarios, se comprometen con el desarrollo sustentable, económico, científico, tecnológico y cultural de la humanidad; son innovadores y competitivos, logran su desarrollo personal y contribuyen al progreso del país en el contexto internacional.</p> <p>Genera conocimiento social, científico y humanista como una actividad que permite dar atención oportuna a las diversas problemáticas de la sociedad en su conjunto, así como asegurar y mejorar permanentemente la calidad de la formación universitaria. Extiende los beneficios de la formación universitaria, fomenta la creación artística en sus diversas formas de expresión, hace partícipe a la comunidad de este tipo de actividades y contribuye a la preservación del patrimonio y del acervo cultural nacional y universal (Universidad Autónoma de Nuevo León, 2019).</p>	<p>La Universidad Autónoma de Nuevo León es reconocida en el año 2020 como una institución socialmente responsable y de clase mundial para su calidad, relevancia y contribuciones al desarrollo científico y tecnológico, la innovación, la construcción de escuelas de pensamiento y al desarrollo humano de la sociedad nuevoleonense y del país (Universidad Autónoma de Nuevo León, 2019).</p>
<p>Universidad Autónoma del Estado de Morelos</p>	<p>La Misión de la UAEM es formar integralmente ciudadanos a la vez que profesionales libres, críticos y socialmente responsables. Capaces de construir conscientemente su propio proyecto de vida; de contribuir a la construcción de la democracia y desenvolverse en un mundo sin fronteras, incierto y</p>	<p>En el horizonte de la gestión 2012-2018, la UAEM aspira a posicionarse y consolidarse como:</p> <p>Universidad pública incluyente, laica y democrática, legitimada y prestigiada socialmente en los ámbitos estatal, regional, nacional e internacional por la calidad</p>

paradójico, reconociéndose como miembros del género humano y como parte de la naturaleza, de actuar ética, comunicativa y cooperativamente para contribuir a resolver los problemas y satisfacer las necesidades de los distintos sectores y grupos poblacionales del Estado de Morelos y, en general, de la sociedad globalizada en la que están insertos, así como de participar en la producción, recreación y transformación de la cultura; mediante una educación media superior y superior incluyente, con calidad y pertinencia social, comprometida con la sustentabilidad y articulada tanto a las necesidades de sus jóvenes estudiantes como a las exigencias y desafíos relacionados con la generación y aplicación de los conocimientos, la extensión de los servicios y la difusión de la cultura en el mundo contemporáneo (Universidad Autónoma del Estado de Morelos, s. f.).

y pertinencia de la formación humanista y científica que proporciona a sus estudiantes, formación cuyo horizonte y criterio último es la dignidad humana y cuyo fundamento es el esfuerzo de eticidad necesario para la realización de los valores que están en la raíz de la condición humana y que contribuyen a satisfacer las necesidades de libertad, elevación de la conciencia, socialidad y constitución del educando como sujeto.

Espacio democrático de reflexión e instancia crítica del acontecer social, en diálogo permanente con la sociedad a la que se debe, abierta al intercambio, a la cooperación y al contacto con otras tradiciones de educación superior nacionales e internacionales, sustentada en valores de libertad, justicia, etnicidad y solidaridad con todos los sectores de la población, especialmente con aquellos en situación de exclusión social; y comprometida con un proyecto de futuro que responda simultáneamente a las exigencias de la modernización y a una visión del desarrollo nacional, acorde con nuestras raíces y nuestros problemas.

Comunidad académica atenta y proactiva, con liderazgo para responder a las exigencias de formación derivadas del avance de los conocimientos, del desarrollo científico y tecnológico y, en general, del proceso de globalización y su impacto social, económico, cultural y político en los escenarios complejos, inciertos y paradójicos que caracterizan al mundo contemporáneo.

Espacio de creación simbólica y cultural con una visión holística y multidisciplinaria de la realidad social y educativa, y una cultura de cooperación y trabajo colectivo que propicie la mejora continua de su quehacer institucional, la participación activa de sus actores en la vida universitaria, la construcción de una relación horizontal de comunicación, mutuo aprendizaje, diálogo e intercambio de saberes con los distintos actores sociales de su entorno, y la utilización compartida y eficiente de recursos, experiencias, capacidades y proyectos con otras IES, con instituciones de cooperación educativa, científica y tecnológica, y con organismos gubernamentales y no gubernamentales, nacionales e internacionales.

Institución de educación superior con un modelo de gestión eficiente y eficaz al servicio de sus funciones sustantivas, una infraestructura física y tecnológica moderna, suficiente y funcional, y una cultura de evaluación comprometida con la mejora continua, la transparencia y la rendición de cuentas a la sociedad (Universidad Autónoma del Estado de Morelos, s. f.).

<p>Universidad Autónoma de Tlaxcala</p>	<p>La Universidad Autónoma de Tlaxcala es la institución pública de educación superior más importante del estado, generadora de conocimientos a partir del modelo humanista basado en el marco de la autorrealización, que forma y desarrolla profesionales e investigadores, competitivos y comprendidos con la justicia social, el respeto y la pluralidad, para contribuir al desarrollo perdurable de la entidad y del país, con pleno apego a la transparencia y rendición de cuentas (“Misión, Visión y Valores”, s. f. a.).</p>	<p>Ser reconocida, al año 2025, por su Modelo Educativo, como una de las instituciones más importantes de educación superior en el ámbito nacional e internacional, garantizando la calidad, equidad e inclusión en sus ejes de docencia, investigación, extensión y difusión de la cultura y autorrealización. Y en sus programas de gestión y gobierno, posicionamiento e internacionalización, seguimiento y evaluación y responsabilidad social, en el marco del desarrollo tecnológico e innovación educativa (“Misión, Visión y Valores”, s. f. a.).</p>
<p>Universidad Autónoma del Estado de México</p>	<p>Ser un área comprometida con los objetivos de la Universidad, que resalte los valores éticos y morales de respeto a la vida y al ambiente para inculcar y fomentar una cultura y educación ambiental, de manera que las futuras generaciones cuenten con una ideología basada en la calidad y el humanismo y estén dotadas de las herramientas, espacios y medios que permitan desempeñar mejor su participación ecológica en la comunidad (Universidad Autónoma del Estado de México, 2019).</p>	<p>Ofrecer a la comunidad universitaria los elementos necesarios para convertir a la UAEM en una institución de vanguardia ambiental con reconocimiento social, tanto al interior como al exterior, y de esta manera contribuir a la formación de profesionistas comprometidos con el entorno, con capacidad crítica, sentido humanístico y valores éticos (Universidad Autónoma del Estado de México, 2019).</p>
<p>Universidad Nacional Autónoma de México</p>	<p>Administrar la información académica y documental, de todos los alumnos y estudiantes de la UNAM, que integran el proceso enseñanza-aprendizaje durante la vida académica administrativa de estos en la institución, desde su ingreso y hasta la conclusión de sus estudios (“Acerca de nosotros, quiénes somos y qué hacemos”, 2014).</p>	<p>Consolidar a la Dirección General de Administración Escolar con organismos necesarios para una gestión eficaz y eficiente, que satisfaga las expectativas y necesidades de las partes interesadas (“Acerca de nosotros, quiénes somos y qué hacemos”, 2014).</p>
<p>Universidad Autónoma de Guadalajara</p>	<p>La Universidad de Guadalajara es la Red Universitaria de Jalisco. Es una institución benemérita, pública, laica y autónoma, con compromiso social y vocación internacional, que satisface las necesidades educativas del nivel medio superior y superior con calidad y pertinencia. Promueve la investigación científica y tecnológica, así como la vinculación y extensión para incidir en el desarrollo sustentable e incluyente de la sociedad. Es respetuosa de la diversidad cultural, honra los principios humanistas, la equidad, la justicia social, la convivencia democrática y la prosperidad colectiva (“Misión y Visión Universidad de Guadalajara”, 2019).</p>	<p>Es una Red Universitaria con reconocimiento y prestigio global, incluyente, flexible y dinámica. Es líder en las transformaciones y promotora de la movilidad social. Impulsa enfoques innovadores de enseñanza aprendizaje y para la generación del conocimiento en beneficio de la sociedad (“Misión y Visión Universidad de Guadalajara”, 2019).</p>
<p>Universidad de Guanajuato</p>	<p>Contribuir a la excelencia académica universitaria mediante el fomento y la superación constante de sus profesores, a través de programas institucionales de formación y actualización, buscando siempre la pertinencia, calidad y eficiencia de los mismos que coadyuven al desarrollo de actividades de impacto, tanto en la docencia como en la investigación y extensión, propiciar el establecimiento de estrategias que incentiven al profesor a dar en cada una de sus responsabilidades lo mejor de él, seguro de que su trabajo será valorado y retribuido con justicia, todo ello bajo un marco de simplificación administrativa que facilite los procesos a los profesores (“Misión”, 2009).</p>	<p>Ser la universidad del país que cuente con una plantilla de profesores de alto nivel académico, interesada en su formación, actualización y desarrollo profesional, buscando de manera permanente estrategias que generen un ambiente propicio para el desempeño y reconocimiento de sus profesores (“Visión”, 2009).</p>

<p>Universidad Autónoma de Querétaro</p>	<p>La Universidad Autónoma de Querétaro es una institución pública autónoma enfocada a la formación integral de profesionistas y ciudadanos con orientación humanista, abierta a la libre discusión de las ideas en todos los campos del conocimiento, mismos que cultiva y enriquece, transmitiéndolos a la sociedad a través de sus miembros y de sus programas educativos, de investigación, vinculación, difusión y desarrollo tecnológico (“Misión”, 2019b).</p>	<p>En 2025, la Universidad Autónoma de Querétaro es reconocida como una de las mejores universidades del país y de América Latina, con un sólido prestigio internacional, con una estrecha vinculación con la sociedad, y en armonía con el medio ambiente, para ser agente en cambio en la búsqueda de un desarrollo humano libre, justo y equitativo, a través del cumplimiento de sus funciones de generación y transmisión del conocimiento y de preservación, creación y difusión de la cultura (“Visión a 2025”, 2019).</p>
<p>Universidad Autónoma de Aguascalientes</p>	<p>La misión de la Universidad Autónoma de Aguascalientes consiste en impulsar el desarrollo sustentable, justo y equilibrado de nuestra sociedad: formando integralmente, en las diversas dimensiones humanas, a personas con perspectiva global que contribuyan de manera efectiva, comprometida y ética a la solución de las necesidades y problemáticas sociales; generando, difundiendo y aplicando conocimiento e innovación que mejore el nivel de vida y bienestar de la población; y promoviendo el arte, la cultura y el deporte, que enriquezcan la vida de las personas (“Ideario”, s. f.).</p>	<p>En el año 2024 la Universidad Autónoma de Aguascalientes será un referente a nivel nacional por su contribución al desarrollo y bienestar de la sociedad, su calidad académica, capacidad de innovación, producción científica, humanista, tecnológica, artística y deportiva, por su reconocimiento internacional y por la eficiencia y eficacia en la administración y gestión de los recursos (“Ideario”, s. f.).</p>
<p>Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo</p>	<p>Impartir educación media superior, profesional media y superior; realizar investigación; crear y difundir la cultura, el deporte, la ciencia y la tecnología; vincular las funciones sustantivas al interior y con el entorno social y productivo, mediante programas educativos acreditados y asociados a proyectos de investigación que impulsan el desarrollo regional, nacional e internacional, en donde la formación integral, el espíritu emprendedor y el compromiso del estudiante con la sociedad son la prioridad.</p> <p>La principal innovación radica en la proyección del desarrollo institucional de la UAEH a través del uso de indicadores objetivos. Por tanto, se reconoce que el desarrollo académico de la UAEH está regido por las finalidades de la institución, así como por los lineamientos del PDI y sus diversos programas y subprogramas rectores (“Misión y Visión de la UAEH”, 2019).</p>	<p>La UAEH es una universidad global, reconocida por sus indicadores de excelencia y visible en los sistemas de medición internacional de la calidad académica como una de las mejores del mundo.</p> <p>Esta visión reúne todos los requisitos contemporáneos y es armónica con el contexto educativo mundial proyectado a 2050. En términos del plan la visión significa cumplir con una meta institucional en 2035, que es la pertenencia de la UAEH al ranking de las quinientas mejores universidades del sistema de medición ARWU (lo cual implica haber rankeado a la UAEH en otros sistemas de medición menos exigentes).</p> <p>La visión a 2035 se despliega en visiones por periodo rectoral de seis años, lo cual permite fácilmente adaptar a contexto a la universidad y revisar sus progresos (“Misión y Visión de la UAEH”, 2019).</p>
<p>Benemérita Universidad Autónoma de Puebla</p>	<p>La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla es una institución pública y autónoma consolidada a nivel nacional, comprometida con la formación integral de profesionales y ciudadanos críticos y reflexivos en los niveles de educación media superior, superior y posgrado, que son capaces de generar, adaptar, recrear, innovar y aplicar conocimientos de calidad y pertenencia social.</p> <p>La Universidad fomenta la investigación, la creación y la divulgación del conocimiento, promueve la</p>	<p>La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla es líder en el país y cuenta con posicionamiento internacional. La calidad y pertenencia de su oferta educativa y servicios académicos están sustentadas en una planta académica sólida y reconocida, un modelo educativo pertinente, flexible y enfocado en el estudiante, un desarrollo científico y tecnológico, una amplia influencia en la cultura y las artes, una estructura académica que funciona en redes de cooperación y colaboración nacionales e internacionales, una estructura administrativa y de</p>

	<p>inclusión, la igualdad de oportunidades y la vinculación; coadyuva como comunidad del conocimiento al desarrollo del arte, la cultura, la solución de problemas económicos, ambientales, sociales y políticos de la región y del país, bajo una política de transparencia y rendición de cuentas, principios éticos, desarrollo sustentable, en defensa de los derechos humanos, de tolerancia y honestidad; contribuyendo a la creación de una sociedad proactiva, productiva, justa y segura (“Misión”, 2019a).</p>	<p>gestión ágil, funcional, acreditada y flexible que apoya el quehacer académico, bajo una política de transparencia, rendición de cuentas y desarrollo sustentable (“Visión”, 2019).</p>
<p>Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo</p>	<p>La Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo es una institución pública y laica de educación medio superior y superior, heredera del humanismo de Vasco de Quiroga, de los ideales de Miguel Hidalgo, José María Morelos, Melchor Ocampo; por iniciativa de Pascual Ortiz Rubio. Primera Universidad Autónoma de América, cuya misión es: contribuir al desarrollo social, económico, político, científico, tecnológico, artístico y cultural de Michoacán, de México y del mundo, formando seres humanos íntegros, competentes y con liderazgo que generen cambios en su entorno, guiados por los valores éticos de nuestra Universidad, mediante programas educativos pertinentes y de calidad; realizando investigación vinculada a las necesidades sociales, que impulse el avance científico, tecnológico y la creación artística; estableciendo actividades que rescaten, conserven, acrecienten y divulguen los valores universales, las prácticas democráticas y el desarrollo sustentable a través de la difusión y extensión universitaria (“Misión-Visión”, s. f.).</p>	<p>La Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo es la Máxima Casa de Estudios en el Estado de Michoacán con la oferta educativa de mayor cobertura, reconocida por su calidad y pertinencia social, que forma seres competentes, cultos, participativos, con vocación democrática, honestos y con identidad nicolaita, con capacidades para resolver la problemática de su entorno.</p> <p>Los programas de investigación y creación artística son reconocidos local, nacional e internacionalmente, por sus aportaciones a las diversas áreas del conocimiento y a la solución sustentable de problemas sociales, en estrecha vinculación con los programas educativos.</p> <p>Los programas de vinculación con universidades y centros de investigación nacional e internacional permiten un intenso intercambio científico, cultural y artístico, así como una gran movilidad de la comunidad universitaria. Las actividades de extensión proporcionan asesorías y servicios orientados a satisfacer necesidades concretas de los grupos sociales y de los sistemas productivos.</p> <p>Los programas de difusión cultural hacen llegar a la sociedad las diversas manifestaciones de las ciencias, las artes y la cultura, promoviendo el desarrollo de los individuos y los grupos sociales en armonía con el entorno (“Misión-Visión”, s. f.).</p>
<p>Universidad de Colima</p>	<p>La Universidad de Colima, como organismo social, público y autónomo, tiene como misión: contribuir a la transformación de la sociedad a través de la formación integral de bachilleres, profesionales, científicos y creadores de excelencia, y el impulso decidido a la creación, la aplicación, la preservación y la difusión del conocimiento científico; el desarrollo tecnológico y las manifestaciones del arte y la cultura, en un marco institucional de transparencia y oportuna rendición de cuentas (“Misión y Visión”, 2015).</p>	<p>La Universidad de Colima, en el 2030, es una institución reconocida mundialmente como una de las mejores universidades del país por su calidad y pertinencia, que asume su responsabilidad social contribuyendo sistémica y creativamente al desarrollo equitativo, democrático y sustentable de la entidad, la nación y el mundo, y se distingue por:</p> <p>La formación orientada al desarrollo integral de ciudadanos creativos, altamente competentes en su ámbito laboral, socialmente solidarios y comprometidos; formados con programas educativos de calidad, desde una perspectiva humanista, flexible, innovadora, centrada en el aprendizaje.</p>

		<p>El reconocimiento de la calidad de sus programas de investigación científica —básica y aplicada— como resultado de sus contribuciones al conocimiento, el desarrollo de la entidad y el país y la formación de una cultura científica y tecnológica localmente relevante.</p> <p>El éxito en sus relaciones de cooperación académica y cultural con individuos, instituciones y organizaciones nacionales y extranjeras, basadas en la reciprocidad y estructuras flexibles.</p> <p>Liderar el análisis crítico de la sociedad, para contribuir al desarrollo sustentable; responder y anticiparse a las necesidades del entorno transfiriendo arte, ciencia, tecnología e innovación, en un esquema de corresponsabilidad y compromiso social.</p> <p>Soportar su gobernabilidad en un sistema de gestión ágil, transparente, flexible y con procesos certificados, haciendo de su autonomía un ejercicio responsable (“Misión y Visión, 2015).</p>
Universidad Autónoma de Nayarit	La Universidad Autónoma de Nayarit es la institución pública y autónoma que atiende las necesidades de educación media superior y superior desde una perspectiva crítica, propositiva y plural, con compromiso social; es asesora y consultora en investigación científica y tecnológica de organismos públicos, sociales y privados; y participa en el desarrollo integral y sustentable de Nayarit a través de su vinculación y de la extensión de sus servicios, reconociéndose en la riqueza de su diversidad cultural y honrando los principios de colaboración, equidad, tolerancia, solidaridad y convivencia democrática (“Identidad”, 2011).	Es la institución pública y autónoma de Nayarit con reconocimiento nacional e internacional a la mejora continua de su calidad. Líder en la generación y aplicación del conocimiento y en la formación de estudiantes con compromiso social, que sean capaces de transformar su entorno y elevar la calidad de vida de sus familias y de la sociedad (“Identidad”, 2011).
Universidad Autónoma de San Luis Potosí	La Universidad Autónoma de San Luis Potosí es una institución pública que tiene como deber formar —bajo un modelo de responsabilidad social— bachilleres y profesionales; científicos, humanistas y académicos; con una visión informada y global del mundo, emprendedores, éticos y competentes en la sociedad del conocimiento. Además, generar, aplicar, promover y difundir el conocimiento y la cultura, para contribuir a una sólida formación universitaria y al avance de las ciencias, las artes, las humanidades y las tecnologías (“Plan institucional de desarrollo 2013-2023”, s. f.).	De esta manera, contribuye con sentido ético al devenir de una sociedad cohesionada, democrática, multicultural y basada en el conocimiento; así como a la solución de problemas globales, del desarrollo social del país, en particular del estado de San Luis Potosí, y a preservar y difundir nuestros valores y la cultura del estado, en los ámbitos local, regional y nacional (“Plan institucional de desarrollo 2013-2023”, s. f.).

Fuente: elaboración propia.

Tabla 4. Análisis de misiones y visiones de las universidades de México

Nombre de la universidad	La universidad, en su misión y visión, menciona formar recursos para pensar el país	La universidad, en su misión y visión, menciona formar recursos para resolver los problemas de país	La universidad, en su misión y visión, habla de formar en valores para la sana convivencia	La universidad, en su misión y visión, menciona que prime lo público sobre lo privado
Universidad Autónoma de Yucatán	✓	✓	✓	✓
Universidad de Quintana Roo	X	X	X	X
Universidad Popular Autónoma de Veracruz	X	X	X	X
Universidad Autónoma de Guerrero	✓	✓	✓	✓
Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca	✓	✓	✓	✓
Universidad Autónoma de Campeche	X	X	✓	X
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco	X	X	X	X
Universidad Autónoma de Chiapas	✓	✓	✓	✓
Universidad Autónoma de Sonora	X	X	X	X
Universidad Autónoma de Baja California Sur	✓	✓	X	X
Universidad Autónoma de Baja California	✓	✓	✓	✓
Universidad Autónoma de Tamaulipas	✓	✓	✓	✓
Universidad Autónoma de Sinaloa	✓	✓	✓	✓
Universidad Autónoma de Durango	✓	✓	✓	✓
Universidad Autónoma de Chihuahua	✓	✓	✓	✓
Universidad Autónoma de Coahuila	X	X	X	X
Universidad Autónoma de Nuevo León	✓	✓	✓	✓

Universidad Autónoma del Estado de Morelos	✓	✓	✓	✓
Universidad Autónoma de Tlaxcala	✓	✓	✓	✓
Universidad Autónoma del Estado de México	✓	✓	✓	✓
Universidad Nacional Autónoma de México	✓	✓	✓	✓
Universidad Autónoma de Guadalajara	✓	✓	✓	✓
Universidad de Guanajuato	X	X	X	X
Universidad Autónoma de Querétaro	✓	✓	✓	✓
Universidad Autónoma de Aguascalientes	✓	✓	✓	✓
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo	✓	✓	✓	✓
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	✓	✓	✓	✓
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo	✓	✓	✓	✓
Universidad de Colima	✓	✓	✓	✓
Universidad Autónoma de Nayarit	✓	✓	✓	✓
Universidad Autónoma de San Luis Potosí	✓	✓	✓	✓

Fuente: elaboración propia.

Tabla 5. Análisis comparativo entre misiones y visiones de universidades de México y Colombia

<p style="text-align: center;">Observaciones</p> <p style="text-align: center;">Universidades de México (31)</p>	<p style="text-align: center;">Observaciones</p> <p style="text-align: center;">Universidades de Colombia (8)</p>
<p>Se enfocan más en la creación de fuerza de producción para el ámbito laboral.</p>	<p>Muestran más tendencia a fomentar valores, ética, humanismo, profesionalismo y la búsqueda de un impacto social en sus comunidades, así como a la resolución de las problemáticas del país.</p>
<p>Le dan una mayor importancia a la calidad y competitividad académica de la institución en busca de reconocimiento y renombre, más que impactar en sus alumnos.</p>	<p>Promueven la cultura, la ciencia, la investigación, la aplicación del conocimiento, el uso de las TIC, etc.</p>
<p>Hablan sobre el desarrollo sostenible o sustentable del país, pero no todas especifican una <i>solución a los problemas del país</i> como tal. Algunas buscan influenciar a nivel local pero otras buscan influenciar a nivel internacional.</p>	
<p>En la mayoría se promueve la cultura, la ciencia, la investigación, la generación y transmisión de conocimiento, la enseñanza y aplicación del conocimiento, así como el uso de tecnología.</p>	

Fuente: elaboración propia.

Tabla 6. Definiciones de universidad

<p style="text-align: center;">Bibliografía</p>	<p style="text-align: center;">Definición</p>
<p>Henríquez (2015)</p>	<p>Espacio privilegiado donde se forja el futuro de una sociedad a partir del conocimiento, elemento determinante para construir sociedades estables y democráticas para el desarrollo sustentable. <i>Así, el fortalecimiento de la educación superior en su sentido estratégico más puro pasa por asumir que ella es un bien público social y su acceso universal es un derecho humano</i> (la cursiva es del original) (p. 19).</p>
<p>Baena (1999)</p>	<p>La educación superior constituye, en la actualidad, uno de los instrumentos principales con que cuentan los poderes públicos en su intento de asegurar el desarrollo de sus países. El gasto público destinado a esta finalidad es considerado, por consiguiente, una inversión de futuro (p. 1).</p>

	<p>La oportunidad que supone la educación en general, y la educación superior en concreto, para consolidar el crecimiento y posterior desarrollo, no es ajena a los países iberoamericanos. En este sentido, resulta relevante analizar las diferentes estrategias que los países de la región han llevado a cabo en las últimas décadas, con el objetivo de capacitar a la población para hacer frente a la revolución tecnológica y científica a la que se asiste en las últimas décadas en un contexto internacional cada vez más globalizado (p. 1).</p>
Navarrete (2013)	<p>El significado del término universidad alude a la institución de enseñanza superior que comprende diversas facultades, colegios, institutos, departamentos, centros de investigación, escuelas profesionales, etcétera, y que otorga los grados académicos correspondientes (RAE, 2001). La palabra universidad deriva de la etimología latina <i>universitas</i>, <i>-ātis</i>, y este del latín <i>universitas magistrorum et scholarium</i>, que sugiere una comunidad de profesores y académicos (Colish, 1997). A principios de la Edad Media las comunidades universitarias eran gremios medievales que ofrecían saber y educación por medio de los monasterios y catedrales como Bolonia, París, Salerno. Los príncipes y obispos eran los encargados de otorgarles sus derechos colectivos legales. Posteriormente, en los siglos XII y XIII la <i>universita studiare</i> (perteneciente al pueblo) formaba médicos y notarios, la <i>universita magister</i> (perteneciente a la iglesia) formaba en teología y primeras letras (pp. 5-6).</p>
Universidad (2019)	<p>Institución destinada a la enseñanza superior (aquella que proporciona conocimientos especializados de cada rama del saber), que está constituida por varias facultades y que concede los grados académicos correspondientes. Existen universidades públicas y privadas. En el siglo XV, la palabra universidad viene del latín <i>universitas</i>, <i>universitatis</i> “universalidad, totalidad”, “compañía de gente, comunidad”, derivado de <i>universum</i> (V. universo). En latín tenía el sentido de “colectividad”, “gremio”. La acepción moderna procede de Bolonia y París (s. XII) como resultado de la evolución de <i>universitas scholarium</i> “la colectividad de los estudiantes”. De la familia etimológica de verter (V.).</p>
“Significado del término ‘Universitas’” (1993)	<p>La palabra “Universidad” procede del latín UNIVERSITAS, nombre abstracto formado sobre el adjetivo UNIVERSUS-A-UM (“todo”, “entero”, “universal”), derivado a la vez de UNUS-A-UM (“uno”).</p> <p>En el latín medieval UNIVERSITAS se empleó originariamente para designar cualquier comunidad o corporación considerada en su aspecto colectivo. Cuando se usaba en su sentido moderno, denotando un cuerpo dedicado a la enseñanza y a la educación, requería la adición de un complemento para redondear su significado.</p>
Pelikan (1993)	<p>Al hacer un recuento de las labores que se llevan a cabo en la universidad moderna, Pelikan señala: “el avance del conocimiento a través de la investigación; la extensión del conocimiento a través de la enseñanza a nivel de licenciatura y de posgrado; el entrenamiento que comprende tanto conocimientos como habilidades en las escuelas profesionales de la universidad; la preservación del conocimiento en bibliotecas, galerías y museos; y la difusión del conocimiento a través de publicaciones académicas”. Agrega Pelikan: “una Universidad puede hacer muchas otras cosas, y pueden hacer todas ellas simultáneamente. También hay cosas adicionales que una universidad debe hacer como parte de sus obligaciones con la sociedad, las cuales cambiarán de una sociedad a otra, o de un momento histórico a otro, y de una universidad a otra; pero las enunciadas anteriormente son las cosas que debe estar haciendo, si quiere ser una Universidad” (p. 76).</p>

Ortega y Gasset (1930)	La Universidad consiste, primero y por lo pronto, en: a) la enseñanza superior que debe recibir el hombre medio; b) hay que hacer del hombre medio, ante todo, un hombre culto. Por tanto, la función primaria y central de la Universidad es la enseñanza de las grandes disciplinas como la física, biología, historia, sociología, filosofía; c) hay que hacer del hombre medio un buen profesional y d) no se ve razón ninguna para que el hombre medio necesite ni deba ser un hombre científico (pp. 53-54).
González (1990)	La idea de Universidad en estas épocas se describía con la expresión latina <i>studium generale</i> . <i>Studium</i> indicaba una escuela en la que había instalaciones adecuadas para estudiar, y la palabra <i>generale</i> significaba que la escuela atraía estudiantes de diversas partes. Existían también <i>studium</i> particulares que solo tenían estudiantes de un área geográfica limitada. Los <i>studium generale</i> enseñaban artes liberales y además tenían una o más de las llamadas facultades superiores: leyes, teología y medicina. Algunas escuelas alcanzaron gran prestigio en algún campo, como la escuela de medicina de Salerno, pero no se les confirió el estatus de <i>studium generale</i> (Cobban, 1992, p. 1251) (s. p.).
Delgado (s. f.)	<p>La Universidad implica la bifurcación idónea para emprender esta búsqueda crítica sobre el papel del hombre, sus estadios y trascendencias. En el siglo XIX, John Henry Newman definió la Universidad moderna como un lugar para la comunicación y la circulación del pensamiento, por vía del encuentro profesional, en un campo extenso de saberes.</p> <p>A pesar de los cambios históricos y las adecuaciones a la idea original, el estudiante y sus profesores aún se reconocen como actores del conocimiento, practicantes de un modelo formativo, constructor y transmisor, donde el egresado mantiene un deber y un propósito claro: “difundir en torno suyo no solamente los conocimientos que adquirió, sino los valores humanos que en él se han desarrollado, a partir de su propósito inicial de adopción a la comunidad del saber. Si la comunicación es uno de los problemas más graves que afronta la actualidad del hombre, el universitario debe ser comunicativo por excelencia. [...] La universidad es también un medio ambiente, un lugar donde un sortilegio atrapa al estudiante y lo une por fuerza para el resto de su vida a la universidad. Y el colegio dentro de la universidad es el conjurador que echa el sortilegio. Sin el espíritu del colegio, llevado por tutores que consideran su ejercicio como una vocación más que como otro paso para obtener honores o canónjías, la universidad se convierte en una mera máquina para hacer exámenes” (pp. 1-2).</p>
Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) (2008)	<p>[La Universidad es] una institución que tiene una posibilidad o potencia importante para “enredarse” con otros agentes, y que necesita que esas presencias capilaricen (“hacia atrás”) a toda la organización para formar personas y generar saberes en línea con las realidades sociales, no de espaldas a ellas.</p> <p>Las universidades atesoran lo segundo: son organizaciones con “poder”. Utilizamos aquí la palabra poder en su sentido más primigenio para referirnos a las condiciones de posibilidad de la universidad, por su legitimidad, por sus recursos, en definitiva, por su capacidad de interactuar en la sociedad de la que forma parte (p. 24).</p>
Aponte (2015)	<p>La universidad es una organización de formación, investigación y vinculación social. Las principales responsabilidades que le dan contenido al importante rol institucional en diversos propósitos de la sociedad son:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) La creación y aplicación de conocimientos para el avance y la cohesión social, fortalecimiento de las identidades culturales, la lucha contra la pobreza, el hambre y la crisis, la generación de pensamiento crítico y de ciudadanía activa. b) La formación de profesionales humanistas comprometidos.

	<p>c) La gestión de un campus social y ambientalmente ejemplar que construya sinergia entre la autonomía como derecho y condición necesaria de personas o instituciones y el cumplimiento de sus propósitos misionales con calidad (modelo de gestión que comprende la rendición pública de cuentas).</p> <p>d) Una participación social para contribuir al desarrollo justo y sostenible (p. 15).</p>
González (1990)	Newman (1976): “La universidad es el lugar en que se enseña el conocimiento universal. Esto implica que su objeto es, por una parte, intelectual, no moral; y por la otra, que es la difusión y extensión del conocimiento, más que el avance del conocimiento. Si su objeto fuese el descubrimiento científico y filosófico, yo no veo por qué una universidad debía tener estudiantes; si fuese el entrenamiento religioso, yo no veo cómo puede ser la casa de la literatura y de la ciencia” (s. p.).

Discusión

Los medios de comunicación en Colombia han creado espacios para mostrar la responsabilidad de la universidad en la resolución del conflicto. Han dado voz a los expertos para que expliquen a la opinión pública el problema estructural de la violencia desatada por el desencuentro ideológico partidista tradicional, los grupos alzados en armas y el narcotráfico. Han explicado por qué los colombianos son violentos y por qué han puesto este conocimiento en un lenguaje accesible a todo tipo de público, pues se trata del derecho a la información, a la libre expresión, a la participación de la sociedad civil, a la orientación y formación de una opinión pública informada y responsable para el sano ejercicio ciudadano, en una democracia representativa y participativa. Por ello, desde gobiernos anteriores, los intelectuales han sido convocados y organizados en comisiones temáticas para aportar soluciones que contribuyan a la comprensión y disminución de la violencia. En este sentido, la revista *Semana* invitó a dos prestigiosos profesores-investigadores extranjeros, dedicados a estudiar el conflicto armado en Colombia, para que se pronunciaran, desde sus investigaciones, y visibilizaran la responsabilidad de la universidad en la construcción de una cultura de paz. Se podría decir que ciertos medios de comunicación han actuado como puentes entre la sociedad civil y el Estado, y que la opinión pública percibe la universidad como parte relevante del sistema social colombiano y como motor de la solución de sus problemas.

Así, el 27 de agosto de 2015, Marc Chernick, analista político y experto en estudios de Latinoamérica, analizó el papel de las universidades en la construcción de la paz. El también profesor y Director del Centro de Estudios Latinoamericanos de la Universidad de Georgetown, en Washington, y Director del Programa Georgetown-Universidad de los Andes en Resolución de Conflictos y Derechos Humanos, en Bogotá, sostiene en su libro, *Acuerdo posible: solución negociada al conflicto armado colombiano* (2008), que Colombia fue pionera en el estudio de la violencia, desde los años ochenta, con el grupo de investigadores de la Universidad Nacional de Colombia, llamados por los medios de comunicación los *violentólogos*, y con el sociólogo Orlando Fals Borda, Decano de la Facultad de Sociología de la misma institución, en un intento por comprender la larga historia de violencia que ha vivido el país durante más de siete décadas. Si la definición de universidad es producir y transmitir conocimiento, ¿cómo se puede construir pensamiento sin comprender la realidad en la cual ejerce su función la *alma mater*? Esta no puede girar como una rueda suelta del sistema social; por el contrario, es necesario que la labor intelectual de la universidad impacte el territorio donde está ubicada.

De manera que, para asumir el liderazgo en la construcción de paz en el país, fue necesario conocer los modelos pedagógicos internacionales, como los de la Universidad para la Paz en Costa Rica y otros pertenecientes a centros académicos de resolución de conflic-

to a nivel mundial. Según Chernick, también conocido como *el colombianoólogo*, es responsabilidad de la universidad liderar el proceso de construcción de la paz en el periodo posacuerdo, aprovechando el conocimiento y la experiencia obtenida, en medio de la adversidad y la complejidad del conflicto, para el diseño y puesta en marcha de pedagogías de verdad y paz, según las condiciones y realidades específicas de las regiones y necesidades del país.

En este mismo sentido, el presidente Juan Manuel Santos, durante su mandato, creó la ley 1732 de 2015, que obliga a todos los colegios públicos y privados de Colombia a incluir la Cátedra de la Paz dentro de su plan curricular. Para esto, es necesario pensar cómo integrar la nueva cátedra dentro de la educación formal e informal, con el fin de lograr una mayor cobertura. También, hay que diseñar el contenido del programa, su evaluación, seguimiento y (re)formulación, la participación de las universidades colombianas en este proceso de posconflicto y paz, todo lo cual hace parte de continuos debates y discusiones en el ámbito académico. Por eso, se ofrecen carreras cuyo enfoque central es contribuir a la construcción de una cultura de paz; por ejemplo, comunicación para la paz, ciencias políticas y paz, maestrías en negociación, resolución de conflictos y prevención de la violencia. Por otro lado, existe Unipaz, Instituto Universitario de la Paz, ubicado en una zona muy castigada por el conflicto armado, el Magdalena Medio, y ofrece carreras para el desarrollo de la región. Para Chernick, Colombia se distinguió a nivel mundial por su innovación académica en el estudio de la realidad conflictiva del país. Prueba de ello son los bancos de datos de violaciones de derechos humanos con mayor cobertura y precisión. Las investigaciones y la recolección y sistematización de información de campo, junto con testimonios, facilitaron la producción del informe de la Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas, y también los trabajos del Centro de Memoria Histórica, culminando en el libro *¡Basta ya!*, el cual es materia prima para la Comisión de Verdad.

Por su parte, el profesor alemán Manfred Koessl, profesor de la Universidad de Antioquia, experto en ana-

lizar los actores políticos de la violencia, explica en su libro *Violencia y habitus. Paramilitarismo en Colombia* (2015b), cómo los actores armados hacen cada vez más frágiles los espacios democráticos; en un artículo publicado en el diario *El Espectador*, del 27 de agosto de 2015, habla sobre el papel que debe asumir la universidad pública para fortalecerlos:

La universidad en Colombia es una fuente de esperanza tanto para los estudiantes, que esperan obtener un título que les permita posicionarse mejor en el campo social, como para la sociedad, que considera a los estudiantes y su labor de investigadores y docentes como el espacio que permite generar las herramientas legítimas para que el país crezca y se desarrolle. Así, las universidades en Colombia son percibidas como un símbolo de cambio y de desarrollo. Son el espacio institucional en el que los estudiantes debaten y, en algunas ocasiones, deciden acerca de temas que los afecta directamente o al país en general (Koessl, 2015a).

Sin embargo, el pedagogo colombiano Julián de Zubi-ría Samper, promotor de los modelos pedagógicos conceptuales y dialogantes, director científico del Instituto Alberto Merani en Bogotá, en un artículo de la revista digital *Semana* del 28 de noviembre de 2017, dice:

Las universidades representan el nivel más tradicional del sistema educativo, pues no cabe duda que la realidad corre y cambia mientras la universidad permanece como hace más de doscientos años, y todo porque no impacta en la realidad nacional. Como fue creada para fragmentar el conocimiento, con el objetivo de poderlo estudiar, proliferan los títulos en áreas específicas, lo cual implica descontextualización. Difícilmente encontramos una institución más fragmentada en medio de un mundo tan interconectado. Organizada desde disciplinas artificialmente creadas, nunca aparecieron los momentos de reintegración y reestructuración, que el pensamiento reclama.

Monse, estudiante de sociología de una universidad autónoma estatal mexicana, dice:

Que el país pase por las aulas depende de los profesores y de las asignaturas, porque la universidad no

se pronuncia ante las coyunturas políticas, creo yo, para mantener el orden. Los estudiantes están muy apáticos al ver que hay problemas, forman grupos con quienes coinciden en posturas y opiniones excluyendo a los contrarios. En Puebla no se dice nada para no entrar en conflictos con posiciones encontradas; así, los maestros no organizan eventos que impliquen una posición ideológica-política para no tener problemas y entrar en agravios. También me parece que es más fácil hablar de las problemáticas internacionales que de las propias, como si no quisiéramos ver los que pasa al interior de nuestro país (Conversación personal con alumna, Ciudad de México, 2019).

Karla, estudiante de intercambio que llega de España a México, sostiene:

Nosotras tenemos un grupo como de veinte estudiantes que hacemos labor educativa comunitaria, y nuestra universidad pública nos da recursos y nos apoya, pero hay compañeros a los que no les interesa la realidad que transcurre fuera de la universidad, como que se conforman con tener una carrera para su proyecto personal de vida y ya. Es como si mientras estamos en la universidad el mundo es la universidad y afuera no hay nada, no pasa nada y la universidad es una plataforma que si tú eres inquieto puedes hacer muchas cosas para beneficio de muchos (Conversación personal con alumna, Ciudad de México, 2019).

El vínculo entre universidad y sociedad está dado por el supuesto de que todos los que nos educamos en una universidad somos potencialmente intelectuales orgánicos, porque el “intelectual orgánico” de Gramsci contiene el compromiso político y moral que toda persona educada posee, frente a la colectividad que propició su desarrollo y a la cual se halla vinculado. Podríamos afirmar que los intelectuales se deben a la sociedad, por lo tanto, todos los sectores más vulnerables de la población se pueden beneficiar de los valores impartidos en un sistema educativo que no significa la difusión de ideas *desde arriba*, sino que constituye una actividad crítica intelectual en estrecha relación con la práctica política de la masa. De esta manera, los intelectuales y la masa entran en una relación recíproca para educarse

mutuamente, con el único objetivo de construir un mejor país. De ahí, la idea gramsciana de que toda relación pedagógica es una relación hegemónica. Se trata de superar el elitismo de los intelectuales para que su lenguaje sea el mismo que usa la masa y, por otro lado, que entren a comprender la problemática de las masas, las acompañen en la identificación de sus necesidades y resolución de las mismas en un proceso de facilitadores y promotores de desarrollo colectivo.

Y es que el gran aporte intelectual de Gramsci es que los hombres deben entender el mundo antes de poder cambiarlo; de ahí que el político, ante todo, debe ser intelectual, su máxima aspiración es educarse; por esto, quien enseña y organiza guía. Se trata pues de los llamados por Gramsci “intelectuales orgánicos”, aquellos que piensan la realidad nacional y para lo cual organizan una clase social particular. No se caracterizan por pertenecer a una profesión específica, pues se podría creer que son propios de las ciencias sociales y humanas, pero no, en realidad los distingue su capacidad de dirigir las ideas y las acciones políticas de la clase a la cual se insertan orgánicamente.

Los intelectuales son los que organizan y dirigen a la masa; corresponden al aspecto teórico del nexo teoría-práctica, cuando se trata de individuos —surgidos de la masa— que se han especializado en la elaboración conceptual, es decir, filosófica. Cuando se da el divorcio entre los intelectuales y la masa, entonces, a juicio de Gramsci, se contempla a la teoría como meramente “accesoria”, como complementaria y subordinada, y se pierde, por tanto, el papel educativo de la teoría para la reforma social y política (Hierro, 1981, p. 12).

Gramsci critica el argumento de Marx en cuanto que la revolución será del proletariado cuando tome conciencia de clase. Su tesis es que en las sociedades capitalistas los hombres “que no saben” no pueden unirse entre sí y salvar la brecha que los separa de los “que sí saben”; por lo tanto, concluye, los intelectuales “orgánicos” son las fuerzas de cohesión organizadora de la masa revolucionaria. Este argumento gramsciano tuvo gran significado y relevancia en cuanto a la praxis po-

lítica para el movimiento estudiantil del 68; pero, actualmente, tenemos claro que “la universidad pública se politizó, no está formando líderes para el cambio social que contribuya a la construcción de un mejor país, no da ejemplo de valores éticos en los cuales prime el bienestar público sobre el privado y, en fin... es administrada como empresa cuyos recursos van a infraestructura y a campañas políticas” (conversación personal con docente de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, s. d., Ciudad de México, 2019), como sostiene un profesor jubilado que vivió el movimiento del 68 y la época de la institución superior en la que —continúa el docente— “se formaban intelectuales que pensaban el país. Y es que a la universidad pública ingresaban aquellos estudiantes de bajos recursos económicos que lograban los altos puntajes exigidos para su admisión y que veían su pertenencia a la misma como el proyecto de vida que le permitiría servir a su nación”.¹ Al respecto, Gramsci agregaría:

La comprensión crítica de sí mismo, que se inicia con el “conócete a ti mismo” socrático y culmina en la lucha por la hegemonía política. La concepción superior del propio entendimiento de lo real proviene de la conciencia hegemónica; es decir, de la conciencia política. Esto supone que se pertenece a un grupo social ascendente; la hegemonía se entiende, en este caso, como la dirección de la clase trabajadora sobre las otras clases o estratos sociales. La hegemonía, a juicio de Gramsci, no puede formarse únicamente sobre elementos económicos y políticos, cuando verdaderamente se realice supondrá también la unidad intelectual y moral del nuevo grupo hegemónico (Hierro, 1981, p. 12).

Volviendo a Gramsci, este intelectual da voz a la clase obrera, crea un discurso, a manera de acción comunicativa, dirigido a las instituciones del Estado en forma de peticiones para la satisfacción de necesidades de desarrollo democrático. El intelectual conoce la organización política, comprende los problemas de la producción, la técnica, la economía y la política. Domina el contexto histórico-humanístico de la realidad que busca intervenir;

¹ Dicho docente afirma que el estudiante que entraba a la universidad tenía la responsabilidad de vincular su profesión con la realidad.

es decir, es un filósofo-educador de las nuevas generaciones de ciudadanos.

El nuevo intelectual es el que logre hacer la crítica y sistematización de la concepción del mundo que adquirió a partir de su clase, y —por ello— modificar su relación física y social con el mundo que lo rodea [...]. El nuevo intelectual es aquel que está insertado activamente en la vida práctica, como constructor y organizador, llevando a cabo una acción “persuasiva permanente”. No es, de ninguna manera, un orador o un profesor que dicta cátedras magistrales; por el contrario, es el que mantiene la relación dialéctica de teoría y práctica (Hierro, 1981, p. 13).

Es decir, que mantiene el contacto entre el conocimiento y la realidad. De nada sirve, como diría Paulo Freire, una educación en la cual el estudiante es como un banco en donde los maestros depositan contenidos e información, si esta no se contrasta y aplica a la realidad del país. Es un asunto de responsabilidad social territorial establecer vínculos con las comunidades, para que los estudiantes sean facilitadores en procesos de desarrollo, en la identificación de necesidades y soluciones. Además de estar acompañados y orientados por intelectuales que guíen la nueva opinión pública y que se conviertan en modelos a seguir, sobre todo en el caso de los jóvenes que ingresan a la universidad pública, ya que es necesaria la emergencia de una revolución educativa que haga universal un *clima cultural para todos*. “Entiende claramente Gramsci que el problema pedagógico es el problema de una estructura social en su conjunto, y solo considerándolo en sus dimensiones reales, la educación puede promover el desarrollo efectivo, tanto de la masa como del individuo que la forma” (Hierro, 1981, p. 15).

De este modo, la investigación básica, científica y humanista, propuesta en la misión y la visión de las universidades públicas, implica, de acuerdo con Boaventura de Sousa (2015), “una vocación por naturaleza aislacionista y elitista” (p. 58). Este distanciamiento de los objetivos primarios es la razón por la cual la universidad no tiene actualmente vínculo con el análisis de la realidad nacional. En el contexto neoliberal, las universidades

han dispuesto todos sus recursos —humanos, técnicos, financieros, de tiempo y espacio— para hacer alianzas con el sector industrial, debido a la fuerte presión que existe por la investigación aplicada, factor para lo cual fueron concebidas y que hace parte esencial de su misión y su visión. Desde luego, este vínculo constituye un nicho de oportunidades con significativas perspectivas de lucro y apertura a la competitividad y productividad, pero las ciencias humanas y sociales quedan en desventaja con respecto a las ingenierías, por ejemplo.

El carácter economicista y productivista de la alianza entre universidad-industrial, es un llamado a superar la teoría y traducirla en práctica para el desarrollo de los países; de la misma manera, a partir de la década de los setenta emergió una vertiente sociopolítica que tradujo la responsabilidad social de la universidad en respuestas frente a los problemas del mundo contemporáneo. En este sentido, la universidad fue criticada porque no aplicó los conocimientos, producidos en sus aulas, a las soluciones de los problemas sociales; tampoco puso de manifiesto su autonomía institucional, su capacidad de pensamiento, de espíritu crítico y de debate al servicio de los intereses de los grupos sociales dominados.

La reivindicación de la responsabilidad social de la universidad asumió tonalidades diferentes. Para algunos se trataba de criticar el aislamiento de la universidad y de ponerla al servicio de la sociedad en general; para otros se trataba de denunciar que el aislamiento fuera tan solo aparente y que el involucramiento que él ocultaba, en favor de los intereses y de las clases dominantes, era social y políticamente condenable. Por otro lado, si para algunos la universidad debía comprometerse con los problemas mundiales en general y donde quiera que ocurriesen (el hambre en el tercer mundo, el desastre ecológico, el armamentismo, el apartheid, etc.), para otros, el compromiso era con los problemas nacionales (la criminalidad, el desempleo, la degradación de las ciudades, el problema de la vivienda, etc.) o, incluso, con los problemas regionales y locales de la comunidad inmediatamente involucrada (la deficiente asesoría jurídica y asistencia médica, la falta de técnicos de planeación regional y urbana, la necesidad de educación para los adultos, de progra-

mas de cultura general y de formación profesional, etc.) (De Sousa, 2015, p. 57).

Boaventura de Sousa (2015) también afirma que el intervencionismo moderado-reformista, construido sobre el concepto de multiversidad, fue duramente criticado por el movimiento estudiantil y la izquierda intelectual de los años sesenta, pues la universidad, al declarar su disponibilidad para ser funcional y financiada, se volvió dependiente de los intereses de grupos sociales con capacidad de financiación, al mismo tiempo que dejó de lado las propuestas alternativas para los problemas y necesidades sociales.

Durante la época del movimiento estudiantil circulaba un imaginario colectivo acerca de una universidad pública sumisa y pasiva, pero en su interior ardía un frenético activismo. Desde luego, la institución de educación superior pública se politizaba cada vez más, a lo que sostenía que el problema no era la politización de la universidad sino determinar la política conveniente y preferida, lo cual resultaba muy variable. De este modo, muchos programas sociales fueron cancelados y otros reactivados bajo la presión estudiantil en los sesenta, razón por la cual los vínculos de la universidad se redujeron a la industria y son preferidos los programas de bajo costo, que generalmente no necesitan recurso humano y están dirigidos a beneficiar a un grupo determinado de la población. De todos modos:

La concepción más amplia de responsabilidad social, de participación en la valorización de las comunidades y de intervención reformista de los problemas sociales continúa vigente en el imaginario simbólico de muchas universidades y de muchos universitarios, y tiende a reforzarse en periodos históricos de transición o de ahondamiento democráticos (De Sousa, 2015, p. 61).

En este sentido, es necesario tomar en cuenta el antecedente histórico de la Reforma de la Universidad de Córdoba, en Argentina, que tuvo enorme influencia en toda América Latina.

La influencia de los universitarios de Córdoba permitió la conformación, en las décadas sucesivas a

1911, de un movimiento estudiantil contestatario y defensor de las libertades académicas, que extrapoló sus exigencias al mundo político. Bajo el eco del “Grito de Córdoba” surgieron movimientos juveniles que se incorporaron a la lucha social y política contra el oscurantismo, el autoritarismo y el cercenamiento de libertades que caracterizó a los regímenes dictatoriales de la región durante una significativa parte del siglo xx. Estos luchadores universitarios, inspirados en los postulados de Córdoba, se convirtieron luego en los líderes que impulsaron la democracia y ayudaron a su consolidación en la geografía latinoamericana. El sello de la resistencia democrática, de aportes sistemáticos de nuevos conocimientos provenientes del seno de las universidades públicas, autónomas y civilistas, muchos de ellos estratégicos para la república y para la prevalencia del ser universitario en sus numerosos egresados, se implantó en forma indeleble desde entonces, trascendiendo otro siglo, y así se mantiene hasta nuestros días (Albornoz, 2018, p. 9).

Entonces, ¿qué es lo que constituye la esencia de la universidad pública como bien común social? Para Albornoz (2018) “es aquello invariable y permanente que constituye la naturaleza de las cosas. Proviene del latín *essentia*. Es lo característico y más importante de una cosa. La esencia de la universidad sería aquello que la define y en cuya ausencia cesa su existencia” (p. 85). La universidad pública se ha politizado, y ahora es empresa que tiende a la privatización; pero:

Lo que no es negociable es la calidad académica, entendida como excelencia y virtuosismo. La universidad tiene que ser virtuosa. Afirmada siempre en la razón como principio y objetivo, que le proporciona su propia racionalidad y de hecho su legitimidad. Más aún, añado que la universidad es la institución del conocimiento que se atiene a la verdad, un sitio en donde la reflexión, su retórica, incluso, apunta a la razón como su esencia y de ello la calidad así entendida (p. 85).

Wallerstein (2005) aporta otro antecedente histórico que permite también comprender el porqué de la universidad actual. En 1945 el mundo dio un viraje que marcaría la historia política, económica y social de la humanidad. Primero, Estados Unidos se situó como

potencia hegemónica y su sistema universitario fue reconocido a nivel mundial; segundo, los países del Tercer Mundo estaban sumidos en conflictos políticos; tercero, la suma de una economía-mundo al incremento de las tendencias democratizantes llevó a la magnífica expansión del sistema universitario global. Se necesitaron profesionales en ciencias sociales que estudiaran lo que estaba ocurriendo en el mundo. Estados Unidos crea entonces *los estudios de área*, de donde surge el concepto de desarrollo.

Ante la enorme hegemonía de Estados Unidos, después de la Segunda Guerra Mundial, surgió el movimiento estudiantil, cuyo objetivo era protestar en contra del imperialismo estadounidense y europeo y fortalecer los lazos de solidaridad con campesinos y obreros. Para ello, retomaron el sueño bolivariano del Movimiento de Córdoba que, en 1918, promovió la autonomía universitaria y el cogobierno. Así, en 1966 se celebró el Cuarto Congreso de Estudiantes Latinoamericanos en La Habana, Cuba, por parte de la Organización Continental de Estudiantes Latinoamericanos. Desde entonces, “el mito de la juventud incorruptible no ha dejado de agitar al continente” (Meyer, 2018, p. 180). La protesta estudiantil constituyó un acto político comprensible en medio de la crisis universitaria y la reforma universitaria de Córdoba. “Cuando el estudiante entra a la universidad ya está en otro mundo, en un santuario que goza (¿gozaba?) de la extraterritorialidad” (Meyer, 2018, p. 182). Si el activismo político de los estudiantes no tiene relación con los problemas coyunturales del país —del territorio donde ejerce su función como institución— significa que el movimiento estudiantil no es el reflejo fiel de la sociedad. Por el contrario, el movimiento tiende a encerrarse en sí mismo y a abstraerse de la sociedad.

Conclusiones

Que las universidades asuman en su misión y visión una formación holística e integral, entre lo humanístico y lo académico-científico-técnico, implica un avance en la concientización de la responsabilidad social territo-

rial. Actualmente, muy pocos programas académicos, en determinadas carreras, incluyen una cátedra de ética y formación en valores. Aun en las carreras más técnicas y de ciencias exactas se puede implementar una metodología de aprendizaje con casos o situaciones cotidianas que plantean un dilema ético, para ser resuelto con base en información propia de cada cátedra. Dentro del modelo pedagógico de Julián de Zubiría Samper, es necesario aportar herramientas conceptuales para la consolidación del criterio moral, el conocimiento de sí mismo, la comprensión de los otros, la empatía, la transformación de las maneras de convivir o el desarrollo de la inteligencia intra e interpersonal. Todo lo cual no es evaluado durante los procesos de admisión ni promoción de semestre, ni de los estudiantes ni de los docentes, pero puede ser asumido por estos dentro de la libertad de cátedra, como activismo político.

Parafraseando al profesor De Zubiría Samper, lo paradójico es que mientras las universidades se sienten satisfechas cumpliendo estándares de calidad y formando recursos humanos para el éxito laboral, los empresarios no se quejan de las debilidades en cálculo matemático de los profesionistas² sino de su dificultad para trabajar en equipo, comunicarse asertivamente, tener iniciativa y creatividad para la resolución de conflictos, emprendimiento y liderazgo. No hay pensamiento crítico ni competencias para resolver problemas. En las universidades —dicen los empresarios— no se desarrolla la inteligencia emocional de los jóvenes, debido a lo cual suelen presentar serios problemas de empatía, tolerancia y persistencia. Varios grupos sociales también comparten esta queja y, además, les preocupa la carencia de competencias ciudadanas vinculadas con el respeto a la diferencia y la responsabilidad social de los egresados del sistema. Las evidencias son dramáticas, pues un gran número de estafadores de *cuello blanco* tienen títulos de pregrado y posgrado. Es necesario formar para el bienestar colectivo y no para el particular, pues este es el origen

² Cabe aclarar que desde la realidad mexicana profesionista es diferente de profesional; cuando el primero implica una ética en el ejercicio de la profesión el segundo se refiere a la obtención del título.

del alto nivel de corrupción de la clase dirigente en nuestros países.

Entonces, ¿cómo educar en la universidad para no ser profesionales corruptos? El factor predominante en las definiciones de universidad es que fue creada para la producción y transmisión de conocimiento, manejo de teorías y herramientas metodológicas para el rigor científico; pero la universidad también debe comprometerse a formar en valores, en ética y ciudadanía, mientras desarrolla profesionales íntegros, comprometidos y responsables. Es necesario enseñar y dar el ejemplo de la solidaridad, la autonomía, la capacidad de resolver problemas y el trabajo en equipo; y que sea parte de la evaluación para aprobar el semestre académico o para transformar las plazas docentes. Es importante generar espacios donde los estudiantes mejoren el conocimiento de sí mismos, que se evalúe el trabajo en grupo, hacer ejercicios en clase que incluyan la resolución de dilemas éticos sobre la ciencia y la vida. Los alumnos aceptan que algunos profesores practican esto en sus clases, pero cuando el docente desempeña su labor pedagógica aislada no asume la tarea colectiva de la formación transdisciplinaria de mejores ciudadanos. Y es que las universidades están inmersas en un ombliguismo de trabajo técnico y académico que no les da tiempo para observar, analizar y pensar el país. Se necesita más trabajo colaborativo. Que se piense en equipo y se impacte en beneficio de otros sectores de la población.

Por otro lado, en un ambiente económico neoliberal, las universidades se convirtieron en empresas y establecieron conexiones con la industria, pero no con la realidad del país. Lo que importa es hacer prácticas profesionales para aprender lo que en la universidad no se alcanza para tener éxito laboral. Parafraseando a Andrés Oppenheimer (2010), los países latinoamericanos necesitan ingenieros que hagan cosas para desarrollarse, no profesionales que se dediquen a pensar como historiadores, filósofos y otros científicos sociales. La verdad es que sí debe haber un sector de intelectuales que piense el país, aportando soluciones a los problemas sociales nacionales. No cabe duda que la

universidad se concentró en el saber y terminó dejando de lado el trabajo riguroso y sistemático en el pensar con responsabilidad social.

Este es el contexto que obliga a las universidades a repensar su naturaleza y su función pedagógica y social. Requerimos que ellas analicen a profundidad el modelo pedagógico, hoy centrado en la palabra del docente y en la vieja y tradicional idea de que a la universidad se va a aprender a hacer cosas y algunos conocimientos básicos, pero no se cuestiona la existencia ni las maneras de pensar y valorar la sociedad. Estudiar, como decía Freire, no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas. Pero muy poco se aborda de ello en el sistema educativo.

Los intelectuales están y se forman en las universidades. Pueden ser convocados por el Estado, para que aporten soluciones a los problemas del país; o que la universidad se constituya a sí misma como esfera pública —lo que en términos de Fernández Santillán (2003) es ese espacio imaginario creado para dar voz a los que no han podido pronunciar su propia palabra—, donde confluyen las demandas de todos los sectores de la población y en la cual los intelectuales (profesores-investigadores) generan un discurso o acción comunicativa dirigida al Estado, para satisfacer las necesidades de la ciudadanía. Estamos realmente exhortando a la universidad pública a que asuma un papel protagónico y activo para contribuir a la construcción de un mejor país, porque hay una conciencia pedagógica y educativa sobre la necesidad de crear y mantener una cultura de paz, de formar en valores para la sana convivencia y la consolidación de una democracia saludable para todos. Para lograr esto es necesario enseñar y aprender a privilegiar el bienestar colectivo mediante la inclusión, la redistribución justa y equitativa de los recursos, la participación política para la toma de decisiones y la formación de una opinión pública, informada y responsable, orientada por los intelectuales, quienes construyen un discurso persuasivo bien argumentado y documentado. Así la universidad contribuiría a consolidar una cultura política mediante la educación para una cultura de paz.

Un ejemplo práctico de una universidad al estilo gramsciano y como esfera pública, es la Universidad Popular de los Movimientos Sociales, que nació en 2003 con el propósito de autoeducar activistas y líderes de las minorías, al igual que científicos sociales, estudiosos y artistas participantes en una progresiva transformación social. La designación de *universidad popular* fue muy usada para evocar a las universidades de la clase trabajadora, que proliferaron en Europa y América Latina a inicios del siglo xx, para expresar la idea de que después de un siglo de educación altamente elitista una universidad del pueblo es necesariamente una contra-universidad. Ha sido liderada por Boaventura de Sousa tanto en Portugal como en Brasil, pero con impacto en varios países. Constituye todo un proyecto de formación profesional para el cambio incluyente.

Referencias

- Acerca de nosotros, quiénes somos y qué hacemos (2014). *Universidad Nacional Autónoma de México*. Recuperado de https://www.dgae.unam.mx/acerca_nosotros.html
- Acerca de Unicauca (2019). Recuperado de <http://www.unicauca.edu.co/versionP/Acerca%20de%20Unicauca/Filosof%C3%ADa>
- Acuerdo Superior 1 de 1994 (1994). Recuperado de <http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/15328f0d-59fc-4e5a-86d8-76b36dac405f/001+Acuerdo+Superior+1+de+1994+%28Est+atuto+general%29.pdf>
- Acuerdo 010 del 7 de abril de 2015 del Consejo Superior (2015). Recuperado de http://www.secretariageneral.univalle.edu.co/.../acuerdos/2015/Acu_010.pdf
- Albornoz, O. (2018). *Mitos, tabúes y realidades de las universidades. Vol. 1. Cambios en las sociedades, reformas en las universidades*. Venezuela: Unesco-IESALC.

- Aponte, H. E. (2015). *La responsabilidad social de las universidades: implicaciones para América Latina y el Caribe*. Puerto Rico: Unesco-IESALC.
- Baena, M. D. (1999). El papel de la educación superior en el crecimiento y desarrollo de los países iberoamericanos. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 45(39).
- Chernick, M. (2008). *Acuerdo posible: solución negociada al conflicto armado colombiano*. Bogotá: Ediciones Aurora.
- Delgado, J. P. (s. f.). Universidad y sociedad contemporánea. Anexo N. Recuperado de <http://www.tbu.uan.mx/anexos/anexo-n.pdf>
- De Sousa, B. (2015). *La universidad en el siglo XXI*. México: Siglo XXI.
- De Zubiría Samper, J. (2017). ¿Cómo mejorar la calidad de la educación en Colombia? *Semana*. Recuperado de <https://www.semana.com/educacion/articulo/julian-de-zubiria-samper-propone-cuatro-formas-de-mejorar-la-calidad-en-la-educacion-de-colombia/584383>
- Fernández Santillán., J. (2003). *El despertar de la sociedad civil*. México: Océano Expres.
- González, O. M. (1990). *El concepto de universidad*. México: Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco.
- Henríquez, P. (2015). *Responsabilidad social de la universidad: uno de los requisitos para ser universidad*. Venezuela: Unesco-IESALC.
- Hierro, G. (1981). Gramsci y la educación. *Educación Superior*, 10(38), 1-13.
- Ideario (s. f.). *Universidad Autónoma de Aguascalientes*. Recuperado de <https://www.uaa.mx/portal/nuestra-universidad/institucion/ideario/>
- Identidad (2011). *Universidad Autónoma de Nayarit*. Recuperado de <http://www.uan.edu.mx/es/udi-identidad>
- Identidad (2019). *Universidad Autónoma de Coahuila*. Recuperado de <http://www.uadec.mx/identidad/>
- Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) (2008). *Educación Superior y Sociedad*. Venezuela: Ed. Hebe Vessuri.
- Koessler, M. (2015a). ¿Cómo ha impactado el paramilitarismo a la universidad colombiana? *El Espectador*. Recuperado de <https://www.elespectador.com/noticias/educacion/ha-impactado-el-paramilitarismo-universidad-colombiana-articulo-582201>
- Koessler, M. (2015b). *Violencia y habitus. Paramilitarismo en Colombia*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Manual de organización y funciones (2017). Recuperado de <http://www.transparencia.uabjo.mx/obligaciones/uaaei/articulo-70/fraccion-3/70-3-75-unidad-de-atencion-academica-a-estudiantes-indigen...-2018.pdf>
- Meyer, J. (2008). El movimiento estudiantil en América Latina. *Sociológica*, 23(68), 179-195.
- Misión UAT (s. f.). *Universidad Autónoma de Tamaulipas*. Recuperado de <https://www.uat.edu.mx/paginas/universidad/mision.aspx>
- Misión-Visión (s. f.). *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo*. Recuperado de <https://www.umich.mx/mision-vision.html>

Misión, Visión y Código de ética (s. f.). *Universidad Popular Autónoma de Veracruz*. Recuperado de <https://www.upav.edu.mx/upav>

Misión, Visión, Metas y Objetivos (s. f.). *Universidad Autónoma de Guerrero*. Recuperado de <https://www.uagro.mx/conocenos/index.php/mision-vision-y-objetivos>

Misión, Visión, Objetivo y Valores de la UACH (s. f.). *Universidad Autónoma de Chihuahua*. Recuperado de <http://webutils.uach.mx/universidad/docs/mision.htm>

Misión, Visión y Valores (s. f. a). *Universidad Autónoma de Tlaxcala*. Recuperado de <https://www.uatx.mx/universidad/mision>

Misión, Visión y Valores (s. f. b). *Universidad Autónoma de Yucatán*. Recuperado de <http://www.uady.mx/nuestra-universidad/>

Misión, Visión y Valores (s. f. c). *Universidad de Sinaloa*. Recuperado de <http://www.uas.edu.mx/nuestra-universidad/mision-vision-y-valores>

Misión, Visión y Valores (s. f. d). *Universidad de Sonora*. Recuperado de <https://www.unison.mx/mision-vision-y-valores/>

Misión y Visión Autónoma de Durango (s. f.). *Autónoma de Durango*. Recuperado de <http://uadlobos.mx/nosotros.html#misionyvision>

Misión y Visión (s. f.). *Universidad Nacional de Colombia*. Recuperado de <http://unal.edu.co/la-universidad/mision-y-vision.html>

Misión y Visión 2030 (s. f.). *Universidad Autónoma de Chiapas*. Recuperado de <https://www.unach.mx/acerca-de/mision-y-vision-unach#vision>

Misión (2009). *Universidad de Guanajuato*. Recuperado de http://www.siaa.ugto.mx/Apoyo_Profesores/index.asp

Misión y Visión (2010). *Universidad de los Llanos*. Recuperado de <https://www.unillanos.edu.co/index.php/mision-y-vision>

Misión de la UABC (2014). *Universidad Autónoma de Baja California*. Recuperado de <http://www.uabc.mx/institucion/informacioninstitucional.php?uabc=mision>

Misión y Visión (2015). *Universidad de Colima*. Recuperado de <https://www.ucol.mx/marco-filosofico/mision-y-vision.htm>

Misión-Visión (2017). *Universidad Distrital Francisco José de Caldas*. Recuperado de <https://www.udistrital.edu.co/mision-vision>

Misión y Visión (2018a). *Universidad Autónoma de Campeche*. Recuperado de <https://uacam.mx/paginas/ver/7>

Misión y Visión (2018b). *Universidad Autónoma de Baja California Sur*. Recuperado de <https://www.uabcs.mx/secciones/contenido/16>

Misión y Visión (2019). *Universidad del Atlántico*. Recuperado de <https://www.uniatlantico.edu.co/>

Misión (2019a). *Benemérita Universidad Autónoma de Puebla*. Recuperado de http://cmas.siu.buap.mx/portal_pprd/wb/rectoria/nuestra_mision

Misión (2019b). *Universidad Autónoma de Querétaro*. Recuperado de <https://www.uaq.mx/index.php/conocenos/sobre-la/mision>

Misión y Visión (2019). *Universidad Juárez Autónoma de Tabasco*. Recuperado de <http://www.ujat.mx/bolsatrabajo/misionyvision>

Misión y Visión de la UA EH (2019). *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*. Recuperado de <https://www.uaeh.edu.mx/calidad/misionyvision.html>

- Misión y Visión Universidad de Guadalajara (2019). *Universidad de Guadalajara*. Recuperado de <http://www.udg.mx/es/nuestra/presentacion/mision-vision>
- Narrativas de Visión (2019). *Universidad de Antioquia*. Recuperado de <http://www2.udea.edu.co/webmaster/multimedia/vision-plan-desarrollo/index.html>
- Navarrete, Z. N. (2013). La universidad como espacio de formación profesional y constructora de identidades. *Universidades*, (57), 5-16.
- Oppenheimer, A. (2010). *Basta de historias: la obsesión latinoamericana con el pasado, y las doce claves del futuro*. México: Debate.
- Ortega y Gasset, J. (1930). *Misión de la universidad*. Madrid: Ediciones de la Revista de Occidente.
- Pelikan, J. (1993). El cristianismo y la cultura clásica: la metamorfosis de la teología natural en el encuentro cristiano con el helenismo. Recuperado de https://www.giffordlectures.org/search/site/Pelikan?f%5B0%5D=sm_field_lecture%3Anode%3A549
- Plan de Desarrollo *Unimagdalena* 2010-2019 (s. f.). Recuperado de https://www.unimagdalena.edu.co/Content/Public/Docs/Entrada_11/adjunto_11-20171213173440_609.pdf
- Plan de Gobierno periodo 2016-2020 (s. f.). Recuperado de https://www.unimagdalena.edu.co/Content/Public/Docs/RendicionCuentas/2017/Plan_de_Gobierno_2016-2020.pdf
- Plan institucional de desarrollo 2013-2023 (s. f.). *Universidad Autónoma de San Luis Potosí*. Recuperado de <http://www.uaslp.mx/PIDE/acci%C3%B3n-universitaria>
- Significado del término “Universitas” (1993). *Alma Máter Hispalense*. Recuperado de https://personal.us.es/alporu/historia/universitas_termino.htm
- Universidad Autónoma del Estado de Morelos (s. f.). Recuperado de <https://slideplayer.es/slide/3439497/>
- Universidad (2019). *Oxford Dictionaries*. Recuperado de <https://es.oxforddictionaries.com/definicion/universidad>
- Universidad Autónoma del Estado de México (2019). Recuperado de <http://www.uaemex.mx/>
- Universidad Autónoma de Nuevo León (2019). Recuperado de <http://www.uanl.mx/>
- Universidad de Quintana Roo (s. f.). Recuperado de <http://www.uqroo.mx/>
- Visión UAT (s. f.). *Universidad Autónoma de Tamaulipas*. Recuperado de <https://www.uat.edu.mx/paginas/universidad/vision.aspx>
- Visión (2009). *Universidad de Guanajuato*. Recuperado de <http://www.siiia.ugto.mx/cosupera/obg.asp>
- Visión de la UABC (2014). *Universidad Autónoma de Baja California*. Recuperado de <http://www.uabc.mx/institucion/informacioninstitucional.php?uabc=vision>
- Visión (2019). *Benemérita Universidad Autónoma de Puebla*. Recuperado de http://cmas.siu.buap.mx/portal_pprd/wb/rectoria/vision
- Visión a 2025 (2019). *Universidad Autónoma de Querétaro*. Recuperado de <https://www.uaq.mx/index.php/conocenos/sobre-la/vision>
- Wallerstein, I. M. (2005). *Análisis de sistemas-mundo: una introducción*. México: Siglo XXI.

La persona sabia vive como el agua. El agua sirve a todos los seres y no exige nada para sí. El agua permanece más bajo que todos. Y en esto es parecida a Tao

La vida debe seguir el principio de la naturalidad

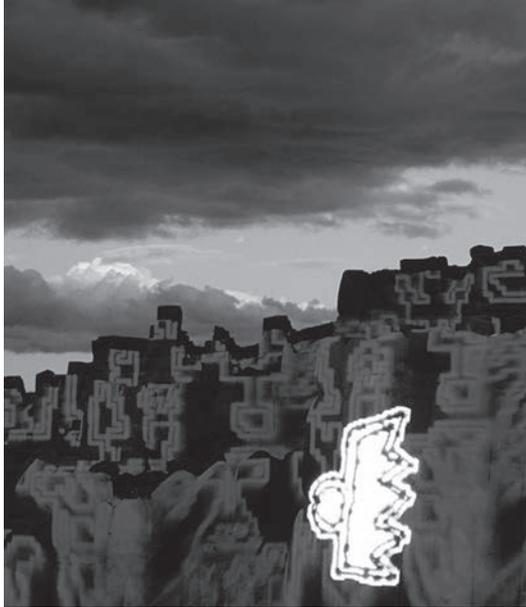
El cristianismo y la historia del presente: *una analítica desde Michel Foucault*

Conferencia pronunciada el 27 de marzo de 2019 en la cátedra “Transversalidades entre ciudad y universidad”, Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín

Gonzalo Soto Posada

(Colombia, 1947-v.)

Filósofo de la Universidad Pontificia Bolivariana, Doctor en Filosofía y en Teología de la Universidad Pontificia Bolivariana y Doctor Canónico en Filosofía de la Pontificia Universidad Gregoriana, Roma, Italia. Profesor de la Universidad Nacional de Colombia y de la Universidad Pontificia Bolivariana. Autor de numerosos artículos y varios libros.



Resumen

En esta conferencia, el doctor Gonzalo Soto Posada presenta un análisis sobre el cuerpo, la sexualidad y las tecnologías del yo, insertas en el medioevo por el cristianismo y extendidas en Occidente hasta el presente. Su disertación está basada en la perspectiva del filósofo Michel Foucault y toma algunos de los paradigmas establecidos por Agustín. La reflexión incluye los ámbitos del poder, la disciplina y el control como estrategias racionalizadoras de la cultura.

Palabras clave

Cristianismo, cuerpo, medioevo, pastoral, sexualidad, tecnologías del yo.

El título que hemos escogido para esta conferencia parece raro porque Foucault no tiene un texto específico sobre el cristianismo, pero sí tiene el tema del cristianismo inscrito en su obra; unas veces como poderío pastoral, otras como régimen de cristiandad, de vigilar y castigar, y otras como quien ha creado el paradigma para efectos del uso de los placeres en la historia de Occidente. En textos como *Omnes et singulatim: hacia una crítica de la “razón política”*, *El gobierno de los vivos* y *Las confesiones de la carne*, que fue el último libro publicado en forma póstuma y sin autorización de Foucault, vendido a la editorial Gallimard por su sobrino, trata el problema de la sexualidad en los cinco primeros siglos del cristianismo, y termina con una analítica de Agustín muy lúcida y lucida.

Esto me lleva a dividir la charla en tres momentos: el primero, el cristianismo como poder pastoral; el segundo, el cristianismo como razón de ser, en el cual las tecnologías del yo de la cultura grecorromana han devenido universales en Occidente, no solo griegas y romanas sino punto de referencia de Occidente; y en tercer lugar, analizar *Las confesiones de la carne*, en especial el capítulo dedicado a Agustín.

Omnes et singulatim: hacia una crítica de la “razón política” está conformado por una serie de conferencias que Foucault dictó en la Universidad de Stanford en 1979, y que fueron publicadas en 1986 con ese título. El epígrafe del texto dice: “Una de las tareas de las luces era la de multiplicar los poderes políticos de la razón”, pero los hombres del siglo XIX pronto habrían de preguntarse si la razón no estaba en camino de volverse demasiado poderosa en nuestras sociedades; y comenzaron a inquietarse por la confusa relación que surgía en una sociedad inclinada a la racionalización y por ciertas amenazas que pesaban sobre el individuo y sus libertades.

En estas conferencias Foucault se atreve a, a mi manera de ver, en forma genial, a plantear una tesis que, en resumen, es: la razón del éxito del cristianismo en Occidente no se debe a su ética ni a su metafísica, sino a que crea una concepción de poder diabólica y maquiavélica, no en el sentido peyorativo de la palabra, pero sí en el de una máquina de poder. Y es el poder como poderío pastoral.

Eso también lo trata en *El gobierno de los vivos*, no como ninguna instancia ética, ninguna instancia de relaciones políticas, por ejemplo, como hicieron Constantino o Teodosio al establecer el cristianismo como religión oficial del imperio, sino que declaró específicamente que el cristianismo, a diferencia de la cultura grecorromana, plantea el poder de ese ejercicio de pastoreo. Vamos a tratar de descifrar qué entiende Foucault por ejercicio de pastoreo. Él afirma que el siglo de las luces, el XIX y el XX, son continuidad, por vía secular, del poderío pastoral del cristianismo con el

estado de derecho y de bienestar social del que tanto hemos hablado. Nótese que, formulados de otra manera, los derechos humanos son la secularización del decálogo; entonces, en ese sentido, no hemos salido del poder pastoral, sea vía cristiana, sea vía ilustrada o sea vía del estado de bienestar y discurso de los derechos humanos, pues todos ellos son poder pastoral. Vamos a entender el deber pastoral en las acertadas observaciones que hace Foucault en estas charlas.

Lo primero es que no se conquistan territorios sino almas; se desterritorializa el poder y se convierte en conquista de consciencias, en dirección de consciencias. Esto hace que el cristianismo se universalice, que pueda extenderse por todos los territorios de la Tierra y que como conquista de almas o dirección de consciencias devengue una alternativa que no conoció la cultura grecorromana, fundamentalmente pensada en términos de territorio y no en términos de dirección de consciencias. Por otra parte, esta dirección de consciencias convierte al pastor en la razón económica, política, social y cultural de la fundamentación de Occidente.

El pastor, es decir, la casta sacerdotal, como diría Nietzsche, se convierte, por su poderío pastoral, en la razón de ser para que Occidente sea lo que es, lo que ha sido y lo que hoy se debate que pueda ser. En este sentido, me parece que algunos de los tópicos subrayados por Foucault tienen que ver con la presentación del poder pastoral y con el pastor como guía con luz. Tras de lo cual hay una máquina terrible de poderío. Pero el pastor llega y conduce a su rebaño, y en ese orden de ideas, el papel del pastor es asegurar la salud y la salvación del rebaño. Esto, que parece un manantial de rosas, esconde un as que implica que en la guía y conducción del pastor hay conocimiento de todas y cada una de sus ovejas, de ahí el *omnes et singulatim*, y la oveja perdida la lleva al frente. Esto es terriblemente bonito porque el pastor se convierte, por esa dirección, esa guía y esa conducción de consciencias, en la razón de ser de habitar el mundo de la ciudadanía.

Así, somos ciudadanos que, como peregrinos, vamos conducidos por pastores hacia la Jerusalén celestial; en ese sentido, la verdadera ciudadanía la garantiza el pastor y no lo económico, lo político, lo social o lo cultural, sino la reconducción pastoral; y ese pastor abnegado, que cumple con ese deber de guiar y conducir, lo hace por el bien del rebaño que él vela. Entonces, aparece el tema de la vela, de la vigilia, y, por otra parte, el de dar la vida por sus ovejas; además, aparece la historia de los mártires, del pastoreo como uno de los monumentos de los heroísmos cristianos. Así se crean paradigmas ejemplares para la vida; dar la vida por la oveja es de alguna manera una forma habitual de vivir, y si esto es así hay que atender a todas y cada una de las ovejas como miembros de un rebaño y como un designio para ese rebaño. El ejercicio de poder entonces no es fragmentado, sino que es totalizante y totalizador. El ejercicio de poder es una totalidad envolvente del rebaño y de cada una de sus ovejas.

Desde esta perspectiva, hay otra idea fundamental: el poder se piensa como venido de arriba, viene de Dios y eso instaure las teocracias medievales y posmedievales, en las cuales el poder no asciende sino que desciende; este ejercicio descendente del poder hace que, por ejemplo, una constitución histórica como el papado sea uno de los elementos claves del ejercicio pastoral. El Papa es la autoridad por voluntad divina, y como voluntad divina todo lo que diga es palabra de Dios, refrán o aforismo que tanto hemos oído. *Roma locuta, causa finita* (“habló Roma, terminó la causa”), no hay discusión. Y esto lleva a una dogmática, porque dogma en griego es el conjunto de ideas que constituyen una forma de vivir. La dogmática del cristianismo es el conjunto de creencias por fuera de las cuales no hay salvación; en consecuencia, la salvación viene de ese credo formulado dogmáticamente, es lo que de alguna manera el pastor enseña como forma de referencia para efectos de construir ese rebaño.

Cuando Pablo, en el Areópago, presenta el cristianismo, lo hace precisamente en ese sentido. Él cita autores de la cultura grecorromana, pero esos autores le sirven

en su discurso para tres efervescencias muy importantes: la primera, mostrar que el cristianismo es la razón de ser de la cultura grecorromana, o sea, sin el cristianismo la cultura grecorromana no puede universalizarse; la segunda, es que sin el cristianismo la cultura grecorromana no da todos sus frutos; y la tercera, que la resurrección como pilar del fundamento del cristianismo es el eje de pastoreo.

Ahora, la reacción epicúrea es bastante fuerte, a Pablo lo tildan de *espermologos*, palabra de difícil traducción que generalmente se interpreta como charlatán, necio, tonto, estúpido o loco. Pero en realidad *espermologos* significa tres cosas: el buitre que devora la carroña, los detritos que se expulsan de los mercados, y el charlatán; de tal manera, Pablo es un buitre que come carroña, que además, según el epicúreo, es un buitre que expide detritos con su mensaje y por eso es un charlatán. Paradójicamente, esta charlatanería es la que va a constituir a Occidente; es decir, la spermología, la locura de la cruz, como dirá Nietzsche, es lo que va a constituir a Occidente.

Entonces el poderío pastoral desde el Areópago ya tiene su asiento en Occidente, y la cultura grecorromana se universaliza vía pastoral. Preguntarse qué es la política es preguntarse qué es un pastor, y la pregunta por el pastor deviene la pregunta clásica que el cristianismo le deja a la cultura Occidental: si la política es pastoreo y poder pastoral, ¿en qué consiste ese pastoreo y ese poder pastoral? Foucault responde: en garantizar la unidad del pastor y del rebaño. Así, el discernir de las diferencias desaparece; toda cultura puede ser pastoreada, guiada hacia el cristianismo, porque el pastor puede cristianizar cualquier cosa. Eso fue lo que entendieron los griegos y los romanos, y los cristianos le presentan esa idea de la política a Occidente.

El pastoreo es el que de alguna manera regula la relación hombre, mundo, Dios; y al regularla, genera una unidad sin diferencias. Ya no hay griegos, ni romanos, ni esclavos, dirá Pablo. Ese es el pastor, el que no distingue al griego del romano, al griego del judío, sino

que forma una unidad desconociendo el diferir de las diferencias. El nombre que le ha dado al poderío pastoral es evangelizar. Hay que evangelizar las culturas y ella se universaliza para todos los efectos. Con este imaginario es con el cual viene el conquistador a América; por ello, hay que destruir los dioses de las culturas indígenas, ya que son ídolos y atentan contra la unidad del rebaño. Esa universalización evangélica del cristianismo hace que se ofrezca un alivio a todo tipo de enfermedades.

El cristianismo es una particularidad universalizante de la terapia del alma como medicina que guía a la salvación, y esa soteriología es lo que hace que el poderío pastoral sea la razón de ser del pastor. Esto dispensa al cristianismo con categorías como concordia, ágape, amistad, construcción de tejido social; todos envueltos en unos mismos pliegues y despliegues, pero tras eso se van construyendo las relaciones de dominio y regímenes de cristiandad poderosos. Finalmente, hay que obedecer y someterse al pastor. La oveja que no lo haga está perdida, lo que genera un sentimiento de culpa y remordimiento para luego incorporarse al rebaño obedeciendo al pastor. Si ello es así, la dirección de consciencia propia del poder pastoral se traduce en el examen de consciencia y en la confesión; entonces aparecen dos prácticas desconocidas por la cultura grecorromana: la *exomologesis*; es decir, la confesión, y la *exagoreusis*: revelar al pastor la intimidad más íntima de la oveja. Situación, según Foucault, terrible porque a través de la *exomologesis* y la *exagoreusis* uno se presenta al pastor tal como es, y como él conoce toda la vida íntima e intimista de la oveja la domina desde la perspectiva de la obediencia. Entonces, la oveja perdida debe retornar al rebaño, tal y como ocurre en la parábola del hijo pródigo, interpretada en esta clave foucaultiana, que explica la alegoría del hijo pródigo que retorna a la casa paterna, no como un efecto de misericordia, sino como un efecto de poder. Así, según Foucault, el poder del pastor es el que hace que la oveja perdida retorne a la casa paterna. Esto, como se planteó al principio de la conferencia, lo desarrollan la modernidad y la contemporaneidad bajo tres líneas: el

estado de bienestar social, el estado de derecho social y los derechos humanos. Se seculariza el poder pastoral bajo esa tríada.

Si se quiere hallar a un Foucault defensor de los derechos humanos se encuentra una sorpresa, porque eso es poderío pastoral, es la oveja vista de otra manera, es un proceso de secularización del evangelio y del decálogo; por eso, el Estado secular es la versión pastoral del pastoreo cristiano. Respetar la vida y respetar la dignidad del otro es secularizar la idea de pastoreo desde la razón; pero es que la razón sigue siendo pastoreo, como se decía en el epígrafe. No hay alternativa para Occidente fuera de la que ha construido el cristianismo, para efectos de la entrega como pastoreo, y en ese sentido se pueden citar varias definiciones modernas de Estado.

Una corresponde a la planteada por Palazzo, en su discurso de 1606 sobre el gobierno como la verdadera razón del Estado, en la cual propone que es un método o un arte que permite descubrir cómo hacer reinar el orden y la paz en el seno de la república, lo que puede entenderse como una forma de poderío pastoral secularizado. En vez de rebaño y de ovejas se habla de orden y de paz, y después se agrega la seguridad. Entonces Hobbes, cuando dice que se delega la seguridad en el soberano, a través de la ley y la espada, para efectos de garantizar la convivencia, se está secularizando el poder pastoral. La seguridad es la versión secular del pastor, el Estado que asegura la seguridad en medio de la convivencia, es el pastor que garantiza paz, orden, armonía y concordia en la discordia.

Otra definición es la de Schmitt, de 1647, en la cual establece una cierta consideración política necesaria para todos los asuntos públicos, los consejos y los proyectos, cuyo único objetivo es la preservación, la expansión y la felicidad del Estado con el fin de emplear los medios más rápidos y más cómodos para garantizar esa felicidad y el bienestar, con la representación de la Jerusalén celestial en la Tierra, lo que indica que no se ha superado el poder pastoral. Él analiza *El príncipe*, el problema de la política contemporánea y del dominio

como objetivo que invoca la intervención del Estado para efectos de garantizar todo.

Para terminar esta primera parte de la conferencia debemos preguntar: ¿A qué le apunta el Estado moderno? Primero: a la moralidad; segundo: a la salud; tercero: al aprovisionamiento; cuarto: a los caminos, los puentes, las calzadas y edificios públicos; quinto: a la seguridad pública; sexto: a las artes y las ciencias; séptimo: al comercio; octavo: a las fábricas; noveno: a los trabajadores, y décimo: al trabajo con los más desposeídos. Este es el lenguaje del Estado moderno. De tal manera, las funciones que se le han asignado al interior del Estado son secularización del poder pastoral; por ello, la crítica política se ha quejado de que el Estado sea simultáneamente un factor de individualización y un principio totalitario, lo cual es muy revelador y es suficiente para conocer la racionalidad del Estado naciente y ver emerger su primer proyecto: la política. Lo que permite afirmar que el Estado, desde su absoluto comienzo, es a la vez individualizante y totalitario; y desde esta perspectiva, la racionalidad política de las sociedades occidentales, bien sea cristiana, moderna o contemporánea, es un ejercicio pastoral. A esa conclusión llega *Omnes et singulatim*, hacia una crítica de la razón política.

El segundo tema de la conferencia corresponde al momento en que el cristianismo universaliza las tecnologías del yo de la cultura grecorromana, sin el cual ellas habrían continuado particularizadas en dicha cultura. El cristianismo universaliza la meditación, la dirección por parte del maestro convertido en pastor, la ataraxia, el dominio de las pasiones, la *apatheia*, el confrontarse, conocerse, cuidarse y ocuparse de sí mismo, así como todas las tecnologías del yo. Lo que Foucault plantea en textos como *La hermenéutica del sujeto*, *El coraje de la verdad* y *El gobierno de sí y de los otros*, es la idea de cómo las tecnologías del yo hubieran permanecido en la particularidad grecorromana si no las universaliza el cristianismo.

Formulado de otra manera, las tecnologías del yo, propias de la cultura grecorromana, las universaliza

el cristianismo como poder, dominio y disciplina. Y, esa universalización de las tecnologías del yo como poder, dominio y disciplina, adoptan la forma de una sociedad disciplinada y disciplinaria en donde a través de un detallado análisis de la conducta se logra que las tecnologías del yo y la relación entre saber y poder se conviertan en universalidad. Si eso es así, el cristianismo, al universalizar las tecnologías del yo de la cultura grecorromana, las convierte en lucha política, y al hacerlo, la acción social se transforma en una acción estratégica que se impone como capacidad central de un régimen que controla todo el sistema social.

La confesión, propia del cristianismo, revela la intimidad del yo y universaliza el examen de conciencia propio. Por ejemplo, Séneca habla de que cada día el individuo debe examinarse y revisar en qué ha mejorado; por su parte, Marco Aurelio, en sus meditaciones, ventila la idea de que de ninguna manera se pretendía disciplinar ni convertir en dominio las tecnologías del yo. Explicado de otra forma, aparece la lucha como referencia política, entonces el cristianismo convierte las tecnologías del yo, que eran una manera de vivir, en una lucha política. Así, si una persona no se confiesa y no revela su intimidad está fuera de la disciplina; por ello mismo, una analítica del cristianismo sin verticalidad, como razón de ser de esa disciplina, es equivocada.

Se había hablado de la charla *Omnes et singulatim*, de que la concepción del poder pastoral es descendente; pues bien, Foucault dice que la democracia moderna es otra forma de disciplinar. Entonces, sea ascendente o descendente, la concepción de poder implica un disciplinamiento; y si es así, se presenta como un elemento fundamental en la producción capitalista, que tiene una concepción pastoral disciplinar del poder. El ejercicio del tiempo se controla como el poder pastoral de la iglesia, así como el ejercicio del espacio se controla, más aún hoy, con los computadores. El *Gran hermano* de George Orwell, de 1984, muestra que con el computador ya estamos en todo. Foucault no analizó ese aspecto, pero las redes sociales le servirían para hablar de poderío pastoral, que prevé comunicación, y

que finalmente esta universalización de las tecnologías del yo, propia del cristianismo, hace que sean normas interiorizadas y cuya persuasión, en términos de indicar un camino, son la clave de los conceptos de norma, cuerpo y saber. Dichos conceptos tienen plena eficacia y forman un círculo hermenéutico; entonces, la norma, el cuerpo y el saber dan sentido a cualquier cosa.

Para finalizar esta parte de la charla referida a la universalización de las tecnologías del yo, cabe hacer alusión a la idea de Foucault de que la forma de los seminarios, en su arquitectura, recuerda el panóptico. Así se puede afirmar que un seminario es un panóptico y un panóptico es un seminario secularizado. Además, Foucault aborda el cuerpo que ha sido controlado por el cristianismo y ha sido entendido no tanto como la corporeidad, sino como sus manifestaciones vitales, que son gobernadas junto con sus movimientos, de modo que los gestos del individuo respondan por esa automatización a una disposición del comportamiento biológico, que se expande también a la política y al control de las tasas de natalidad y de mortalidad, en donde se incluye el nivel sanitario.

Puede afirmarse que la universalización de las tecnologías del yo en torno al cuerpo se ha convertido en una prioridad en la contemporaneidad, y que como parte de dicha estrategia están el ocultamiento del cuerpo, el control de la natalidad, de la mortalidad y el control sanitario, así como las órdenes religiosas. Un ejemplo de esta secularización es la conversión del seminario menor, del barrio Buenos Aires de Medellín, en un batallón del ejército.

El tercer momento de la conferencia se refiere a lo que pasa con la sexualidad, las relaciones sexuales y los placeres en los primeros siglos del cristianismo. Para analizar el tema se tomará como base el libro *Las confesiones de la carne* de Foucault, que constituye el cuarto volumen de la *Historia de la sexualidad*, luego de *La voluntad del saber*, *El uso de los placeres* y *El cuidado de sí*. De acuerdo con *Las confesiones de la carne*, el cristianismo tiene la particularidad de

fijar el paradigma sexual y las normas para los sanos placeres en Occidente; es decir, el cristianismo se convierte en el panóptico del uso de los placeres. Lo que más controla el cristianismo, en sus primeros siglos, es la libido, el deseo y la concupiscencia; es un ejercicio pastoral de regulación de la sexualidad que se convierte en la razón de ser de la sexualidad en Occidente desde entonces hasta la contemporaneidad, y claro, en todo ello está presente el paradigma de Agustín, que vivió entre el año 354 y el 430.

Pero aquí no interesa el Agustín maniqueo, el escéptico, el platónico, ni el cristiano, sino cómo piensa las relaciones de sexualidad, que es prácticamente el cierre de *Las confesiones de la carne*. La tesis de Agustín es que frente a las relaciones sexuales solo existen dos opciones: el celibato o el matrimonio. Para él, la homosexualidad es pecado contra natura, y como tal, no cabe un ejercicio de la sexualidad en clave homosexual, solo puede entenderse desde el matrimonio o la virginidad. Ese es el primer paradigma. La segunda idea es que el matrimonio es un remedio a la concupiscencia, es poder copular sin pecar. La tercera idea plantea que como remedio a la concupiscencia se garantiza la procreación de la especie humana y su permanencia. Y la cuarta idea se refiere al matrimonio y a la virginidad como relaciones de fidelidad. Vamos a tratar de explicar estos paradigmas.

Primero: no hay más alternativas para usar los placeres sexuales que el matrimonio y la virginidad o el celibato; todo lo demás es contra natura, copular con un animal o copular con una persona de la misma sexualidad es contra natura. Por fuera del celibato y del matrimonio no hay más opciones para la sexualidad; por lo mismo, se establece un poder pastoral sobre el uso de los placeres: cástate o sé virgen. Si me caso lo hago para amar a aquel con quien me caso, y si soy virgen lo hago para amar a aquel en función del cual me hago virgen.

Segundo: en el lenguaje de Agustín los esposos se casan para poder copular tranquilamente; los célibes no se casan, para ser esposas o esposos de Cristo, dice el

lenguaje cristiano, y de esta manera garantizar hijos espirituales. En esta perspectiva del matrimonio, de la concupiscencia y de la virginidad, todo uso del placer sexual tiene que encausarse matrimonial o celibatariamente; todo lo demás es pecaminoso, o es lujuria, o es adulterio, o es fornicación, o es pecado contra natura en el lenguaje agustiniano que trae Foucault. Y esto, en cierta manera, había moderado lo que planteaba Jerónimo, otro pensador cristiano contemporáneo de Agustín, quien escribió un texto titulado *Adversus Jovinianum* (*Contra joviniano*). ¿Que había planteado Jerónimo? Toda cópula es puerca. Así, textualmente. Quien copula es puerco; segundo, si se copula es para que todos sean vírgenes, no para garantizar la pervivencia de la especie humana, sino para que desaparezca la especie humana en un tipo de procreación angelical, sin esa porquería de la cópula, sin contacto físico. Si los ángeles se reproducen pensándose a sí mismos los hombres podrían reproducirse pensándose a sí mismos.

Y tercero, el órgano femenino es el camino al infierno. Con razón los goliardos en la Edad Media le dan la bienvenida a ese tipo de infierno en uno de sus poemas. Y aunque para Jerónimo el órgano femenino es el camino al infierno, es la puerta al averno, Agustín plantea una moderación de ese paradigma jeronimiano; no dice que el coito es puerco, ni que el órgano femenino es el camino hacia el infierno, pero sí plantea que fuera del celibato y fuera del matrimonio todo lo demás es ilícito. Esta tesis agustiniana sigue regulando el discurso de muchos occidentales en la contemporaneidad. Todos los movimientos feministas y transexuales van contra este paradigma. Por eso Foucault dice que pueden entenderse no desde adentro del mismo Agustín, pero sí desde Agustín.

Segunda idea: la procreación. ¿Qué pasa con el placer sexual, incluso si yo hago la cópula para procrear, o sea si yo me complazco en la cópula, con miras a procrear? Hay que desterrar el placer sexual de la cópula, y esta se debe hacer en función de la procreación. Si uno copula lleno de deseo erótico hay pecado. Para Agustín hay que separar el deseo erótico del acto de procreación, y entonces el matrimonio se garantiza

santo y puro. Todo esto es, de alguna manera, objeto de la poesía goliárdica, del *risus paschalis* medieval o la risa pascual. La poesía goliárdica hace una erótica del placer sexual y no de la procreación, y la poesía y el rito del *risus paschalis*, acostumbrado el domingo de resurrección, invitaba a reír en ese día. ¿Y qué significa reír en el día de la resurrección? Comer carne.

Tercera idea: remedio a la concupiscencia. Concupiscencia o libido es una categoría central de los análisis cristianos para Foucault. Concupiscencia significa simple y llanamente deseo. Entonces, se trata de regular los deseos, en especial los deseos sexuales. Si el matrimonio es un remedio a la concupiscencia, es el único medio para no ser tentados por el deseo sexual; por esta razón, se debe copular como una piedra, se debe realizar el acto sexual en forma pétrea para remediar la concupiscencia y no caer en la fornicación ni en la lujuria.

Habría que preguntarle a Agustín si él tuvo o no placer sexual cuando concibió a Adeodato, y si remedió la concupiscencia. Cuando Agustín se convierte al cristianismo, y establece una moderación de Jerónimo, remedió la concupiscencia. Si es un remedio a la concupiscencia entonces no se le da cabida a la tentación en el uso de los placeres sexuales, para eso se tiene el matrimonio; así, el uso de los placeres sexuales vía matrimonial es la única manera de copular.

Y cuarta idea: fidelidad, tanto por parte de los esposos como de los célibes en su opción celibatal. San Agustín entiende la fidelidad como el no al adulterio, el no a la bigamia y el no a la concubina. Todas esas formas de ejercer la sexualidad son viciadas por lo mismo, el bigamo, el concubino, el adúltero, dan vía al infierno. Puro poder pastoral para efectos de remediar y poder controlar el uso de los placeres. Y cuando hay desvío, se tiene un remedio: la exomologesis y la exagoreusis; confesión del desvío sexual lujurioso, adúltero, concubino o libidinoso ante el pastor.

Es tan formidable este paradigma, que en el epistolario de Abelardo y Eloísa, siendo Eloísa una mujer fuera de tónica en el mundo medieval y posmedie-

val, ella le dice a Abelardo que prefiere ser su prostituta a que la llamen esposa de Cristo o esposa de Abelardo. Y Abelardo contesta que Dios lo castigó en aquellas partes por las que había pecado teniendo relaciones eróticas prematrimoniales; a lo que Eloísa le responde: “sí, por eso te castraron”.

Conclusiones

En el orden del saber y del poder, el cristianismo crea una maquinaria *diabólica* para efectos de Occidente, y esa maquinaria es el poder pensado como pastoreo.

Sin la exomologesis y la exagoreusis las tecnologías del yo, propias de la cultura grecorromana, no se hubieran occidentalizado en forma universal. El cristianismo extiende esas tecnologías y las vuelve normas de comportamiento para controlar y vigilar.

En *Las confesiones de la carne* Foucault analiza el uso de la sexualidad desde los primeros cinco siglos del cristianismo hasta el paradigma agustiniano, que se impone en el medioevo y en el posmedioevo. ¿Y qué implica el paradigma agustiniano? Una divinización del sexo y de la sexualidad por el concepto y la categoría de concupiscencia.

El paradigma agustiniano medieval y posmedieval regula el uso de los placeres solo desde dos instancias: el matrimonio y el celibato.

Termino con una canción goliarda, que cantábamos en los coros, en la generación veterotestamentaria de la universidad:

*Gaudeamus igitur
iuvenes dum sumus.
Post iucundam iuventutem,
post molestam senectutem,
nos habebit humus.*

*Alegrémonos mientras
somos jóvenes.*

*Pasará la florida juventud,
pasará la molesta vejez,
nos poseerá la tierra.*

Entonces, a beber y a comer que este mundo se va a acabar.

El exceso en todo provoca la desgracia

Cuando el trabajo ha sido terminado, hay que retirarse

La transformación arquitectónica en *América Latina en torno al islam*

Luis Felipe Chávez Giraldo

(Colombia, 1978-v.)

Arquitecto, Especialista y Magíster en Psicología del Consumidor de la Institución Universitaria Konrad Lorenz, Colombia; Magíster en Identidad Medieval Europea de la Universidad de Lleida, España; estancia científica en la Escuela de Estudios Árabes de Granada, España, y estudiante de doctorado en la Universidad Pablo de Olavide, España. Profesor catedrático en las universidades Bolivariana, Javeriana, Uniremington y La Salle College. Conferencista en diversas universidades del país y del extranjero. Columnista en *Portafolio*, autor de varios artículos y algunos libros.



Resumen

La idea de la evolución de la arquitectura latinoamericana puede contener diferentes facetas o puntos de vista. Para entenderla mejor, desde una perspectiva historiográfica, hay que valorar la expansión colectiva de manifestaciones artísticas fundamentadas en dos religiones: el islam y el cristianismo. Desde lo artístico, la mezcla de ambas dio fruto a la difusión de la cultura andalusí en América, donde es protagonista en el arte, el urbanismo y la arquitectura.

Palabras clave

Al-Ándalus, América, arquitectura, cristianismo, Cristóbal Colón, islam, mudéjar.

Introducción y aclaración

Los procesos de imbricación cultural siempre han estado ligados a un sinnúmero de conceptos sociológicos que, atados a la evolución de la humanidad, construyen diferentes rasgos o características. Así, una teoría, una región, un país, una ciudad, una familia o una cultura arquitectónica no son el resultado en el tiempo de una praxis a la deriva, sino, por el contrario, de un holístico y complejo concepto, de una sumatoria de esferas elocuentes que, con las conquistas de los territorios, a través del paso del tiempo, se han conglomerado.

La manera como se conoce la historia de algo es relativa, puesto que depende de quién la ha contado o de a quién se ha leído. Cada autor tiene su propia versión, y la única forma de entenderla, tal cual como ocurrió, es estando allí mismo, pero, por ahora, es imposible volver al pasado. Por eso, en la historia de la humanidad han existido un sinnúmero de *constructores* de elementos historiográficos que, por medio de bulas, anotaciones, elogios dinásticos, mitificaciones de fe o de espíritu, crónicas autobiográficas, estadísticas comerciales, narrativa en general y veedores de eventos históricos, han escrito la historiografía con la cual se puede, aún hoy, unificar conceptos y determinar qué fue lo que pasó. Esto último no es, necesariamente, lo que en realidad haya sucedido, pues la interpretación y la suposición siempre existirán a la conveniencia de quien escribe la historia, que, en la mayoría de los casos, son personajes letrados y muy estudiados.

Por ejemplo: existió una guerra donde hubo un lado azul y un lado rojo. Ambos tenían su escribano, que era la persona que anotaba absolutamente todo lo que allí ocurriese. Los reyes al mando de la contienda le daban órdenes a cada escribano sobre qué anotar y qué no anotar en los documentos. Esto, sumado a la interpretación del propio escribano, podría dar pie a que no todo lo que allí ocurriese fuera verdad. Dígase que el lado azul era el vencedor. Sería evidente que el escribano vencedor realizaría apuntes de gloria y magnificencia sobre esa batalla, y el del perdedor se ajustaría posiblemente a no redactar todo lo allí ocurrido y a encubrir ciertos asuntos o a malinterpretar otros. Supóngase que, con el paso del tiempo, los documentos del vencedor se quemarían en un incendio y los del perdedor fuesen los que la humanidad conociese. La historia se habría escrito diferente. Por eso, no necesariamente “la historia la escriben los vencedores”, en palabras de George Orwell.

Como lo anota Jaume Aurell, profesor de historia de la Universidad de Navarra, en su obra *La historiografía medieval. Entre la historia y la literatura* (2016):

Una interpretación de la historiografía [...] realizada a la luz de las tendencias recientes, permite adentrarse

en los problemas que la historiografía actual tiene planteados. Y quizás esto no sea tan paradójico como parece a primera vista, pues muchas veces, desde su simplicidad, los cronistas [...] ya se plantearon todos los problemas asociados a la práctica histórica: tuvieron que analizar un pasado ya irrecuperable a la luz de un presente cuyas demandas políticas, sociales e ideológicas los acuciaban (p. 9).

Así, cada vez que una persona se resiste a acudir a las fuentes historiográficas con rigor, tiene que profundizar, frecuentemente, en las herramientas que nos dan, en muchos casos, la tecnología y la modernidad, para replantearse, de manera científica, esa percepción que se posee de un evento o un hecho ya ocurrido.

Ahora bien, N. E. Christensen, en su libro *Sobre la naturaleza del significado* (1968), establece un marco ideológico entre el significado y la verdad, y explica que todo aquello que no tenga relación directa con los sentidos se convierte en un ideal abstracto:

En el caso de la teoría que nos ocupa, ese criterio es tal vez aún más importante que en el de otras teorías filosóficas. En primer lugar, supone la existencia de una entidad completamente abstracta. Conectada con palabras y proposiciones, pero que, por su misma naturaleza no puede ser observada por los sentidos. En eso nuestra teoría se parece en realidad a algunas teorías físicas y biológicas, que también son confirmadas por sus consecuencias (p. 49).

Las explicaciones anteriores demuestran que las percepciones históricas que se tienen de un asunto se pueden observar y estudiar de manera paralela a las que realmente se conocen, pues esto da otros puntos de vista que, muchas veces, distan de varios autores, laboratorios de estudio y teorías que ya se han puesto de acuerdo en algún tema en específico.

Por esta razón, en este artículo se decide darle un marco distinto a la evolución de los conceptos arquitectónicos americanos, después de la conquista de 1492 hasta nuestros días. Se quiere aclarar que el presente documento hace parte de la propuesta de tesis

doctoral del autor, con el apoyo de la Universidad Pablo Olavide de Sevilla, la Escuela de Estudios Hispanoamericanos de Sevilla y la Escuela de Estudios Árabes de Granada, pertenecientes al Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC) del gobierno español. En este planteamiento no se pretende ir en contra de las teorías modernas de la conquista, ni de su propuesta de imbricación entre la cultura española y las indígenas, y de cómo estas gestaron un tipo de lenguaje arquitectónico; sino que tiene como finalidad establecer diferentes miradas sobre aspectos tan importantes como la relación entre la historia del islam y la manera de atestiguar el arte; entre él, el arquitectónico, como evolución de una cultura que comenzó con la muerte del profeta Mahoma.

Precedentes metodológicos

Después de trabajar en el taller del arquitecto colombo-francés Rogelio Salmona, en 1998, se entendió que, en la evolución de la arquitectura latinoamericana, el agua, la geometría y el patio son parte de una estampa frecuente en el desarrollo de las ciudades; conceptos heredados del mundo hispano-romano. Al comprender lo anterior, se planteó una línea académica que pudiera esclarecer conceptos básicos en la transformación y evolución de la arquitectura moderna colombiana, y se estudió como principio la identidad medieval de la Europa occidental, de la cual hay herencia artística y que tiene su fundamento en la praxis del Imperio romano. Esto, sumado a los constantes ataques de conquista que en la Europa Occidental ocurrían desde el oriente, norte de África y el sur escandinavo. Todas estas regiones y sus culturas darían pie a lo que en su momento se conocería como la región de al-Ándalus. Pero antes de poder enmarcar la arquitectura americana como una resultante de la arquitectura del Magreb, se deben conocer los conceptos medievales (Bendriess, 2013).

Luego de hacer estudios de carácter histórico medieval, el autor de este texto pudo conocer la Edad Media como uno de los momentos más importantes de la humanidad, y no como la suelen llamar los ingleses: *dark ages*.

Dice Le Goff (2012), con lo cual en muchísimos casos se relaciona popularmente esta época:

Los humanistas del Renacimiento, los filósofos y los historiadores del siglo XVIII, llamado Siglo de las Luces, desarrollaron esta imagen negativa de la Edad Media, que solo fue restaurada parcialmente con los gustos nuevos del Romanticismo y por el estudio positivista del siglo XIX, más apegado a los documentos y mejor armado de espíritu crítico. El largo medioevo que evoqué antes fue un periodo mucho más positivo y progresista de lo que se pensó (pese a que entonces el término “progreso” no existía en el sentido moderno) (p. 13).

Y de manera similar, Umberto Eco (1974) lo explica así:

¿Qué hace falta para construir una buena Edad Media? Ante todo, una gran Paz que se desmiembra, un gran poder estatal internacional que había unificado el mundo en cuanto a lengua, costumbres, ideologías, religiones, arte y tecnología y que, en determinado momento, por su propia complejidad ingobernable, se derrumba. Se derrumba porque en las fronteras están presionando los bárbaros, que no son necesariamente incultos, sino que traen nuevas costumbres y visiones del mundo (p. 12).

Así pues, la Edad Media fue, según muchos autores, una época digna de entenderse como la antesala del Renacimiento, y se convirtió (su imagen italiana o francesa) en el foco de atención principal. Se debe tener en cuenta que el islam, por más de ochocientos años, se estableció en lo que hoy es España, e influyó los territorios del mediterráneo y la costa norteafricana, que más tarde constituirían los parámetros culturales americanos.

Las visitas a un sinnúmero de archivos históricos, tanto en Colombia como en España, complementadas con una serie de interacciones académicas andaluzas, del autor de este documento, con centros de estudios islámicos e iberoamericanos, y con instituciones especializadas en la transformación y evolución de la arquitec-

tura americana desde la conquista de 1492, sumada a viajes a países de origen musulmán, durante los últimos diez años, ha permitido determinar las fases de la investigación, en la cual el contexto histórico, basado en una exigente historiografía, determina cómo a la conceptualización que se tiene de la transformación de la historia de la arquitectura latinoamericana se le agrega una variable adicional: el islam, como conceptualizador y gestador de espacios comunes que conforman la arquitectura en sus fases estéticas y funcionales.

Todo el marco de estudios anteriores ha servido para que, de una manera comparativa, se encuentren similitudes formales entre la arquitectura del islam occidental y la transformación de la arquitectura latinoamericana, desde la conquista hasta nuestros días, representada en ciudades pertenecientes a los virreinos españoles y en aquellas que, durante más de cuatro siglos, han posibilitado una relación estrecha y comparativa con las condiciones de habitabilidad islámica.

Marco histórico

La arabia preislámica está fundamentada en una época llamada la “Edad de la ignorancia” (Bendriss, 2013), donde los relatos bíblicos del monoteísmo se entrelazaban con el culto a deidades de tierra politeístas, y donde los pueblos de la antigua Mesopotamia habían huido de las difíciles condiciones climáticas en busca de agua. Los reinos de saba y el himyarita, en Yemen, dieron origen a los pueblos árabes. Mahoma nace en La Meca en el año 570 d. C., y según los islamistas, es el último de los profetas enviados por Alá después de personajes históricos como Abraham o Jesús. A su encuentro con el arcángel Gabriel, quien le hace una serie de revelaciones enviadas por Alá, Mahoma describiría los pilares fundamentales del islam en lo que hoy se llama El Corán. Este importante documento se resume en que no se puede adorar nada más que a Alá:

A lo largo de la historia de la raza humana, la adoración ha demostrado tener un papel fundamental en todas las sociedades. Lo que la primera Sahada declara en

forma inequívoca es que no puede haber un objeto auténtico de adoración que no sea Alá (Bewley, 2009, p. 32).

La muerte de Mahoma, en el año 632 d. C., gestaría una de las expansiones culturales más importantes de la humanidad desde Medina, ciudad de muerte del líder filosófico del islam, hacia todas las direcciones de la rosa de los vientos. Dicha expansión se daría hacia el norte por Israel y Turquía, hacia el sur por las costas meridionales de África, hacia oriente por los territorios de Afganistán, Irán e India, y hacia el occidente por el norte de África. Esta última se conocería como El Magreb (Bendriss, 2013), al sur de la península ibérica, que en su momento se llamaría al-Ándalus; con la Sunna como su ley espiritual. Para el siglo XIX el islam ya se había convertido en una de las religiones monoteístas más extensas del mundo, en cuya doctrina se establece que Alá es el único dios, sin ningún hijo en la tierra (El Corán, 112: 1-4).

El islam se dividió en grupos políticos, en los cuales los representantes de la descendencia de Mahoma establecerían cinco vértebras obligatorias como política de fe (Ayvalli, 2016). La primera es el ayuno, Ramadán o Swan, que un musulmán debe hacer por el resto de su vida al menos una vez al año; la segunda es la peregrinación a La Meca o la Hajj, ciudad sagrada del islam, y que debe hacerse mínimo una vez en la vida; la tercera es la oración o Salat, según la cual, ante el llamado del muecín cada persona debe hacer su oración orientándose en dirección a La Meca, cinco veces al día, aunque el viernes se debe hacer una sola oración en grupo y en la mezquita; la cuarta consiste en el impuesto a la caridad o Zakat, que debe ser espontánea; y la última es la profesión de fe, Sahada, de que no existe más dios que Alá y que Mahoma es su único profeta. Bajo estas leyes se han escrito y desarrollado todas las expresiones culturales, como el arte, el vestuario, la jurisdicción, el idioma, la comida, la poesía, la escritura, la arquitectura, las ciencias y hasta el urbanismo.

En el año 755 d. C., uno de los fieles de la dinastía islámica omeya, Abderramán I, pasa desde el norte de

África al sur de la península ibérica, por Almuñécar, arrebatándole el poder al reino cristiano visigodo, para encontrar, según ellos, una tierra hermosa y rica. Era tan importante la península para los islámicos que uno de los historiadores más importantes del islam en el siglo XII, Ibn Jafaya, describiría estas tierras de la siguiente manera:

¡Oh habitantes de al-Ándalus, que suerte la vuestra! Agua, sombra, ríos y árboles. El paraíso eterno está solo en nuestro país; si yo pudiese escoger, lo escogería. No temáis entrar en el infierno, pues ello no es posible después de haber estado en el paraíso (Bendriiss, 2013, p. 121).

Así, durante ochocientos años, el al-Ándalus, hoy Andalucía, se convertiría en un, por qué no, imperio cultural en el cual la proliferación de la expresión artística islámica daría de qué hablar, inclusive hasta este país, Colombia, a través de la arquitectura.

Despliegue cultural

El yeso, la madera y la piedra se convertirían en lenguaje y símbolo de la expresión islámica, donde el clima, el agua, la luz del sol y la vegetación jugarían un papel protagonista en este dantesco movimiento artístico.

No existía vivienda, palacio o alcázar en al-Ándalus donde estos elementos no fueran los protagonistas, y con ellos, la geometría y la escritura árabe, que concretarían las expresiones estéticas para ayudar a consolidar al islam occidental como una religión poderosa, organizada y muy prolífica. Durante los siglos X a XV, en al-Ándalus, los gremios de artesanos, alfareros, alarifes, carpinteros y escultores serían los más apetecidos en ciudades como Córdoba, Granada, Sevilla, Zaragoza, Málaga y Valencia, y tendrían su mayor esplendor en los reinados de emires y sultanes. Inclusive, a finales del siglo XV, bajo los llamados reinos taifas (Delgado y Vilchez, s. f.) o comarcas independientes, dentro de un estado autónomo islámico que se formaría por la caída del califato cordobés, existiría una puja por demostrar quién tenía mejor esplendor artístico:

No obstante, trataron de mantener un nivel cultural y artístico elevado, heredero en gran medida de lo califal. Muchos de estos régulos procuraron enaltecer sus cortes y crear en torno suyo una imagen de poder rodeándose, precisamente, de recursos de esta índole (el artístico) (Momplet, 2008, p. 89).

A medida que, desde el norte de la península, las conquistas de los reyes cristianos avanzaban hacia el sur, aprovechando la debilidad de la fragmentación del poder colectivo de las taifas, el arte hispanomusulmán se mezclaba con el arte sacro cristiano para producir un estilo llamado mudéjar. El mudéjar toledano (Téllez, s. f.) fue, por naturaleza, uno de los más importantes, en el que ambas artes se estrecharían la mano durante la firme exploración artística, ya que muchísimos creadores islámicos, a los que se les permitía quedarse en los territorios conquistados por los cristianos, eran los que finalmente hacían casas, palacios e iglesias: “Las condiciones geográficas de España la hicieron palenque de dos culturas y, mejor aún, de dos sensibilidades y de dos éticas con ideales opuestos, una que miraba al cielo y otra al suelo: la aguja gótica y la alfombra árabe” (Téllez, s. f., p. 68).

A estos personajes, que podían permanecer en zonas cristianas, se les llamaba mudéjares (al que se le permite quedarse), y de allí se deriva el hecho de que su representación cultural mixta daría pie al arte mudéjar, y entre este, a la arquitectura (Guzmán, 2000).

1492, un año decisivo y multicultural

La última taifa conquistada por los reyes Fernando II de Aragón e Isabel I de Castilla, conocidos como los Católicos, fue la de Granada, al sur de la península ibérica, el 2 de enero de 1492. Boabdil, último emir musulmán de al-Ándalus, perteneciente a la dinastía nazarí, vivió en la Alhambra antes de que esta perteneciera a los cristianos. Después de la conquista de los castellanos y aragoneses sería exiliado a las alpujarras granadinas y luego hacia Marruecos, devastado por los insultos propios de un perdedor de un territorio ya conquistado por los cristianos:

Entrando en la Alhambra, se concibe perfectamente que Boabdil, al transponer la cumbre del cerro que iba a ocultar a sus ojos para siempre las torres del alcázar granadino, derramase una lágrima de dolor; y se concibe también que Aixa (su madre) dejase caer en su oído aquellas frases crueles: no llores como mujer lo que no has sabido defender como hombre (Conde de Benalúa, 1925, p. 97).

En la Alhambra se instalaron los Reyes Católicos y desde allí comenzaron una nueva época para el esplendor del imperio cristiano, en la que se incluyó, a partir del mismo año, pero en octubre y de la mano de Cristóbal Colón, con su beneplácito real, la empresa de las Indias. Como consecuencia, el arte y la arquitectura sufrieron una serie de adecuaciones en concordancia con las expansiones territoriales, entre las cuales estaba el uso de los materiales ya antes mencionados y de la geometría islámica, que prevalecería como innata dentro de la exportación cultural al nuevo mundo.

Los diversos hechos que marcarían la manera de gobernar estos territorios, ya cristianos, se verían reflejados en la diáspora de judíos y musulmanes de 1492, en las que muchos de ellos, conversos al cristianismo, tenían que pagar altas sumas de dinero como impuestos para poder quedarse en tierras cristianas. A los musulmanes conversos se les llamaría moros o moriscos, y a los judíos conversos sefardíes. Esto motivaría el fortalecimiento de la Inquisición española, liderada por Torquemada, para luchar contra los herejes (Martínez, s. f.).

Viaje artístico trasatlántico

El sueño de muchos, del poder a partir del oro, se vería plasmado en todo el periplo del descubrimiento de América, que para algunos historiadores sería una conquista territorial. Todo lo que Cristóbal Colón leyó sobre Marco Polo le trajo percepciones sobre el mundo oriental, divergentes a lo que en ese momento se pensaba en el mundo occidental, y, bajo su causa, estaría decidido a encontrarlas:

Dudaba Colón, al dejar a San Salvador, el rumbo que tomaría. Numerosas y bellas islas verdes, fértiles y

llanas le convidaban en varias direcciones. Los indios a bordo de su buque le decían por señas, que eran innumerables, bien pobladas y en guerras unas con otras. Nombraron más de ciento de ellas. Colón supuso inmediatamente que había llegado al archipiélago descrito por Marco Polo como extendido por la costa de Asia y compuesto de 7.458 islas abundantes en especias y árboles odoríferos (Irving, 1990, p. 93).

Colón, navegante de origen italiano, según el biógrafo y ensayista Juan Ramón Gómez, antes de su visita final a los Reyes Católicos de España había pasado parte de su vida en la búsqueda de apoyo para su proyecto de las indias. Visitó a reyes y nobles italianos, franceses y portugueses, lo que le dio un conocimiento del arte gótico francés e italiano. Además, tuvo acceso a propuestas como *la ciudad ideal* de Leonardo da Vinci, plasmada en libros bastante privados, la cual quería erigir al momento de encontrar su objetivo de las indias. Sin embargo, y después del descubrimiento de octubre de 1492, las ciudades nacientes americanas tendrían una mezcla de conceptos artísticos, entre los cuales se destacarían la implantación urbanística romana, muy en apogeo entre las ciudades medievales de la Europa occidental, con su *cardu* y *decumanus* (Pirenne, 1971), pinceladas artísticas renacentistas, de carácter italiano y francés, y un toque hispanomusulmán, que concierne, específicamente, para los intereses de este artículo.

De acuerdo con la investigadora Karoline P. Cook (2016), muchos moriscos habrían viajado a América secretamente en las embarcaciones de la empresa de las Indias. Aunque, inicialmente, esto les era prohibido, lograron cruzar el océano hasta llegar a América:

Durante los siglos *xvi* y *xvii*, las autoridades españolas restringieron la emigración a las Américas a aquellos que pudieran probar su religión católica por al menos tres generaciones. Con ello, buscaban asegurar la instalación de la ortodoxia en la nueva colonia y creían que los moriscos, o musulmanes conversos, opacarían los esfuerzos por convertir a los indígenas al catolicismo. Sin embargo, los musulmanes hicieron el difícil viaje a través del océano y se instalaron

en los territorios prohibidos influenciando la colonia española (p. 1.).

A las tierras americanas llegarían, según Cook, numerosos moriscos que con sus conocimientos científicos y artísticos aportarían a las fundaciones de colonias nuevas la inmensa marca y expresión de al-Ándalus; que habrían traspasado el Atlántico para quedarse, para impregnar a ciudades como Bogotá, Tunja, Cartagena de Indias, México, Lima, Quito, Buenos Aires, Santo Domingo y La Habana. La doctora e historiadora Mercedes García Arenal cuenta que, para el año 1543, el emperador Carlos V decretaría la posibilidad de que los musulmanes vivieran en los territorios cristianos pagando significativas sumas de impuestos, lo que facilitaría el transporte del arte mudéjar transatlántico hacia América, pero ya de manera legal. Sin embargo, esto no dejaba de ser un gran problema para su reinado (Suárez, 2015).

Las directrices de la colonización americana estaban entonces fundamentadas en las Ordenanzas Reales del Consejo de Indias, o Leyes de Indias, donde se decretaba cómo, cuándo y dónde construir ciudades, casas y palacios, y cómo debía ser la expresión artística de la expansión del imperio español, basada en el comportamiento de los vivientes del nuevo mundo. Pero, ante todo, el foco principal del desarrollo arquitectónico estuvo fundamentado en la construcción de iglesias. Así, las edificaciones, en su mayoría, serían hechas por carpinteros, artesanos y constructores que conocían el estilo mudéjar, y dejarían la arquitectura militar a ingenieros, como el caso del italiano Bautista Antonelli:

Porque los señores Reyes, nuestros progenitores, desde el descubrimiento de las Indias occidentales ordenaron y mandaron que en aquellas provincias se edificasen iglesias donde ofrecer sacrificio a Dios nuestro Señor y alabar su Santo nombre, y propusieron a los Sumos Pontífices que se erigiesen catedrales y metropolitanas, las cuales se erigieron y fundaron, dando para sus fábricas dote, ornato y servicio del culto divino, gran parte de nuestra Real hacienda, como patronos de todas las iglesias metropolitanas, catedra-

les, colegiales, abaciales y todos los demás lugares píos, arzobispados, obispados, abadías, prebendas, beneficios y oficios eclesiásticos, según y en la forma que se contiene en las Bulas y Breves apostólicos y leyes de nuestro Patronazgo Real (De La Guardia, 1889, p. 42).¹

Así, y durante los siguientes tres siglos, la arquitectura iberoamericana obtuvo un color de imbricación cultural entre la teoría del uso y las costumbres del gótico europeo, sumado a la exportación del estilo mudéjar y encontrándose con métodos y metodologías nuevas que implicaban formas de construcción aprendidas de los indios, todo ello basado, claramente, en un interés por la expansión cristiana. Cabe anotar que los elementos indígenas aportaron a la tectónica y derivaron en mejores construcciones para soportar la humedad, las inundaciones y el clima en general, especialmente el tropical.

El mundo nuevo era amplio y ancho, prometía la riqueza y la redención y perpetuó el espíritu de la cruzada religiosa unido al espíritu de la aventura y la codicia. No condicionados fuertemente por el medio, los españoles trataron de aplicar sus experiencias y programas arquitectónicos directamente. Las limitaciones de los materiales y mano de obra especializada los llevarían a utilizar también las propias experiencias nativas (Gutiérrez, 1984, p. 23).

Según el catedrático de historia de la arquitectura latinoamericana, y consultor emérito de la UNESCO, Ramón Gutiérrez, ejemplos de una arquitectura impregnada del arte hispanomusulmán se pueden encontrar en ciudades como las ya mencionadas, y en un sinnúmero de proyectos como el palacio del Marqués de Valdehoyos en Cartagena de Indias, en la Iglesia del Espíritu Santo en La Habana o en la Iglesia de Santo Domingo en Quito, entre otros incontables casos.

Con el pasar de los años, la arquitectura caribeña americana, que sostuvo el lenguaje de la mezcla cultural

¹ Esta nota referencia las diferentes leyes de indias promulgadas por el emperador don Carlos en Monzón, el 2 de agosto de 1533; Don Felipe II en San Lorenzo, el 10 de junio de 1571, y don Felipe IV (s. f.).

mencionada, sometida a diversos ataques de los franceses, como el de Pointis, holandeses o ingleses, como el de Francis Drake en 1586 a Cartagena de Indias, promovió gran cantidad de reformas estructurales en los edificios, lo que modificó, en muchos casos, el valor autóctono de su primera construcción, como lo anota la Doctora en Historia de América, María del Carmen Borrego Plá, en su libro *Cartagena de Indias en el siglo XVI* (1983):

Sin embargo, el edificio tuvo que ser reconstruido parcialmente dos veces más. La primera, por los daños que causó el asalto de Drake en 1586. Y la segunda en el año 1600, al derrumbarse parte de la techumbre, lo que ocasionó un largo pleito contra el maestro mayor Simón González, que concluiría en la primera quincena del XVII a la vez que se coronaba definitivamente la obra (p. 12).

Conclusión

Hoy en día, el legado del arte hispanomusulmán, en el que se incluye la arquitectura, se puede observar en varios territorios del Caribe, no solo colombiano. Precedentes teóricos, tanto de carácter popular como científi-

co, muestran un sinnúmero de estudios en este llamado a una revisión de la transformación de la arquitectura en América Latina en torno al islam, como el de los profesores y doctores Rafael López Guzmán y Rodrigo Gutiérrez Viñuales, en su obra *Alhambras. Arquitectura neoárabe en Latinoamérica*, o en los estudios realizados por Angulo Íñiguez, Marco Dorta y Mario Buschiazzi sobre el arte americano; o los de José Gutiérrez Álvarez y Rocío Gutiérrez Micó sobre los legados de la cultura norteafricana de Ceuta en Colombia, Venezuela y Cuba, que permiten observar el desarrollo de la arquitectura histórica americana desde varios puntos de vista. En *Paralelo entre Granada y Cartagena de Indias*, texto publicado en el máster de identidad medieval europea del autor de este documento (Chávez, 2016), también se puede encontrar el proceso, explicado con una metodología asociativa entre la evolución histórica, el urbanismo y un marco comparativo de varios edificios de ambas ciudades, que muestra las similitudes formales de la arquitectura del islam occidental, y en otros casos de estilo mudéjar, y cómo esta prevalece en la arquitectura colombiana. A continuación, se ilustra una sinonimia de imágenes conceptuales que resumen esta otra mirada a la transformación de la arquitectura de América Latina.



Figura 1. En la mayoría de los elementos habitacionales de dos pisos de la arquitectura islámica prevaleciente, se mantienen los arcos y los ritmos centrales; todo depende del espacio interior. A) Casa del Chapiz, Granada, España. B) Interior del Hotel Casa del Arzobispado, Cartagena de Indias, Colombia, con similitudes formales.

* Todas las fotografías que acompañan este artículo fueron tomadas por el autor.



A

B

Figura 2. El predominio de los balcones longitudinales, con arcadas como basamento, en la arquitectura islámica, se repite, frecuentemente, en el Caribe. A) Centro Regional para el Desarrollo de las Artes, la Cultura y las Artesanías de Bolívar y el Caribe, Cartagena de Indias, Colombia. B) Patio de los Arrayanes o Comares, Alhambra, Granada, España.



A

B

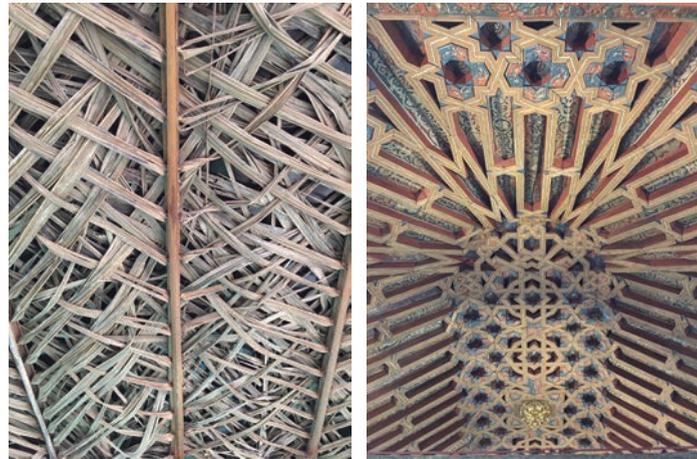
Figura 3. Los símbolos geométricos son parte intrínseca de la arquitectura y el arte islámico. La estrella de ocho puntas se utiliza constantemente. A) Fuente de la mezquita mayor de Granada, España. B) Fuente similar en el patio interior de la Casa Las Marías, Cartagena de Indias, Colombia.



A

B

Figura 4. La cultura comercial del islam se desarrolla casi en su totalidad sobre el piso. A) Local de piedras en el zoco de Marrakech, Marruecos. B) Local de especias en el mercadillo de Lorica, Colombia.



A

B

Figura 5. La gran similitud que hay entre los entramados indígenas, que aún prevalecen en las culturas del norte de Colombia, y que se utilizan, por lo general, para hacer el tejido de paja en las cubiertas, son similares a la técnica de la carpintería de lo blanco, utilizada en gran parte en el desarrollo de la cultura mudéjar. A) Techo realizado con la técnica de trama y urdimbre caribeña en Ayapel, Colombia. B) Salón de los Caballeros en Granada, España.



A

B

Figura 6. En las cubiertas y techumbres típicas de madera, tipo mudéjar, se observan formas geométricas que vienen del arte islámico. A) Interior del techo de la Casa Las Marías, Cartagena de Indias, Colombia. B) Interior del techo del Palacio de Dar al-Horra, Granada, España.



A

B

Figura 7. La arquitectura islámica adopta el patio como unificador, proveniente de la arquitectura romana. Por consiguiente, la arquitectura caribeña continúa en la misma línea. Los arcos juegan un papel importante en esta evolución. A) Palacio de Dar al-Horra, Granada, España. B) Patio central de la Casa Las Marías, Cartagena de Indias, Colombia.



A



B

Figura 8. Desde el punto de vista cultural, la arquitectura es una resultante de muchísimos aspectos, entre ellos, el comercial. Las similitudes que hay entre los zocos islámicos de carácter árabe y los mercadillos informales del Caribe son frecuentes en la estampa de la arquitectura americana. A) Una de las calles del zoco de Marrakech, Marruecos. B) Una calle del mercadillo de fin de semana en Loricá, Colombia.



A



B

Figura 9. El arco unilobular como basamento y protector de un corredor interno es una estampa continua en las mezquitas del islam occidental, proveniente de la arquitectura persa. A) Plaza de Las Bóvedas en Cartagena de Indias, Colombia. B) Basamento de la Mezquita de Ibn Tulun, El Cairo, Egipto.



A

B

Figura 10. En la arquitectura doméstica islámica, el habitante no puede entrar con zapatos al interior de la casa. Para esto, los materiales del piso, incluyendo las escaleras, tienen narices de madera y son, generalmente, de barro. A) La escalera principal de la Casa Las Marías, en Cartagena de Indias, Colombia, tiene los mismos rasgos constructivos que la escalera (B) de la Casa del Chapíz en Granada, España.



A



B

Figura 11. A nivel urbanístico, la ciudad de Cartagena de Indias, Colombia, tiene un diseño que obedece a los parámetros de una fortificación militar italiana, con una trama estrictamente romana; y la de Granada, España, tiene una similitud, por la forma en que su urbanismo ha evolucionado desde que fue habitada por los musulmanes durante más de siete siglos. A) Mapa de Cartagena de Indias hecho por Antonio de Ulloa, en 1748, que se encuentra en el libro *Relación histórica del viaje a América Meridional*. B) Mapa de la Granada árabe hecho por Luis Seco de Lucena, en 1910. Fuente: EEA. Escuela de Estudios Árabes de Granada.



A

B

Figura 12. En los muros internos también se pueden encontrar similitudes. A) Murallas de Baños de la Encina en Jaén, España. B) Uno de los muros internos de la Casa Las Marías en Cartagena de Indias, Colombia; en los cuales, bajo la metodología de la arqueología de la arquitectura, se pueden observar similitudes en las técnicas constructivas traídas por los españoles al Caribe, justo en el mismo siglo de la expulsión de los musulmanes de la península ibérica.



A

B

Figura 13. Los arcos unilobulados son frecuentes en los accesos de viviendas menores en la arquitectura del islam occidental. En el Caribe se pueden encontrar casas con este tipo de arcos. A) Acceso a una vivienda en Marrakech, Marruecos. B) Acceso a una casa del pueblo de Ayapel, Colombia.



A

B

Figura 14. En la arquitectura del islam occidental las fortalezas militares, construidas por los emires y califas, mezclaban las plantas ortogonales con torres hexagonales. A) El Cairo, Egipto, cerca de la Mezquita de Saladino. B) Ábside posterior de la Catedral de Santa Catalina de Alejandría, Cartagena de Indias, Colombia.

Referencias

- Álvarez, J. y Gutiérrez, R. (2006). *Ceuta en América (II) Venezuela, Cuba y Colombia*. Ceuta: Editorial Appel de Aguas.
- Aurell, J. (2016). *La historiografía medieval. Entre la historia y la literatura*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Ayvalli, R. (2016). *Mi amado profeta*. Estambul: Universidad de Mármara.
- Bendriss, E. (2013). *Breve historia del islam*. Madrid: Editorial Nowtilus.
- Bewley, S. (2009). *Islam, creencias y prácticas básicas*. Granada: Madrasa Editorial.
- Borrego, M. C. (1983). *Cartagena de Indias en el siglo XVI*. Sevilla: Publicaciones de Estudios Hispanoamericanos de Sevilla.
- Chávez, L. (2016). *Paralelo entre Granada y Cartagena de Indias*. Bogotá: s.e.
- Christensen, N. E. (1968). *Sobre la naturaleza del significado*. Barcelona: Editorial Labor.
- Conde de Benalúa, Duque de San Pedro de Galatino (1925). *Boabdil. Granada y La Alhambra hasta el siglo XVI*. Granada: Universidad de Granada.
- Cook, K. P. (2016). *Forbidden passages. Muslims and moriscos in colonial spanish América*. Pensilvania: Universidad de Pensilvania.
- De la Guardia, D. M. (1889). *Las Leyes de Indias*. Madrid: Biblioteca Judicial.
- Delgado, J. y Vilchez, J. (dirs.) (s. f.). Crónica anónima de los reyes de Taifas. En *Enciclopedia de al-Ándalus*, vol. 1. Andalucía: Junta de Andalucía, Fundación el Legado Andalusi.

Eco, U. (1974). *La Edad Media ha comenzado ya*. Madrid: Alianza Editorial.

Gómez, J. R. (2012). *Breve historia de Cristóbal Colón*. Madrid: Editorial Nowtilus.

Gutiérrez, R. (1984). *Arquitectura y urbanismo en Iberoamérica*. Madrid: Cátedra.

Guzmán, R. (2000). *Arquitectura mudéjar. Del sincretismo medieval a las alternativas hispanoamericanas*. Madrid: Cátedra.

Irving, W. (1990). *Vida del almirante don Cristóbal Colón*. Madrid: Itsmo.

Le Goff, J. (2012). *Hombres y mujeres de la Edad Media*. Portugal: Fondo de Cultura Económica.

López, R. y Gutiérrez, R. (2016). *Alhambras. Arquitectura neóárabe en Latinoamérica*. Granada: ETC Ediciones.

Martínez, M. J. (s. f.). *Fray Tomas de Torquemada y la Inquisición española*. Madrid: Bubok Publishing.

Momplet, A. (2008). *El arte hispanomusulmán*. Madrid: Editorial Encuentro.

Pirenne, H. (1971). *Las ciudades de la Edad Media*. Madrid: Alianza Editorial.

Suárez, L. (2015). *Carlos V, el emperador que reinó en España y América*. Madrid: Editorial Planeta.

Téllez, G. (s. f.). El estilo mudéjar toledano [discurso de recepción en la Academia de Bellas Artes y Ciencias Históricas de Toledo]. Recuperado de http://biblioteca2.uclm.es/biblioteca/ceclm/ARTREVISTAS/Brat/N60/n60_elestilo.pdf

Quien ve solo cinco colores en el mundo es parecido a un ciego

*Quien oye solo los sonidos del mundo material
es parecido a un sordo*

Cloé y Bambuquería

Luis Fernando Dapena Rivera

(Colombia, 1950-v.)

Arquitecto, Magíster en Estudios Urbano Regionales de la Universidad Nacional de Colombia. Profesor asociado de la misma institución. Ha realizado numerosos conciertos y presentaciones como concertista, cantautor y cantante en varias ciudades del país y del exterior. publicó un libro, varios artículos y una traducción. Recibió el Premio Internacional de Mejores Prácticas para Mejorar el Ambiente, otorgado por la municipalidad de Dubái, Emiratos Árabes Unidos.



Presentación

En esta sección se entregan dos canciones de autoría del profesor Luis Fernando Dapena Rivera tituladas *Cloé* y *Bambuquería*, compuestas en el 2013 y 2010, respectivamente. Las versiones corresponden a la letra acompañada por las cifras de los acordes. Los videos, a los cuales se puede acceder a través de los códigos QR que se incluyen en las siguientes páginas, se realizaron en el estudio La Mano, Medellín, el 23 de agosto de 2019, y fueron editados por Square Films. La voz del profesor está acompañada en la percusión por Suly Ester Pérez Guerrero y por Juan Esteban Carmona Carmona en la guitarra y el requinto. Los camarógrafos y editores fueron Víctor Andrés Muñoz Martínez y Miguel Ángel Noreña Muñoz. El ingeniero de sonido fue David Manuel Mejía Correa.

Cloé

F E7
Cloé despierta en la mañana
Bbm7 G° C7
El sol de Madrid no calienta
Ebm7 Ab7 Db maj7
Su madre la envuelve en cobijas
D° G7 Gm7 c7
Su padre la tira hasta el techo

Cloé con sus ojos azules
Azul de un mar que no conoce
Un mar que la espera en Taganga
antes que la acabe la mafia

Fmaj7 E° A7
Cloé, Cloé Cloé
Dm7 G° C7
Princesa de mis cantos
Gm7 C7/f# fmaj7 Dm7
Te espero aquí en los Andes
Gm7 C7 F
Lejos del glifosato

Uno más uno, dos
Y dos y dos son cuatro
Más un millón de estrellas
Los besos que te mando

Bambuquería

Am Dm7
El lavamanos del patio
G7 C
Saludaba la mañana
Bb E7
Y las naranjas partidas
Bb E7
Revolcaban azulejos
D7

La mecedora vacía
E7
Roncaba su último sueño
D7 G7 C F

Y la casa no sabía
B° E7 A
De los ruidos de la calle
A Bm7 C#m7
La vida bifloras, chismes
Bm7 A

Rosarios rezos y partos
F#7 Bm7
Chocolates en las tardes
E7 A

Y sorbetes mañaneros
A Dm7
Tanto dolor por la huerta
E7 A

Donde te lloré callado
F#7 Bm7
Cuando te fuiste a los puertos
E7 A
Por abandonar el pueblo



Tao no tiene figura corpórea ni rostro. Por lo tanto, sobre Tao dicen que es oculto y misterioso

Al encontrarme con Tao, no veo Su rostro; camino tras Tao y no veo Su espalda

Mephisto,

el demonio trágico que tanto queremos

Manuel Bernardo Rojas López

(Colombia, 1967-v.)

Historiador de la Universidad Nacional de Colombia, Especialista en Semiótica y Hermenéutica del Arte y Magíster en Estética de la misma Universidad. Doctor en Problemas del Pensar Filosófico de la Universidad Autónoma de Madrid, España. Profesor asociado de la Universidad Nacional de Colombia. Autor de varios libros y numerosos artículos.



Resumen

El mito de Fausto ha recorrido la vida moderna desde que se concretó en el siglo XVI, en la primera de sus manifestaciones literarias: el *Doctor Faustus* de C. Marlowe. La figura del hombre que vende el alma al diablo, para obtener poder absoluto, ha servido como telón de fondo de numerosas obras a lo largo del tiempo. Revisamos acá *Mephisto*, novela de Klaus Mann, de 1936, — cuyo impacto real es posterior a la década de 1980, en particular porque sirvió como base para una película del director húngaro Itzván Szabó, ganadora en Cannes y merecedora de un Premio Óscar— bajo la pregunta de por qué pervive este mito hasta nuestros días.

Palabras clave

Fausto, modernidad, nazismo, representación, teatro del poder.

*Souviens-toi du passé,
quand sous l'aile des anges
Abritant ton bonheur;
Tu venais dans son temple,
En chantant ses louanges,
Adorer le Seigneur;
Lorsque tu bégayais une chaste prière*

*D'une timide voix,
Et portais dans ton coeur
les baisers de ta mère,
Et Dieu tout à la fois!
Ecoute ces clameurs,
c'est l'enfer qui t'appelle,
C'est l'enfer qui te suit!
C'est l'éternel remords,
c'est l'angoisse éternelle
Dans l'éternelle nuit!*¹

Del libreto de Jules Barbier y Michel Carré para la ópera
Fausto, musicalizada por Charles Gounod (1859)

¿Podría alguien intuir lo que verdaderamente sucedía en el corazón de Heindrik, mientras se inclinaba sobre la velluda mano del poderoso? ¿Eran solo la felicidad y el orgullo los que le hacían estremecer? ¿Quizás sentía algo más, para su propia sorpresa? ¿Qué era ese algo más? Pues no; era asco... “Ahora me he ensuciado —era el pensamiento estupefacto de Hendrik—. Tengo una mancha en la mano, nunca me la podré quitar... Ahora me he vendido... ¡Ahora estoy marcado!”

Klaus Mann, *Mephisto*

Contexto

Cuando Klaus Mann escribió, en 1936, su novela *Mephisto*, poco podía entrever de su trágico destino; más aún, para ser concisos, de su destino vital, del destino de Alemania y del destino de su novela. De hecho, nadie podía presagiar que la obra, que más parece un texto documental que una obra de ficción, tuviese que anticipar uno de los temas que tanto obsesionaba a Thomas Mann, su padre: el de Fausto, su condenación y lo demoniaco. Obsesión, empero, que este no había podido concretar, de la cual solo tenía unas notas aisladas y que solo podría llevar a su condición de

¹ Acuérdate del pasado, / cuando con tu bondad / al amparo de los ángeles, / venías al templo, / cantando sus alabanzas, / a adorar al señor, / cuando balbucías una casta oración / con una tímida voz, / ¡y llevabas en tu corazón / los besos de tu madre / y de Dios a la vez! / Escucha estos clamores, / es el infierno quien te llama, / es el infierno quien te persigue. / Son los remordimientos eternos, / es la angustia eterna / en la noche eterna.

novela once años después que su hijo, en 1947, cuando publicó *Doktor Faustus; vida del compositor alemán Adrian Leverkühn narrada por un amigo*. Como si el hijo, a quien la sombra de su padre siempre le pareció una especie de impedimento vital para su propia carrera literaria, al menos en esta ocasión, tuviese un gesto más lúcido, previsor y, sobre todo, esclarecedor y directo que su padre, que para entonces era ya un reconocido escritor a nivel mundial, con un Premio Nobel a cuestas, y cuyas indecisiones políticas contrastan, todavía hoy, con el férreo compromiso de Klaus.²

En efecto, ser hijo de Thomas Mann no era fácil, como lo demuestra no solo Klaus, por lo demás el primogénito (había nacido en 1906), sino también los otros hermanos, incluyendo a Erika que, un año mayor que él (nacida en 1905), fue su confidente y compañera de aventuras. Sin embargo, referir una biografía de la familia Mann —del escritor padre, de su esposa con ascendencia judía, de sus seis hijos, del entorno intelectual que rodeó la vida de este núcleo familiar— no es lo fundamental en este caso. Solo nos interesa un aspecto, que nos revela hasta dónde *Mephisto* es una novela documental, e incluso, una en donde el terreno de la ficción no parece estar tan marcado como es lo propio de la literatura.

Despliegue

El protagonista de la novela es Hendrik Höfgen, un actor destacado en Hamburgo, comprometido con el teatro revolucionario. Estamos entonces en la segunda

² No quiere decir que el tema de lo político, en particular los totalitarismos, no hubiesen interesado a Thomas Mann. En 1929 publicó el relato extenso *Mario y el mago*, que es una clara alusión a la forma en que los gobiernos totalitarios —en particular el de Mussolini en Italia— doblegan la voluntad de las masas, de una forma hipnótica. Igualmente, en el exilio en Estados Unidos, y luego de que el régimen nazi le retirara la nacionalidad alemana emprendió conferencias, charlas radiofónicas y escribió textos en contra del régimen de Hitler, y en general de los fascismos en el mundo. *Oid alemanes... Discursos radiofónicos en contra de Hitler* (compilación de las charlas radiofónicas que desde 1942 difundió la BBC de Londres) es hoy por hoy un libro de referencia para entender el complejo pensamiento político de Thomas Mann. Igualmente, publicó, junto con Konrad Falke, la revista antifascista *Mass und Wert (Medida y Valor)* de 1937 a 1940, en Estados Unidos, dirigida a los alemanes en el exilio.

mitad de la década de 1920. Höfgen es un actor, no solo en el sentido de la profesión que le concierne, sino también en el sentido de que a lo largo de la novela ni siquiera sabemos su verdadero nombre: unas veces le llaman Heinz y otras Henrik. Al parecer, este último es su verdadero nombre, mientras que el primero es un apelativo cariñoso y familiar; sin embargo, él ha interpuesto una *d* con el propósito de hacerse más llamativo, de ganar sonoridad, de simular una ascendencia que efectivamente no posee. Decíamos pues, actor revolucionario; y el dato no resulta fortuito si tenemos en cuenta que por estos años Alemania era un país que imponía muchas dudas no solo para el resto del mundo, sino para sus propios ciudadanos: como consecuencia de la derrota en la Primera Guerra Mundial, y las onerosas condiciones impuestas por los países victoriosos (Inglaterra, Francia y Estados Unidos), se desató una crisis económica cuya manifestación más conspicua fue la hiperinflación de 1921 a 1923, que se solucionó al suspender el cambio y reemplazar el marco, como moneda, por el Reichsmark. La República de Weimar, de carácter socialdemócrata —al menos en sus comienzos— o por lo menos, de orientación liberal, era un hervidero político, en donde diferentes partidos de izquierda y de derecha realizaban actos y levantamientos que muchas veces debían ser controlados por la fuerza. Un entorno en donde el compromiso ideológico era inevitable y, sobre todo, en donde la figura de las masas —tan inquietante para la modernidad— era protagonista de primer orden. Elias Canetti, en uno de los acápites de su extensa biografía, habla —si bien no en Alemania, sino en Viena, en Austria (y la cercanía cultural y política nos puede servir de orientación)— del papel que jugaban esas masas, no solo en la vida política sino en la vida urbana en general.

El 15 de julio de 1927, por razones fraguadas de tiempo atrás —cuando tanto los partidos de izquierda (fundamentalmente de tradición obrera) como los de derecha (con el clero, monarquistas, veteranos de guerra y primeros nacionalsocialistas) habían configurado grupos armados, verdaderos grupos paramilitares—, se produce en la ciudad de Viena un levantamiento que tiene

como resultado la muerte de ochenta y seis personas. Militantes de uno y otro bando se enfrentan, y el papel del Ejército y la Policía es claramente a favor de los militantes de derecha. Dice Canetti (2007):

La policía montada produjo una impresión particularmente aterradora, tal vez porque ella misma tenía miedo. Frente a mí, un hombre escupió señalando algo detrás con el pulgar de la mano derecha: “¡Aquí han colgado a uno! ¡Le han quitado los pantalones!”. ¿Sobre qué escupía? ¿Sobre el asesinato o sobre el crimen mismo? No vi lo que señalaba. Una mujer chilló con voz aguda: “¡Peppi! ¡Peppi!”. Tenía los ojos cerrados y se tambaleaba. Todos echaron a correr. La mujer cayó. Sin embargo, no había sido alcanzada. Oí un galope de caballos. No me acerqué a la mujer, que yacía por tierra. Eché a correr junto a los demás. Intuí que debía huir con ellos. Quise refugiarme en el portón de una casa, pero no pude separarme de los que corrían. Un hombre muy alto y fuerte que iba a mi lado se golpeaba el pecho con el puño y gritaba, sin dejar de correr: “¡Allí acaban de disparar! ¡Allí, allí!”. De repente desapareció. No había caído. ¿Dónde estaría? Esto era quizá lo más siniestro: ver y oír individuos que apartaban a otros con gesto enérgico y de pronto desaparecían también de la superficie (p. 281).

La escena, que es uno de los acicates (quizás el principal) para que el autor austriaco emprenda su obra capital, *Masa y poder*, bien puede parecernos hoy bastante extraña, o por lo menos distante. Las masas parece que no se movilizan —o al menos no frecuentemente— por razones políticas (con notables excepciones como la Primavera Árabe del 2012 y más recientemente en América Latina), en buena parte porque las formas de la representación han cambiado y porque el término masa se ha tornado problemático.³ En otras palabras, la masa, o las masas (todo depende del enfoque teórico

³ Como enunciaremos en seguida, la modernidad política y el teatro están vinculados profundamente. Sin embargo, en nuestra época, luego del cine, la televisión, la hipermedia, las redes sociales, etc., el poder político, sin duda, está relacionado a otras formas de representación que ya no obedecen al modelo teatral, sino al del montaje o, incluso, al del inmediatez: opiniones vía Twitter, Facebook como hoja de vida, lemas en vez de extensos discursos... En esa medida, la *masa* quizá se ha convertido en público, o en consumidores de productos virales.

que prefiramos), son un fenómeno de la modernidad en su máximo esplendor: están en la Revolución Francesa, en las revoluciones burguesas del siglo XIX, en las revoluciones de izquierda del siglo XX (de Rusia a Vietnam) y en los grandes conflictos políticos del mundo, por lo menos hasta el fin de la Segunda Guerra Mundial. Y la existencia de esas masas designa, justamente, una forma de poder que se ancla en su dimensión teatral. Es decir, que la masa existe porque el poder es un teatro, que en buena parte se nutre de las formas en que el teatro se hace en la modernidad; más aún, podríamos decir que el poder moderno, que funda estados nacionales, encuentra en el teatro —disposiciones escénicas, tramoyas, efectos, puestas en escena, formas retóricas de hablar, gestualidad, etc.— un punto desde el cual apuntalarse, justificarse y perpetuarse. El poder es una forma de representación y, por tanto, encuentra en el modo de representación por excelencia, de cada época, su modo de funcionamiento. Bien podríamos decir, que a lo largo del siglo XIX la pose teatral del gobernante era la clave de su poder; pose teatral, que sabemos, tenían hombres como Lincoln en Estados Unidos, Disraeli en Gran Bretaña, o Bismarck en Alemania; gesto teatral que, reconocido en su importancia, es lo que se manifiesta en la novela de Klaus Mann, en donde el actor Hendrik Höfgen encuentra su asidero en el mundo en la medida en que sirva de expresión de conflictos políticos (de ahí su compromiso con el teatro revolucionario al principio, en cuanto es un teatro que forma y *educa* a las masas obreras), o que sirva para legitimar el poder, como ocurre cuando cae bajo el amparo de los nazis.

Teatro y poder moderno, podemos decir así, se corresponden —no en forma absoluta, claro está—, en cuanto el primero brinda el arsenal metaforológico y performativo, y legitima, ideológicamente, al segundo. Este es el marco en el que hay que entender la novela y, por tanto, tenemos una de las razones de por qué la misma es un documento, un testimonio de una época.

Ahora bien, Klaus Mann fue crítico de teatro en su época, y encontró en la prensa —espacio de la escritura que también habla de una modernidad fuerte— un

medio para expresar sus opiniones al respecto; para hacerse a un nombre y a un lugar en la constelación artística y literaria de Alemania. Empero, aun en medio del ambiente más liberal de la República de Weimar, Klaus Mann será mirado con recelo por su manifiesta homosexualidad y, sobre todo, porque al querer distanciarse de la influencia literaria de su padre opta por una escritura más convulsa, más desafiante y más testimonial que de ficción. Es en este contexto, y con tan solo 19 años, cuando Mann funda una compañía teatral, de la cual hacían parte su hermana y mejor amiga, Erika Mann, así como Pamela Wedekind y el actor Gustaf Gründgens. “Dos parejas sentimentales surgieron de estas aventuras: Erika y Pamela, y Klaus y Gustaf. Los hermanos Erika y Klaus sostenían una relación especular: eran tan parecidos que los llamaban ‘los gemelos Mann’”. En 1930 representaron *Hermanos*, adaptación de *Les enfants terribles* de Jean Cocteau, que trata del incesto. Para mayor complejidad, Gustaf se casó en ‘matrimonio blanco’ con Erika” (Villoro, 2006, p. 19).

Justamente, Gustaf Gründgens es la figura que inspirará, en parte, el personaje de Hendrik Höfgen de la novela. Gustaf, valga anotar, al igual que Höfgen, será reconocido por su interpretación de Mefisto en los teatros alemanes; de hecho, es reconocido hasta hoy como el más famoso Mefisto del teatro alemán de todos los tiempos. Actor con innegable talento, bisexual; además, ambiguo en su compromiso político. De hecho, como el protagonista de la novela, su pasión teatral, su amor por la fama y el éxito, hacen que durante el régimen nazi permanezca en Alemania —al contrario de muchos otros actores que viajaron a París o se fueron a Estados Unidos, en donde la industria del cine, en Hollywood, mostraba otros derroteros—, con la intención de preservar el teatro alemán, que para él era un bien cultural inestimable.

En parte por resentimiento personal, en parte porque el compromiso político era lo más importante, Klaus Mann se inspira en él para crear el personaje de su novela; pero también, en su pasión testimonial, reconoce en Höfgen, como efectivamente Gründgens lo hizo en

la vida real, un intento por proteger y salvar algunos de sus antiguos compañeros del teatro revolucionario, que bien por sus compromisos políticos, o por su condición de judíos, eran perseguidos en ese momento por el régimen nazi. Pero aun con esto, nadie podía negar que Gründgens se acomodó a las condiciones políticas que se imponían: siendo rubio y de Renania (había nacido en Düsseldorf) cumplía los requisitos para poder no solo sobrevivir, sino para ascender social y profesionalmente en circunstancias tan adversas para otros.

Gustaf Gründgens se quedó en la Alemania nazi cuando todos los que él respetaba como artista se fueron, o los fueron. El éxodo dejó muchos lugares de importancia vacíos, entre ellos el *Staatstheater de Berlín*. Gründgens logró que Göering dejara en sus manos el teatro más importante de Alemania desde 1936 hasta el final de la guerra, para protagonizar allí las obras que quisiera, con el elenco y la producción que quisiera, y así se convirtió en el actor emblemático de la Alemania nazi, y por encarnar de tal manera el pacto con el diablo pasó de ser Fausto a ser Mefisto (Forn, 2009).

Pero, y ello es preciso aclararlo, Gründgens, como Höfgen en la novela, no tiene un verdadero compromiso político; no cree en los idearios del nacionalsocialismo y menos en la pureza racial o en una política de depuración de la cultura. Cree en el teatro y es un oportunista para ascender socialmente, aprovechando las circunstancias; oportunista como tantos otros que en la modernidad, y en los momentos más complejos de los procesos políticos, como Josef Fouché en la Francia revolucionaria, saben apañarse con lo que el medio les ofrece; y más todavía, saben encontrar mecanismos de prestigio y ascenso en donde otros no ven más que obstáculos. Pero todavía más: Gründgens sobrevive porque tiene un innegable talento, nadie puede discutirlo. Su talento es tal, que incluso al terminar la Segunda Guerra, y detenido por los soviéticos, encuentra quién lo excarcele, porque su capacidad y su importancia cultural es considerada fundamental para la reconstrucción de Alemania. De ahí que, cuando al terminar la Guerra, diez años después de haber escrito

su novela, Klaus Mann vuelva a Alemania y se encuentre con que Gründgens sigue siendo la principalísima figura del teatro alemán que él había conocido en su juventud.

Diez años más tarde, y mucho menos convencido en su lucha, a pesar de que el nazismo hubiera sido derrotado, Klaus vuelve a Alemania. Asiste a los juicios de Nuremberg y después acompaña a Berlín a Roberto Rossellini, que está haciendo un documental. Una noche pasan por delante de un teatro en el sector ruso. La función está por empezar. La aparición en escena del actor principal, que despierta una ovación en la platea, los pesca llegando a sus butacas. Con espanto, Klaus ve que el actor en el escenario es Gründgens. Al día siguiente logra averiguar lo que pasó: los rusos arrestaron a Gründgens al entrar en Berlín, lo tenían en un campo de detención hasta que intervino providencialmente Arsseniy Gulyga, comisario de Teatro Soviético, que le ofreció la rehabilitación a cambio de que promoviera el teatro en la zona de Berlín controlada por los rusos. Pronto Gründgens estuvo de vuelta en los escenarios de las diferentes zonas de la ciudad. Los diarios berlineses, supervisados por la ocupación, lo habían exonerado como “un participante que no participó”, alguien que “entendía el teatro como un espacio sagrado que debía ser protegido de toda influencia del mundo exterior” (Forn, 2009).

Justamente, y casi como un albur de la vida, ese encuentro señala ya el destino de los dos personajes. Klaus Mann había publicado su novela en 1936, durante el exilio (situación en la que estaba desde 1933, cuando los nazis ascendieron al poder); por tanto, no fue conocida en territorio alemán. Cuando se suicida en 1949, luego de una convulsa y atormentada vida, y con una terrible adicción a la heroína, Klaus Mann señala que uno de los puntos de su desencanto vital es que su novela no ha sido publicada en Alemania, aunque la guerra ya ha terminado. De hecho, la República Democrática Alemana —bajo la influencia soviética— solo publicó la novela hasta 1956, mientras que la República Federal Alemana no lo hizo hasta mucho después. Las razones para este silencio editorial —en un entorno supuestamente más liberal— fueron las acciones lega-

les que el hijo adoptivo de Gründgens interpuso luego de la muerte de este (en 1963), en una batalla jurídica que en 1968 impidió la publicación del libro. Intento filial, sin duda, de preservar el buen nombre de su padre putativo, quien también terminó suicidándose con una sobredosis de barbitúricos en Manila, Filipinas. Solo hasta 1980 la República Federal Alemana publicó la obra, que ganó inmediato reconocimiento, para recuperar del olvido a un autor maldito y, sobre todo, abonar el terreno para que, en 1981, el director húngaro István Szabó presentase su versión cinematográfica.⁴

Lo demoniaco

¿Pero por qué hemos dedicado tanto tiempo a este preámbulo, que parece que no nos fuera a acercar al tema principal, aquello de lo demoniaco que al principio se veía como el punto más relevante de esta consideración? ¿Por qué extendernos en estos pequeños detalles de una novela que pocos han leído, que quizás a muchos no interese, e incluso, que parece un escrito *documental* de una época que nos parece tan lejana y tan extraña? Empecemos justamente por este último aspecto: la historia no nos resulta tan extraña por cuanto es un retrato del poder, sin duda, de una forma de poder que hoy en parte nos parece ajena a nuestro mundo (sobre todo en la forma en que el Estado Nación se apuntaló en estrategias biopolíticas en donde la raza y la orientación sexual eran fundamentales para legitimar una sociedad disciplinaria llevada al extremo), pero que por otra nos parece próxima, pues la intolerancia, la invención de otro (o de unos otros) sobre los cuales afianzo mis prejuicios y mi supuesta identidad, y las estratagemas sutiles de las cuales se vale dicho ejercicio del poder, son asuntos que todos conocemos y que a diario vemos, cuando no, abiertamente, cohonestamos con ellos. Quizá ya no haya espacio para los grandes fascismos, como los vivió el siglo xx, pero los microfascismos están a la orden del día, y la condición transversal del

⁴ La película se llama del mismo modo que el libro, *Mephisto*. Fue ganadora tanto del Premio Óscar, como mejor película extranjera en 1981, como del premio al mejor guion en el Festival Internacional de Cine de Cannes, el mismo año. El filme fue protagonizado por el célebre actor alemán Klaus Maria Brandauer.

ejercicio del poder que hoy vivimos —apuntalada en el control— nos hace cercana e intrigante la novela de Klaus Mann.

Además, y eso respondería el primer interrogante, lo demoniaco está justamente en esta condición del ejercicio de un poder, transversal y horizontal, del cual todos hacemos parte, y por ende, en donde es evidente que todos somos de alguna manera un poco Fausto y muchas veces Mefistófeles. Digamos, por tanto, que si Fausto se ha convertido en uno de los grandes mitos de la modernidad —junto con Frankenstein, y entrambos reeditan al viejo Prometo—, ello en buena parte se debe a que hemos trasladado el demonio del afuera hacia el adentro. En otras palabras, porque el demonio es lo más íntimo que llevamos con nosotros.

Miremos este proceso.

Fausto aparece por primera vez, como leyenda, en el imaginario de la cultura occidental, en el entorno cultural alemán. Dos figuras, entre reales y legendarias, parecen ser los puntales de este mito de la modernidad. Una de ellas es llamada, por la tradición, Johan Fausto; la otra es conocida como George Faust, aunque también como *Sabellicus*. Del primero se dice que en realidad es Johann Fust, un ayudante de Gutenberg que coadyuvó en la invención de la imprenta; igualmente, de este Johan Fausto se dice que era cercano al reformador protestante Philipp Melanchthon, quien junto con Lutero encabezó el inicio de la gran escisión de la Iglesia a fines del siglo xvi. Además, se supone que hizo una brillante carrera en la Universidad de Wittenberg, y según Melanchthon, acostumbraba recorrer las calles de la ciudad con dos perros, que eran dos demonios. Mientras tanto, de *Sabellicus*, o George Faust, se dice que era astrólogo, deambulaba por la Universidad de Heidelberg y mantuvo trato con la familia Staufen de Baviera.

Sobre los dos corrieron cientos de historias, reales o ficticias, que luego se conjuntaron y crearon el gran mito del hombre que en su afán de conocimiento —de

los saberes propios del Renacimiento: alquimia, astrología, medicina galénica, teología, derecho romano, etc.— quería llegar a uno más amplio, por fuera de lo humano; por tanto, decide vender su alma al Demonio. El pacto no se hace directamente con el príncipe de las tinieblas, sino con un mediador, uno de los tantos demonios de las huestes infernales, que será además el acompañante de Fausto durante el tiempo de vida que le quede, antes de morir y ser llevado en cuerpo y alma al averno. Dicho mediador y acompañante será llamado Mefistófeles.

Ya aparece en este punto una de las cuestiones centrales de Fausto: la inminencia de su muerte es la hora funesta del vencimiento de su pacto con el Demonio, quien en el instante postrero se alzarán con su presa. La historia del doctor, condimentada con aportes de diversa naturaleza, confluye en un libro publicado en Frankfurt en 1587, en la imprenta de Johann Spiess. A pesar de que el perfil del doctor se ve desfigurado por las más heteróclitas aportaciones, el libro tuvo un éxito desbordante, con muchas reediciones y traducciones a otras lenguas (Moreno Durán, 2005, p. 20).

La historia impresa tiene singular fortuna en el mundo cultural europeo, y ello incidirá, por un lado, en ampliaciones, estudios y supuestas biografías alternas de este personaje mítico, y por otra parte, en la configuración literaria del personaje, en particular cuando en Inglaterra Christopher Marlowe escriba una obra teatral, una verdadera tragedia llamada *La trágica historia del doctor Fausto*.⁵ Cuando decimos tragedia señalamos, justamente, que la obra nos pone frente a un horizonte en donde hay tensiones, conflictos y visiones de mundo disímiles que no logran ser conciliadas en modo alguno. Por un lado, la pasión por el conocimiento y la aspiración a poseer a la mujer más bella (en este caso, Helena de Troya), lo que lleva a la renuncia a la salvación y, sobre todo, al corpus doctrinal de la fe cristiana (en ese momento Inglaterra se ha separado de los lineamientos de Roma y ha configurado su propia Iglesia, el

⁵ La obra de Christopher Marlowe se representó en 1592 (un año antes de la muerte de su autor), pero solo se publicó en 1604 (una primera versión) y con algunas variaciones y ajustes en 1616.

catolicismo anglicano); y, por otro, el temor que surge de esa renuncia, el deseo de volver por los caminos de la salvación y evitar la condenación eterna. Al final, la pasión por el conocimiento y la aspiración a poseer la belleza perfecta se imponen sobre los dogmas religiosos en los cuales ha sido educado. Estamos pues ante una manifestación del individuo, ante una conciencia plena que asume las consecuencias de sus decisiones y, sobre todo, ante la protomanifestación del Sujeto Moderno, que se configura en la radicalización subjetiva que había implicado el cristianismo: mirada sobre sí y examen de las propias posibilidades. De ahí que en uno de los acápites de la obra, en el diálogo entre Mefistófeles y Fausto, el demonio auxiliar señale la condición demoníaca que todos llevamos dentro.

Fausto: —¿Y cómo has salido del infierno?

Mefistófeles: —No he salido de él, porque esto es el infierno. ¿Piensas tú que yo, que vi la faz de Dios y gusté las eternas alegrías de los cielos, no estoy atormentado con diez mil infiernos al ser privado de aquella dicha perpetua? Fausto, cesa en esas frívolas preguntas, que infunden terror a mi alma desfalleciente (Marlowe, 1982, p. 15).

Y más adelante agrega:

Fausto: —Primero te preguntaré acerca del infierno. Dime, ¿dónde está ese lugar que los hombres llaman infierno?

Mefistófeles: —Bajo los cielos.

Fausto: —Sí, pero ¿dónde?

Mefistófeles: —Dentro de las entrañas de los elementos, y en él somos torturados y permanecemos eternamente. No tiene límites, ni está circunscrito por nada. Doquiera que nosotros estamos está el infierno, y donde el infierno esté siempre hemos de hallarnos nosotros. Y, para concluir, cuando el mundo se disuelva y todas las criaturas sean purificadas, todo lo que no sea cielo será infierno (Marlowe, 1982, p. 22).

Es un hecho ineludible: el infierno está en cada uno de nosotros, y ese lugar no tiene límites, es omnipresente, tan fuerte como el deseo mismo que nos constituye. Mefistófeles, si bien aparece como personaje, es ante

todo una conciencia, una voz interna que revela nuestra ansiedad de infinitud frente a una finitud existencial, que es el punto en donde la tensión fundamental de lo trágico hace lugar. No es la posesión de Helena de Troya, como la belleza por excelencia, lo que tanto añora Fausto, sino la posesión de la belleza absoluta, perfecta, la belleza imposible; no es el conocimiento de algunas cosas o de todas las cosas, sino la clave misma del conocimiento, de por qué conocemos y nos aventuramos en esos avatares; no es el poder hacer esto o aquello, es el poder en sí, con su absolutismo y su ambigüedad, lo que se anhela. Digámoslo entonces, es lo absoluto que anhelamos y que sabemos que nunca alcanzaremos. De hecho, Mefistófeles sería una figura inútil si fuese solo para satisfacer cosas que, en el fondo, un humano ambicioso, sin el concurso de nada más que su capricho, podría satisfacer (dinero, libertinaje sexual, poder...); pero lo que hace este demonio mediador es alimentar el deseo de absoluto, mostrar que ese anhelo ni se colma ni se sacia. Mefistófeles —como hará luego, en la obra escrita por Goethe más de dos siglos después (una primera parte publicada en 1808 y una segunda, de forma póstuma, en 1832)— nos señala que ningún deseo se satisface, y que si acaso lo cumpliésemos sería la entrada definitiva al infierno.

En este sentido, lo que queda claro es que la figura y el pacto fáustico constituyen uno de los elementos más importantes de la modernidad. Definitorio del sujeto moderno y de las pesadillas a las cuales le llevan sus más nobles sueños; por lo demás, modelo literario, no solo de Marlowe, sino de Calderón de la Barca (*El mágico prodigioso*, 1637), de Luis Vélez de Guevara (*El diablo cojuelo*, 1641), Friedrich Maximilian von Klinger (*Vida, hazañas y viajes al infierno de Fausto*, 1791), Gotthold Ephraim Lessing (su inconcluso *Fausto*, del cual solo publicó un fragmento en 1759), de Goethe (como lo ya hemos referido), de la ópera de Gounod (1852), de Mijaíl Bulgákov (*El maestro y Margarita*, escrito en cuatro versiones entre 1928 y 1940), Jean-Paul Sartre (*A puerta cerrada*, 1944), y como hemos señalado, Klaus Mann, en 1936, y su padre Thomas Mann, en 1947.⁶ Si por tantas obras —y acá apenas

⁶ En el cine: desde *El estudiante de Praga*, de Paul Wegener y Stellan Rye

mencionamos algunas— ha pasado, es que algo hay en el tema que fascina y que resulta definitorio de nuestra condición. Podemos determinar las particularidades de la época sin que ello sea óbice para detallar lo que nos vincula con la figura y lo demoniaco, con el tono trágico que allí se configura.

Cada generación tiene el Fausto que se merece [...] ¿Por qué un hombre le vendería el alma al Diablo? Esta frase es consustancial a otra no menos utilitaria: “Todo hombre tiene su precio”. Y en una sociedad edificada como culto al dinero las dos frases se resumen en una sola: el pacto fáustico: la forma de satisfacer la ambición más grande, así sea al precio del alma; en otras palabras: uno obtiene lo que vale (Moreno Durán, 2005, p. 71).

Y ya entrevemos hasta dónde la historia no nos habla de algo ajeno, sino de lo más propio. Cada uno de nosotros es Fausto, y la novela de Klaus Mann no hace más que recordarnos esa condición. El actor que se vende al demonio del nazismo, en procura de ser reputado en su profesión, de mantener una celebridad, del elogio de su talento, a ese precisamente nada le puede redimir, ni siquiera el intento por salvar a su amante de color, Juliette, ni de salvar a su amigo Otto Ulrichs... Al final, el demonio —que es el partido, su política cultural, un entorno que condiciona su actuación (no la teatral, sino la de su sociabilidad en la vida cotidiana)— gana la partida. Su papel cumbre, realizar Mefisto (apócope de Mefistófeles, que utiliza el Fausto de Goethe para hablar en confianza con su propio demonio) en la versión teatral, no lo hace un demonio, sino un esclavo de sus propios demonios, tanto internos como externos.

Pero si cada generación engendra su Fausto según sus necesidades y apetencias, cada generación con-

(1926), y *Fausto*, de Friedrich Murnau, hasta las versiones de 1994 (del director checo Jan Švankmajer), *El abogado del diablo* (popularísima película norteamericana del director Taylor Hackford, 1997) y la versión de Aleksandr Sokúrov de 2011. Igualmente, los comics y el animé se han inspirado en la figura del Fausto, aunque claro, la dimensión de demonio interior, de pasiones infernales, que inferimos en este trabajo, no es el eje de estas manifestaciones audiovisuales, sin duda centradas en las figuras de héroes y antihéroes que son más alegoresis de nuestra época y que parten de una visión maniquea de la existencia; véase, por ejemplo, *Spawn*, que ha sido tanto libro de comic como película, serie de televisión y videojuego.

cibe también su propio Diabolo, con el cual suscribe el pacto que satisfaga las cláusulas de sus urgencias. Para un Fausto renacentista hay un Mefistófeles gótico, como en Marlowe; un Fausto ilustrado le da la alternativa a un Diabolo cínico en Lessing. El Fausto de Goethe está por encima de las épocas y lo apuesta todo a un Diabolo supratemporal, que no es otro que el lado oscuro de la condición humana: de ahí, tal vez, su inubicabilidad histórica. En cambio, durante la época de los totalitarismos encontramos Faustos y Demonios que expresan las tribulaciones de esos tiempos: el Fausto de Mijail Bulgákov se enfrenta a un Voland demoníaco tras el cual se esconde Stalin, en *El Maestro y Margarita*, y el Fausto compositor de Thomas Mann le da la réplica al Diabolo nazi, que también encarna desde el escenario el Mephisto de su hijo Klaus Mann, en medio de la inquina recíproca de Goering y Goebbels. Y en la era nuclear, ¿quién es Fausto y quién el Diabolo? (Moreno Durán, 2005, p. 71).

En la obra de Klaus Mann quien quiere ser el Diabolo es en realidad un Fausto, y lo demoníaco está tanto dentro de sí —en su pasión por la fama, en su relación sadomasoquista con su amante, en su interés por un matrimonio por conveniencia— como está afuera en el régimen político, que haciendo alabanzas a la *Heimat* termina por instaurar una política cultural que decide qué es el arte verdaderamente alemán y qué es arte degenerado. En este caso, Höfgen es fundamental para preservar el espíritu alemán, y los pecados de su pasado teatro revolucionario le son perdonados por la indulgente figura del Ministro Presidente. Mefistófeles, digámoslo así, en esta obra, es esa extraña conjunción entre las pasiones internas de Höfgen y las imposiciones de un medio; es esa combinación, la mayoría de las veces desafortunada (cuando se hace con propósitos de propaganda), entre arte y política, entre el *pathos* (por lo demás incomprensible) de la creación y el deber ser, absurdo casi siempre, que imponen ciertas ideologías, corrientes o formas de gobierno.

Saber que eso demoníaco, que Mefistófeles habita dentro de sí, como lo descubre paulatinamente Höfgen,⁷

⁷ La escena del capítulo final del libro, en este sentido, es emblemática.

es algo que se corresponde con las profundas verdades que un método como el psicoanálisis,⁸ despreciado por los nazis, había ido revelando paulatinamente durante el siglo xx: nos habitan fuerzas pulsionales que hacen que incluso nuestros, en apariencia, más nobles ideales estén anclados en las más mezquinas pasiones; que no se puede esperar mucho de la humanidad, en el sentido de construir un mundo a medida de la utopía; que difícilmente el mundo soñado construye un paraíso, y que, en vez, deviene en catástrofe; en otras palabras, que la tragedia habita en nosotros porque Mephisto es el demonio trágico que tanto queremos y que nos constituye.

Referencias

Bermann, M. (2000). *Todo lo sólido se desvanece en el aire*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Canetti, E. (2007). *La antorcha al oído*. Barcelona: Debolsillo.

Forn, J. (s. f.). Un actor puro. Recuperado de <http://www.pagina12.com.ar/diario/contratapa/13-119180-2009-01-30.html>

Höfgen, que vuelve del teatro, luego de realizar ese otro gran personaje trágico que es Hamlet, se desmaya en los brazos de su madre: “Su rostro, tan semejante al de su hijo, pero más inocente, estaba muy cerca de él. Notó en sus manos la humedad de sus lágrimas. Él se agarró violentamente a su cuello, como si quisiera sujetarla. El peinado de ella se desordenó. Oyó como Heindrik jadeaba y suspiraba. Su corazón se llenó de lástima. Compadeciéndolo, lo comprendió todo. Comprendió toda su culpa, su gran fracaso y su arrepentimiento insuficiente y confuso, y la razón de que ahora yaciera llorando. —Pero Heinz... —susurró—. ¡Heinz, cálmate! ¡No es tan trágico! Heinz...Al oír este nombre, el nombre de sus años jóvenes, que su ambición y su orgullo habían repudiado, su llanto se arreció. [...] Mientras dejaba caer hacia atrás el rostro rendido, húmedo de lágrimas, exclamó, abriendo los brazos en un bello gesto, como buscando ayuda: —¿Qué quiere esta gente de mí? ¿Por qué me persiguen? ¿Por qué son tan duros conmigo? ¡Si no soy más que un simple actor!” (Mann, 2006, pp. 365-366). En el mismo sentido, la solución de Szabó en la película es magistral al final, cuando nos pone a un hombre desesperado perseguido por unas luces, que explica visualmente lo que la novela describe literariamente como una crisis nerviosa

⁸ Bien valdría mirar, en esta dimensión fáustica, obras de Freud como *Pulsiones y destinos de pulsión* (1915), *El porvenir de una ilusión* (1927) y *El malestar en la cultura* (1930).

Goethe, J. W. (2006). *Fausto*. Madrid: Alianza Editorial.

Mann, K. (2006). *Mefisto*. Barcelona: Debolsillo.

Marlowe, C. (1982). *Tragedias*. Buenos Aires: Orbis y R. B. A.

Moreno Durán, R. H. (2005). *Fausto, el infierno tan leído*. Bogotá: Panamericana.

Szabó, I. (1981). *Mephisto* [DVD]. Barcelona: Cameo Media.

Villoro, J. (2006). ¿También tiene sus leyes el infierno?
En K. Mann. *Mefisto*. Barcelona: Debolsillo.

*Contentándose con poco lograrás mucho.
Persiguiendo mucho te desviarás del camino*

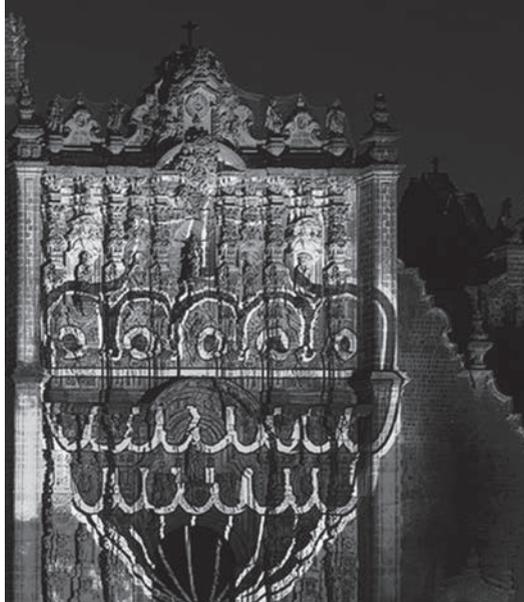
La persona sabia atiende este precepto

La fea

Ramiro de Jesús Restrepo Uribe

(Colombia, 1954-v.)

Economista, Especialista en Política Económica de la Universidad de Antioquia. Profesor asociado de la Universidad Nacional de Colombia. Ha publicado sus cuentos en varias revistas y en una antología de escritores latinoamericanos. Autor de cuatro libros de cuentos.



Resumen

Este cuento, narrado en primera persona, aborda el tema de las feas eróticamente exitosas. Describe la venganza, de una mujer que se considera fea y tiene sentimientos de ira por ello. Más allá de la historia descrita, se pone sobre el tapete el tema de la belleza, su vigencia, la transformación y subjetividad del concepto.

Palabras clave

Belleza, erotismo, fealdad, sexualidad.

“Llévese su ratoncita”, exclamó la comadrona. “Dele gracias al diablo que nació viva. Quizá sobreviva si es amantada como lo exige su origen”.

Mi vida no empezó, pues, muy bien que digamos.

Mi padre, Lúdico, siempre fue un licenciado, condenado por el cura a engendrar esperpentos con las lúdicas del pueblo. Soy hija de la maldición, castigada, vejada, pero logré aprender: la debilidad de los hombres fue para mí escuela.

Mi figura hizo que mi vecino, profesor de historia de la fisonomía, escribiera un tratado sobre la estética de lo feo. Me describió como un espécimen con

un tubérculo grueso como nariz, ojos con divergencia completa, extremidades cóncavas y grasosas, boca retorcida, mentón prominente, estómago como un tamal inflado, toda una gorda de Botero.

Había nacido sin capacidad para reír. Yo quería lo oscuro, no deseaba que mis ojos fueran estrellas brillantes para nadie, nada de ser espíritu radiante, nada de amores románticos. Mi grado de prosperidad era como para dormir en una acera; me hice el deber de no sentir frustración por no poder ir al cirujano, ni comprar menurjes para el cuerpo; traté por todos los medios de verme lo más huraña que pudiera, sin remordimientos. ¡Al carajo la estética de las bellas! Me manifesté impetuosa y reflexiva, con temple y sed de dominio. Me hice a la feliz idea de resaltar la desigual atracción sexual con mi figura de espantapájaros (yo sabía de la conjetura de que la atracción y desmesura sexual no eran patrimonio exclusivo de las bellas), con mi estereotipo de estrato cero quería manifestarme como pantera en busca de presa. El sexo-erotismo requiere espectáculo y estaba dispuesta a darlo. Necesitaba mostrar los pechos turgentes, mirar exultantemente, que nadie se resistiera a las conductas deshonorosas. Me hacía a la intuición de que la pasión no admitía órdenes morales. Me convencí, además, de que la realidad sin teatralidad era como una ebriedad sin gracia.

Planeaba escenas: mis dedos circunvalando pechos masculinos, bajando hasta tocar sus mástiles; planeaba mostrarles mis sísmicos pechos, exhibirles mis labios ampulosos y hacerlos esclavos del deseo y la pasión. Tenía bien claro que con el cuerpo seducen las mujeres y con la labia los hombres. Me propuse utilizar ambas caucheras para dominar. El cuerpo feo y el gran discurso. Dominar, subyugar, embrujar con el cuerpo y la cursilería desmedida.

El capellán, predicador contumaz, amargado erecto, sentado o acostado, siempre me miraba con ojos venenosos y venéreos; me pareció la primera víctima ideal. Le mostré poco a poco mi cuerpo. Había conseguido saber jugar con lo raro, lo frenético y lo atra-

yente: el desnudo. Lo tenté con parsimonia, mostrando el coqueteo, contorneando las caderas, resaltando los pechos y vislumbrando el claroscuro entre los muslos. Exageraba mi fealdad, tanta que hasta los espejos me espantaban. Había que expulsarle sus ensueños místicos, hacerle sentir los placeres cotidianos, la nimiedad de la vida. Claro, llevarlo de la mano a una buena pinta: jamones y quesos, y corderos asados y pescados y buenos vinos y no simular decoro. Y manejar a la perfección la mentira, hacer que mi juicio determinara su conducta. Tenía que aprovechar la debilidad de su soledad. Sentía necesario, me convencí hasta la médula, combinar todas las artes de seducción. Agregué a mi lista la de lectora del tarot; a un supersticioso con temor de futuro le caían como anillo al dedo.

Al leerle las cartas, le advertí que la casa del sexo definía sin ambigüedades que explañarse en el delirio erótico sanaría sus amarguras. Cayó con facilidad en mis redes.

Para la primera ocasión opté por una manta de color verde grama de desmesurado escote. Exhibí con altivez mis grandes y deformadas tetas. Las lenguas fueron nuestras mejores aliadas.

“¿Necesitan algo?”, preguntó una vecina, tal vez aterrorizada por los gemidos.

*La persona sabia cree no solo en lo que ve con los ojos físicos y,
por lo tanto, ve claro*

*Ella no se considera como la única que tiene la razón y, por lo
tanto, sabe la verdad*

¿Para qué sirve un arquitecto?

Reflexiones sobre la formación y el ejercicio profesional

Conferencia pronunciada en la Universidad Nacional de Colombia, Sede Manizales, el 17 de octubre de 2018

Marco Aurelio Montes Botero

(Colombia 1944-v.)

Arquitecto de la Universidad Pontificia Bolivariana, diseñador en su estudio particular. Seleccionado en múltiples bienales nacionales. Acreedor de varios premios y menciones nacionales e internacionales, jurado y ganador de algunos concursos nacionales de arquitectura. Profesor asociado de la Universidad Nacional de Colombia y de la Universidad Pontificia Bolivariana; profesor invitado a varias universidades nacionales e internacionales. Gran parte de su obra ha sido publicada en diversas revistas y libros.



Resumen

En esta conferencia, el profesor Marco Aurelio Montes Botero cuestiona algunos de los principios fundamentales del ejercicio profesional del arquitecto en nuestro contexto y los relaciona con la enseñanza y el aprendizaje de la disciplina. Hace alusión a algunas situaciones políticas y otras cotidianas que tienen conexión con la arquitectura, sobre las cuales plantea una serie de preguntas profundas para animar la toma de conciencia crítica.

Palabras clave

Arquitecto, arquitectura, enseñanza de la arquitectura, ejercicio profesional arquitectónico.

Por estas mismas fechas, hace ya cincuenta años, nos reuníamos con el entonces decano de la Escuela de Ingeniería de esta misma sede, el doctor Alfonso Carvajal Escobar, quien estaba gestionando, junto a la Facultad de Arquitectura de la Sede Medellín, la fundación de dicha Facultad en Manizales. Con apenas un poco más de dos años de ejercicio profesional, y sin ninguna experiencia docente, el doctor Carvajal me proponía asumir (sin anestesia), junto con el profesor Ever Ramírez (q.e.p.d.), de la Sede Medellín, y eventualmente con otros profesores invitados, la docencia de la primera cohorte de estudiantes que ingresaría el año siguiente (1969), para cursar su primer semestre. Con el sótano

de ingeniería como sede y la buena voluntad de algunos colegas se iniciaron las clases en la fecha prevista y poco a poco se conformó la planta docente.

Eran otras épocas y otras las circunstancias. El horizonte profesional parecía despejado. Los pocos arquitectos que ejercíamos en la ciudad teníamos trabajo de sobra, y no nos cabía la menor duda de la pertinencia de esta empresa educativa. Para la época, igual que ahora, el déficit de vivienda crecía año por año; las ciudades intermedias recibían oleadas de campesinos y aldeanos en busca de seguridad y un mejor futuro; aún no éramos conscientes del efecto que este proceso de despoblamiento del campo y crecimiento explosivo de las ciudades tendría en ambos escenarios.

No es casual que la simultaneidad de ambos fenómenos coincida con el periodo más violento del que se tenga memoria en el último siglo. Guerrillas, narcotráfico, paramilitarismo y todos sus derivados han copado los titulares de nuestra prensa nacional, y han construido la imagen de Colombia ante el mundo. El escenario, que en ese momento parecía tan prometedor, cambió rápidamente y todos debimos adaptarnos a las nuevas circunstancias.

El panorama actual se presenta aún bastante confuso; pero de lo que no me queda ninguna duda es que como ciudadanos y como arquitectos tenemos que afrontar grandes retos. En nuestra propia parcela (Colombia, por ejemplo), ¿cuál es o debe ser el futuro de las ciudades? ¿Cómo afrontaremos el calentamiento global, si es que dejamos de verlo como un problema de otro planeta? ¿Qué deberá suceder con el campo? ¿Seremos capaces de entender que campo y ciudad no tienen que seguir siendo formas de ocupación del territorio, necesariamente contradictorias, sino complementarias? ¿Seguiremos pensando que la tan cacareada *dignidad de la vivienda* se resuelve simplemente otorgando, por venta o por asistencialismo demagógico, un título de propiedad a la precariedad y la marginalidad institucionalizadas? ¿Seguiremos resignados a ver cómo crece la desigualdad, la informalidad y los empleos preca-

rios? ¿Seguiremos esperando que alguien nos ofrezca un empleo como quien anhela ganarse una lotería? ¿O seremos capaces de ser los gestores de nuestro propio empleo? ¿Seguiremos contemplando la quimera del arquitecto, que a la manera de los grandes modistos desfilan sus extravagancias en las pasarelas internacionales, buscando el aplauso del *Star system*?

Y si la respuesta a estas y otras preguntas es negativa, ¿cómo debemos prepararnos? Al revisar las cifras de población y los indicadores econométricos, de desigualdad, etc., resulta evidente que este mundo no va bien; a pesar de los desarrollos científicos y tecnológicos la economía de nuestra casa común (entendida en su sentido original, oikos-nomos, cuidado de la casa) ha fracasado rotundamente.

Por otra parte, hasta fechas no muy lejanas el pensamiento autoritario, en sus diversas versiones, se opuso sistemáticamente a la educación (que es muy distinta del adoctrinamiento), a la difusión y avance del conocimiento. Hoy, sin embargo, los discursos, tanto públicos como privados, de no importa qué tipo de gobierno, predicán la educación como condición *sine qua non* para superar la pobreza y demás miserias del mundo y la humanidad actuales. Lo predicán, es cierto, pero se cuentan en los dedos de la mano los países que lo practican. Bastaría con revisar los presupuestos de nuestro propio vecindario para confirmar este aserto. No en vano, nuestra Universidad pasa en estos momentos por grandes incertidumbres. En los últimos treinta y cinco o cuarenta años, el avance en las comunicaciones ha sido enorme. Se comunica sin duda mucho más, pero no mucho mejor. Las técnicas han evolucionado, pero no tanto la sociedad y la cultura.

No es nada nuevo que, para la mayoría de los líderes políticos de todo el mundo, el actual paradigma, la nueva religión, es el *mercado*, que además de crecer reclama el adelgazamiento del Estado. Con altos y bajos, los mercados crecen, los estados permanecen y reclaman cada día más recursos, pero menos obligaciones. Privatizar todos los servicios públicos es la consigna estatal,

llámese neoliberal o neoconservadora. Crecer no estaría mal si estuviera dirigido al progreso del bienestar humano, tal como lo proponía en su momento el Premio Nobel de Economía (1998) Amartya Sen. Ambos son objetivos imposibles de alcanzar a partir de sociedades donde se privilegia la ignorancia. Que esos estados existen no es una fantasía sin fundamento. Bastaría comparar los presupuestos que distintos estados destinan a la educación. Aun en países con presupuestos elevados en este campo, habría que analizar tanto los resultados de las pruebas de conocimiento como la pertinencia de los modelos pedagógicos y los perfiles del ciudadano bachiller, profesional, maestro, doctor, técnico o científico; hombre unidimensional en la mayor parte de los casos (tal como lo definía Herbert Marcuse hace justamente cincuenta años) o con capacidad para abordar problemas complejos, sistémicos y multidisciplinarios.

Y es aquí a donde quiero llegar: la educación del siglo XIX, durante la Revolución Industrial y en el ambiente de la “Ilustración”, requería unos cuantos inventores y ejércitos de operarios capacitados para ejecutar tareas repetitivas en cadenas de producción, sin derecho a pensar o protestar y absolutamente convencidos de que toda nueva mercancía era, sin lugar a duda, un signo de progreso, y que este a su vez se repartiría, gota a gota, por toda la humanidad. La realidad ha sido bien distinta, y hoy se reclama, tanto desde la academia como dentro del sistema de mercado, la puesta en acción de dos palabras mágicas: innovación y creatividad. Solo que la mayoría de las veces entendemos que uno y otro concepto se refieren a lo que en nuestra región paisa hemos nombrado, desde que tengo memoria, como “la misma perra con distinta guasca”.

La primera necesidad para lograr una sociedad justa y armónica es, más allá de la supervivencia de los seres humanos, construir ciudadanos capaces de definir, acordar y ejecutar un *contrato social* que les permita a sus miembros vivir con dignidad, para procurar el bienestar de todos; pero no lo hemos logrado. Incluso, me pregunto si lo hemos buscado. ¿Qué seguimos

haciendo mal y cómo lo podemos resolver? A través de los presupuestos y programas universitarios es posible rastrear la suerte que, en la oferta académica universitaria, han tenido los programas de ciencias humanas. ¿Seguirá siendo cierto que los arquitectos son los últimos humanistas, como decía Umberto Eco? ¿Todas las preguntas anteriores no debería hacérselas cada ciudadano? ¿Qué es lo que diferencia a un ciudadano medianamente cultivado de un arquitecto?

Alguna vez traté de responder así: un arquitecto es un hombre culto que sabe geometría. ¿Se me ocurrió o lo leí en alguna parte? No lo sé, pero en todo caso, si la premisa es válida, debe entenderse como un saber componer, disponer y relacionar materia y forma para darle sentido a un lugar que, por contraste con otros lugares, debe ser habitable por seres humanos. Solos o en compañía. No es el objeto en sí. Es su condición de habitabilidad. Su posibilidad, su pertinencia, sus relaciones con todas las creaciones que hacen parte de la esfera del hábitat de la humanidad, sin romper la armonía con todo lo que *es*, orgánico o inorgánico. De eso se trata la educación. Me dirán que para lograrlo nos han dado, en la mayoría de los países, la cultura, y en la mayoría de las naciones una constitución. Es cierto, pero también lo es que las estadísticas nos muestran la enorme distancia entre el ser y deber ser. Algo, por lo tanto, debe haber fallado en la tarea de la educación. Cómo educar, para qué educar y dónde educar.

El *cómo* puede referirse a las estrategias pedagógicas. El *para qué* es la meta, el objeto. No educamos para que los estudiantes y maestros saquen buenas notas. Para eso bastaría con instruir, que es lo que se ha hecho sobre todo en los últimos siglos por medio de la memorización y la imitación. Aquello de que “la letra con sangre entra” (yo le agregaría que también duele, y me excuso, pero no soy masoquista). El *dónde* no es una pregunta de menor cuantía; los más avanzados enfoques pedagógicos se refieren a *espacio* como *el tercer educador*.

Lo que la escuela debe enseñar no es lo que ya se sabe, y lo que se sabe está en la red y en todo lo escrito; lo podemos consultar en cualquier momento. Por tanto, como primera estrategia pedagógica tenemos que aprender a aprender. Enfoques, ejercicios y rutinas de aprendizaje se cuentan por centenares, o tal vez por miles. Algunos países las aplican y renuevan con éxitos notables y medibles. Curiosamente, he encontrado grandes coincidencias entre los enfoques que se definen con frases tales como: “aprender haciendo”, “enseñanza para la comprensión”, “aprendizaje activo”, “hacer visible el pensamiento”, y lo que en su momento Gropius, Van der Rohe y tantos otros pusieron en práctica en las diferentes fases de la Bauhaus, con resultados tan positivos para su época que, muchos de los principios implícitos en esa notable experiencia siguen teniendo enorme validez, casi cien años después.

Entonces el *para qué* se refiere a la capacidad para resolver problemas, no solo los que ya sabemos resolver, sino los emergentes que la dialéctica de la naturaleza y de la sociedad humana nos aportan; para ello, lo fundamental es aprender a pensar. Sobre el “qué significa pensar” ya se pronunció en extenso Martin Heidegger, quien en una de sus conferencias nos recuerda que “es posible que hasta nuestros días y desde hace siglos, el hombre haya estado actuando demasiado y pensando demasiado poco”. En nuestro caso, además, *pensar la arquitectura* (pueden consultarse dos estupendos libros con el mismo nombre; uno de Alberto Saldarriaga Roa y otro de Peter Zumthor).

¿De qué manera estas premisas tocan el quehacer del arquitecto? Pondré algunos ejemplos: muchos arquitectos suelen creer, por ejemplo, que el problema de la vivienda se resuelve simplemente al hacer más viviendas; incluso sin intervención de los arquitectos, tal como lo afirmaba hace poco un reciente candidato a la presidencia de la república, quien a su vez ponía en duda la pertinencia de la profesión, ya que, según él, *eso* ya está estandarizado (González, 2018). Otros suelen pensar que todos los problemas urbanos se resuelven construyendo más casas; pocos se atreven a

deducir que muchas de esas *casas* crean, en lugar de resolver, muchos problemas.

Evidentemente, para nuestros políticos el problema de vivienda no es un problema de espacios adecuados y relaciones armónicas entre la ciudad y el ciudadano, sino solamente un déficit de propiedad. En consecuencia, su solución es el asistencialismo. Viviendas gratis cuya superficie habitable puede ser igual o menor a la que se cubre poniendo uno al lado del otro los folios notariales que certifican la propiedad (González, 2018). El hábitat, que constituye el corazón de los hechos arquitectónicos, debe ser precedido por la conciencia del habitar y, por extensión, la ciudad debe ser precedida por la conciencia de ciudadanía; esta, a su vez, por la conciencia de *ser* humanos, gregarios y solidarios; por la primera inspiración humana, que tal como lo señalaba Louis Kahn, es “la inspiración de reunirnos”.

La educación, en muchos de los países avanzados, ha cambiado radicalmente en los últimos decenios. Entre nosotros se sigue pretendiendo resolver la falta de educación con el foco puesto en la cobertura. Colegios para tres mil o más alumnos que, por supuesto, *caben* en las aulas, concebidas para poner en fila cincuenta o más jóvenes por grupo, quienes supuestamente deben escuchar a un profesor, el cual repetirá, año por año, la misma lección que viene desde tiempo atrás, como si no hubiese nada nuevo que aprender. Cada maestriello tiene su librito, se dice con gracia en España. Los alumnos, en actitud pasiva, incluso dormidos, se supone que deben memorizar todo aquello, les interese o no. Ya lo decía el mismo Heidegger: la primera condición para conocer es interesarse, que viene de *interese*, meterse de lleno en el problema, no simplemente escuchar. Por fortuna, los estudiantes de arquitectura tenemos los talleres. En algo practicamos el aprendizaje activo, solo que numerosos obstáculos se oponen al pleno ejercicio de la práctica taller, que, entre otras cosas, implica trabajo presencial, cooperativo y multidisciplinar, en simultáneo. Aún estamos lejos de eso. Las *asignaturas* marchan cada cual por su lado y su integración en la resolución de problemas-proyectos es más una figura

ideal que un hecho real. El problema sería preguntar si en efecto educan. Los países a los que aludo destinan a los mejores, entre los mejores de sus ciudadanos, a la educación básica, media y preuniversitaria. Desde luego que se debe procurar una cobertura total de la educación, pero si su calidad es escasa o mediocre es obvio que los graduandos no estarán en capacidad de resolver ningún problema.

Genios raros o cocreadores

Desde luego, y por fortuna, la humanidad produce, de tiempo en tiempo, mentes brillantes, capaces de avanzar un poco más a partir de una cierta dosis de conocimiento adquirido y otra no menor de imaginación. Pero por desgracia son muy pocas. La complejidad de los problemas actuales, más que de genios, requiere la capacidad de formar equipos multidisciplinarios, dispuestos a suplir sus propias ignorancias con el saber de los otros y a sumar la imaginación de todos en ejercicios dialógicos.

Decía el profesor Antonio Mesa Jaramillo, decano de la Facultad de Arquitectura a la cual asistí, que “la arquitectura es un punto de vista que tiene al mundo como telón de fondo”. De la misma manera que la verificación de un proyecto arquitectónico, en proceso de producción, requiere una mirada desde muchos puntos de vista, la solución de los problemas de cualquier índole demanda el diálogo multidisciplinario y transversal entre los distintos saberes.

Si para algo hay que educar es para la cooperación. Fingir no debe ser una función de la arquitectura. La arquitectura, por ejemplo, debe servir para vivir, no para presumir. Debe ser sostenible, no solo parecerlo (aquí es más importante que la mujer del Cesar sea, aunque no lo parezca). Hoy, como siempre, pensar la arquitectura es asumir la economía —el cuidado de la casa— con conciencia crítica, no como un dogma ni como un fin, solamente como un medio.

Se han hecho toda clase de chistes sobre el famoso aforismo de Mies: “menos es menos”. Otro dirá, “menos

es aburrido” y mil tonterías más. Buena parte de la arquitectura contemporánea carece de lo esencial y abunda en lo superfluo. Nuestros problemas deben empezar por resolver *lo mínimo indispensable*, por supuesto, con toda la calidad y economía de recursos de la que seamos capaces. En nuestro afán de producir y hacer parte de los *beneficios* del mercado estamos permitiendo y promoviendo el crecimiento de ciudades monstruosas, desmesuradamente costosas e ineficientes, enormemente conflictivas, inseguras, contaminadas y contaminantes, en donde se ignoran las escalas complementarias de urbanidad, las pequeñas ciudades y las aldeas con sus barrios e instituciones al alcance de todos, interconectadas por sistemas modernos y eficientes de transporte colectivo y con una demanda mínima de vehículos privados, en las cuales, como pedía Lewis Mumford hace más de sesenta años, para desplazarnos “podamos utilizar nuestras dos piernas, usando como combustible el alimento y sin necesidad de parqueadero”.

No dudo de que el cáncer del crecimiento sin sentido está en el origen de gran parte de nuestros problemas. Las ciudades saludables, como los alimentos, piden a gritos una producción orgánica, probablemente más difícil, pero con seguridad más grata y más barata. Los científicos que se han hecho expertos en el estudio del fenómeno del calentamiento global, negado por los fanáticos del crecimiento sin límites, nos llaman la atención sobre la urgencia de actuar antes de que sea demasiado tarde; y queda poco tiempo.

Si las nuevas tecnologías de la información estuvieran disponibles para la mayoría de las personas nos podríamos ahorrar, por ejemplo, una enorme cantidad de desplazamientos inútiles, lo que seguramente causaría muchos disgustos entre los productores de vehículos, los cuales, como bien se expresaba hace tiempos el arquitecto Germán Samper, se han convertido en “automóviles inmóviles”; pero nos libraría del consumo obligado de energías de origen fósil o mineral, destructoras de los suelos y sus indispensables microorganismos y, al mismo tiempo, contaminantes y enormemente dañinas para la salud de todo lo que tiene vida propia.

Podríamos extendernos en la simple enumeración de problemas que requieren soluciones urgentes, pero prefiero, para no contradecirme, que lo hagamos en forma colectiva.

Referencias

González, C. A. (2018). El poder de la transformación de la arquitectura. *El Espectador*. Recuperado de <https://www.elespectador.com/opinion/el-poder-de-transformacion-de-la-arquitectura-columna-816653>

Solo aquel que no procura estar delante de todos puede vivir en armonía con todos

La persona sabia se ocupa de todos y, por lo tanto, se vuelve ejemplo de todos

Divulgación científica en tiempos de *fake-news*

Fernando Cortés Vela

(Colombia, 1958-v.)

Comunicador Social-Periodista de la Universidad Jorge Tadeo Lozano. Especialista en Gerencia de Servicios de Información de la Universidad de Antioquia y Magíster en Procesos Urbanos y Ambientales de la Universidad EAFIT. Ha ocupado cargos públicos en la Alcaldía de Medellín y la Gobernación de Antioquia. Es consultor y asesor en temas relacionados con desarrollo y procesos sociales.



Resumen

La cátedra abierta “Saberes con sabor”¹, que realiza la Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín, con el apoyo de la Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales, es un encuentro de divulgación que busca sacar de las aulas y los laboratorios algunos temas académicos y científicos, y compartirlos con un público amplio. Pero, ¿por qué hacer divulgación científica? Y, más aún, ¿por qué esforzarse en hacer divulgación científica en una época en la que tantas personas, de tan diversas disciplinas, y por distintos medios, pretenden hacer lo mismo? Por esa razón, precisamente; porque ante la multiplicidad de fuentes, característica de estos tiempos de posverdad y noticias engañosas, las universidades deben reivindicarse como un punto de partida de información confiable. En la cátedra abierta “Saberes con sabor”, cuatro de los expositores invitados expresaron, desde diferentes disciplinas, su preocupación por las dificultades que se presentan hoy en la divulgación científica: el Magíster en Ingeniería Química Javier Cruz Mena, periodista de temas científicos de la Universidad Nacional Autónoma de México; la bióloga Brigitte Baptiste, Doctora en Ingeniería Ambiental, exdirectora del Instituto Alexander von Humboldt

¹ Realizada desde mediados de 2018. Consiste en una serie de conferencias, charlas y foros abiertos orientados no solo a informar, sino también a coadyuvar en el mejoramiento de la cultura científica de los ciudadanos. Gracias a esta cátedra, coordinada por el profesor Román Castañeda Sepúlveda, cientos de personas de Medellín se han acercado a la Universidad a degustar el sabor del saber, de la mano de expertos en diferentes disciplinas.

y actual rectora de la Universidad EAN (Escuela de Administración de Negocios); el Magíster en Geología José Humberto Caballero y el médico Luis Fernando García, Doctor en Inmunología y exdirector de la SIU (Sede de Investigaciones Universitarias) de la Universidad de Antioquia.

Palabras clave

Saberes con sabor, divulgación científica, posverdad, *fake-news*.

El prestigioso Diccionario Oxford, editado desde 1857 por la Oxford University Press, considerado como el más completo diccionario de la lengua inglesa y un referente para su estudio etimológico, publica anualmente el término que considera “la palabra del año”. En 2016, después de que sus editores revisaran alrededor de 4.500 millones de vocablos, estableció que la palabra más usada por los cibernautas fue *post-truth* (posverdad). De una revisión con similar cobertura, en 2017, emergió la combinación *fake news* (noticias falsas). Signos del tiempo que estamos viviendo; la Real Academia Española ya ha incorporado en el diccionario la palabra posverdad como un neologismo: “Distorsión deliberada de una realidad, que manipula creencias y emociones con el fin de influir en la opinión pública y en actitudes sociales”.

La última gran revolución en las comunicaciones se debe al cambio en el esquema de recepción y transmisión de contenidos; en el que predomina más la interacción que la transmisión unilateral. Desde mediados del siglo xx, en las escuelas de periodismo se enseñaba el modelo lineal de comunicación de Claude Shannon y Warren Weaver, presentado en 1948 como una teoría matemática: emisor-mensaje-transmisor-receptor. Pero la revolución digital de finales del siglo replanteó completamente este esquema lineal.

Internet nació en 1969, en Estados Unidos, como una red exclusivamente militar, con el nombre de Arpanet. En 1989, el británico Tim Berners-Lee estableció la

primera comunicación entre un cliente y un servidor, por medio de conceptos que ya hacen parte del acervo mundial: el lenguaje HTML (HyperText Markup Language), el protocolo HTTP (HyperText Transfer Protocol) y el sistema de localización de objetos en la web URL (Uniform Resource Locator). En 1991 dio forma y bautizó a la gran telaraña mundial —World Wide Web (www)—, y en ella los usuarios empezaron a intercalar el rol de emisor y receptor. Desde 1997, año en el que surgieron los primeros blogs como páginas web personales, se inició la posibilidad de que cualquier persona pudiera compartir su conocimiento, o su punto de vista, a amplios públicos. Apenas faltaban siete años para el nacimiento de Facebook.

Es la era del *big data*, es decir, ingentes cantidades de datos generados permanentemente por una gran comunidad mundial. Ante la saturación informativa, los usuarios deben filtrar y sopesar los contenidos que reciben: separar la información científica de la superchería, encontrar los datos ciertos entre las cifras inventadas y diferenciar entre el conocimiento y las creencias.

La diferencia entre información y conocimiento

En el foro “Crisis y consumo responsable del conocimiento”,² el periodista de ciencia, Javier Cruz, habla del problema al que nos estamos enfrentando en la era del *big data*: “el tsunami informativo”. Y para dilucidarlo mejor, hace una diferencia entre *información* y *conocimiento*, y la necesidad de transitar de un nivel al otro: “Hago una analogía que parece tonta, pero que es muy ilustrativa: el tomate es una fruta; eso es información. El conocimiento consiste en saber que, a pesar de que el tomate es una fruta uno no lo agrega a la ensalada de frutas. O sea que, a nivel muy intuitivo, se establece una diferencia entre conocimiento e información”.

² Realizado el 23 de mayo de 2019. Participantes: Javier Cruz Mena, periodista científico Universidad Nacional Autónoma de México; Gloria Patricia Cardona, coordinadora Neurobiología Celular Universidad de Antioquia, y Alejandro Franco Restrepo, director ejecutivo de Ruta N. Moderador: Rafael Aubad, presidente de Proantioquia.

Pero, ¿cómo hacer esa transición de la información al conocimiento? Javier Cruz considera que las personas y los medios encargados de la divulgación científica tienen una gran responsabilidad, en la medida en que deben hacer un mayor esfuerzo en acercar al público general la información especializada:

Desde el punto de vista del periodismo de ciencia, mi alegato es el siguiente: es responsabilidad de los periodistas de ciencia no solamente dar información científica, cualquiera que sea el significado de ese concepto, sino hacer todo esfuerzo, siempre genuino, por colocar al público que va a *consumir* esa información en la mejor posición para que comprenda todo lo relacionado, todo lo que sea relevante respecto de esa información científica. ¿Qué es lo que hace que sea información científica y no sea habladería? ¿Cuál es el contexto en el que esa información científica es relevante para los ciudadanos? ¿Y cuáles son las consecuencias reales o potenciales, presentes o futuras, de esa información científica? [...] ¿Cómo puedo usar la información hasta que sea transformada en conocimiento? En vez de tomar información simplemente como el final de la hebra del proceso de creación de la ciencia, tomo el proceso completo, y hago un esfuerzo por entender tanto como sea posible de esa información científica, concretamente en lo que relaciona causas con efectos. Y trato de responder la pregunta: ¿Cómo saben los científicos lo que me están diciendo que saben?; y las otras dos preguntas: ¿Por qué ocurre lo que me dicen que ocurre?, ¿y por qué ocurre de la manera en que ocurre? Y noten que estas preguntas son todas propias del racionamiento científico. Pero, además, son preguntas indispensables en el buen periodismo, de lo que quiera que sea. El buen periodismo de ciencia es inconcebible sin esas preguntas: ¿Cómo saben?, ¿por qué sucede de la forma como sucede? Esto es esencial en el periodismo, y ese tránsito de información a conocimiento, lo que le da cientificidad a ese tránsito, es la argumentación científica: lo que me lleva precisamente de premisas a conclusiones, de hipótesis a predicciones.

Según Javier Cruz, se trata de una responsabilidad compartida entre la persona o el medio que produce y emite el contenido y quienes lo *consumen*. El sistema

educativo, afirma, no está preparando a los *consumidores* frente al *tsunami de información* que brinda la tecnología:

¿En qué medida esa responsabilidad es compartida? No tengo una respuesta clara para señalar qué parte de la responsabilidad es de los medios de comunicación, concretamente del periodismo de ciencia, y qué parte es de los lectores, porque el consumo de información tiene que ir dirigido a convertir información en conocimiento. Usemos la información hasta que se agote su carácter meramente informativo, pero que entonces se proyecte hacia un carácter de entender lo que sucede. [...] Y cuando yo conecto el tránsito de información al conocimiento como la capacidad de entender esa información en su contexto, y, sobre todo, en la idea de convertir ideas sueltas en algo con cierto valor predictivo, es decir, de causas a efectos y consecuencias, en buena medida esa capacidad de conocimiento exige tener racionamiento lógico. [...] Pero el gran problema es que la lógica argumentativa es uno de los déficits más grandes que tenemos como producto de los sistemas educativos, y no solamente aquí, sino en el mundo entero. Es una élite numéricamente famélica la de gente que emerge de los sistemas educativos con capacidad de racionamiento lógico altamente riguroso. [...] Hemos explorado poco, y por eso me alegra tantísimo que lo estemos discutiendo aquí, qué significa pasar de un montón de conocimiento aislado a una serie de racionamientos concluidos, que es tal vez el mayor problema del sistema educativo: quién emerge con suficiente lógica matemática para que pueda *consumir*, en el sentido de *usar*, el tsunami de información que con estas tecnologías les estamos llevando, y convertir eso, mediante el racionamiento, en entendimiento de las causas y los efectos.

Conocimiento versus creencias

Para la Doctora en Ingeniería Ambiental Brigitte Baptiste, la poca capacidad del público de convertir este *tsunami de información* en conocimiento se debe también a la tendencia de confiar más en las percepciones que en las certezas. La eficacia de la comunicación actual está mediada por las creencias, y las creencias

predisponen a las personas a ver o entender el mundo a su manera. Para los científicos, como lo afirma Baptiste en su conferencia “Las lechugas invasoras”,³ este es un gran motivo de preocupación:

Al mundo entero pareciera que no le interesa tomar decisiones basadas en evidencia; probablemente eso es lo que más nos preocupa en la plataforma mundial de biodiversidad: usted puede decir lo que sea, puede demostrar con pelos y señales, puede traer un Premio Nobel a hablar de un tema, y a los dirigentes no les interesa. El tema del cambio climático mundial es evidente. La comunidad mundial académica entera está de acuerdo en que el cambio climático no solo existe, sino que, además, es producido por nuestras actividades económicas actuales, es acumulativo y es un desastre. Y, sin embargo, hay líderes que, porque les parece, niegan de un plumazo el cambio climático y tienen el apoyo de la mitad de la población. Entonces, ¿qué sucede en las mentes de las personas?, ¿dónde está la disonancia cognitiva que hace que no queramos escuchar o no queramos ver? Y no es solamente de un lado de la audiencia. Los ambientalistas hacemos exactamente lo mismo en muchos casos: así nos demuestran que hay algo ecológicamente inocuo, algo ecológicamente deseable, como el rancho de los chigüiros, por ejemplo, acabamos amarrándonos al chigüiro, amarrándonos al árbol, amarrándonos al humedal, y no escuchamos razones, no hay manera. Hay una efervescencia emocional que impide tomar decisiones o ciertos riesgos.

Y esta *efervescencia emocional*, que no permite tomar decisiones basadas en el conocimiento sino en las creencias, en las opiniones o en las percepciones, impacta temas tan trascendentales para la humanidad como el cambio climático, la salud pública o la atención humanitaria. En su conferencia sobre riesgos,⁴ el geólogo José Humberto Caballero menciona cómo la política incide en la gestión y atención de comunidades afectadas por desastres naturales, y pone como ejemplo el caso del huracán María, que azotó a Puerto Rico

³ Presentada el 8 de febrero de 2019.

⁴ Que lleva como título “Gestión del riesgo por procesos naturales, una necesidad urgente en ciudades en crecimiento” fue presentada el 15 de febrero de 2019.

en 2018: “Hay un debate interesante que habla de ese proceso de gestión del riesgo en el mundo moderno: el debate entre el presidente de los Estados Unidos y la gente de Puerto Rico. ¿Cuál fue el estimado oficial del gobierno de los Estados Unidos? Según ellos, los muertos eran como quinientos. Pero el gobernador del Estado habló de tres mil o más víctimas. Una manipulación política; no sé de qué lado estará lo correcto, porque los desastres también tienen un lado político muy importante. Primero que todo, tienen réditos políticos, por eso los políticos son los primeros en llegar a los desastres”.

Salud y posverdad

En temas de salud pública, la tendencia a desconocer la evidencia científica y dar crédito a la información engañosa alcanza niveles preocupantes. El Doctor en Inmunología Luis Fernando García, en su conferencia “La respuesta inmune es agrídulce”,⁵ trae a colación las graves consecuencias que se están generando en el mundo entero por la difusión de datos falsos sobre las vacunas:

En estos días que hemos oído a los políticos rasgándose las vestiduras para defender los derechos de los niños, yo quisiera ver a los políticos rasgándose las vestiduras para defender a las vacunas. En una página web creada por la Academia Nacional de Ciencias, la Academia Nacional de Ingeniería y la Academia Nacional de Medicina de los Estados Unidos, es decir, las tres grandes academias de los Estados Unidos, se publicó una declaración para explicar por qué las vacunas son extremadamente seguras, tienen muchos beneficios para la salud y pocos efectos colaterales. Lo digo porque ustedes saben que ha habido una campaña grande de detracción de las vacunas. La primera fue por un señor en Inglaterra que le dio por decir que la vacuna para el sarampión producía autismo, y eso se regó. Y mucha gente cree que efectivamente produce autismo. Pues bien, a este señor después se le demostró que eso era falso, que los datos que estaba mostrando eran falsos. Él se retractó, pero ya el daño

⁵ Presentada el 14 de junio de 2019.

estaba hecho. Y seguimos con el daño ahí. [...] Y el otro ejemplo que quiero traer a colación es el de la vacuna contra el virus del papiloma humano. Hace cuatro o cinco años, en Carmen de Bolívar, unas niñas adolescentes, de 13 o 14 años, estrenando hormonas, estudiantes de un colegio de monjas, recibieron las vacunas. Poco después, un buen número de esas niñas sufrieron episodios puramente psicológicos, como finalmente se demostró. Yo me imagino la presión que les debieron haber hecho las monjitas, porque les iban a poner una vacuna que les iba a permitir que tuvieran una vida sexual más sana y que les iba a prevenir el cáncer de cérvix, que es uno de los cánceres más agresivos, más letales, que le puede dar a una mujer. Entonces yo quisiera ver a nuestros políticos que se rasgan vestiduras hablando de los derechos de los niños, de las niñas, de los adolescentes, de las adolescentes, defendiendo la vacunación contra el virus del papiloma o la vacunación contra el virus del sarampión.

La proliferación de las noticias engañosas se contrarresta con audiencias, lectores y seguidores críticos, y es en este campo en el que las instituciones educativas tienen una gran tarea: esforzarse tanto en la formación de los *emisores* como en la de los *receptores*. Y enfrentar el otro gran problema de la comunicación actual: la desconfianza ante cualquier fuente de información, lo que provoca que el público solo crea en aquello que está de acuerdo con lo que ya creía. Las universidades deben reforzar ante la comunidad su estatus de fuente confiable, y esa es la labor de las cátedras abiertas. Así lo dijo la doctora Brigitte Batiste al finalizar su conferencia: “de lo que estamos hablando es de apelar a las decisiones debatidas, a las decisiones ilustradas, y eso es lo que sigue siendo más valioso en una universidad”.

En tiempos muy remotos decían que lo imperfecto se mueve hacia la Perfección. ¿Acaso son palabras vanas? ¡No! En verdad, alcanzando la Unidad llegarás a la Perfección

¡Habla menos y sé más sencillo!

Que los políticos no
ofrezcan felicidad,
sino esperanza

Henry Horacio Chaves Parra

(Colombia, 1967-v.)

Comunicador Social-Periodista, Especialista en Estudios Políticos de EAFIT y Magíster en Comunicaciones de la Universidad de Antioquia. Ha sido reportero, presentador y director en radio y televisión, gerente de Telemedellín, consultor en comunicaciones y profesor de la Universidad de Antioquia, la Universidad Pontificia Bolivariana y la Universidad de Medellín. Actualmente es jefe de la Unidad de Medios de Comunicación (Unimedios), de la Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín.



La palabra ética viene de ethos que es carácter. Y creo que la primera tarea de la ética consiste en forjar el carácter. El carácter de los niños, el carácter de las personas, el carácter de los pueblos o de las organizaciones

Adela Cortina

Resumen

La Universidad Nacional de Colombia le concedió el doctorado *honoris causa* a la filósofa española Adela Cortina Orts, merecedora de varios reconocimientos internacionales, profesora emérita de la Universidad de Valencia y directora de la Fundación ÉTNOR (Ética de los Negocios y las Organizaciones), por su aporte a la educación y a la ética, así como por su invitación permanente a la superación de la segregación. El Consejo Superior Universitario, instancia que otorga la distinción, encontró total coherencia entre las contribuciones de Adela Cortina y los principios de la Universidad como proyecto científico y cultural de la nación, según expresó la rectora Dolly Montoya en la ceremonia del 26 de septiembre. Cortina, quien es autora, entre otras obras, de *Aporofobia, el rechazo al pobre*, *Ética sin moral*, *Ética mínima*, *Ética de la razón cordial*, *Ciudadanos del mundo* y *¿Para qué sirve realmente la ética?* se detuvo a conversar con nosotros sobre su visión de la ética y su relación con el país.

Palabras clave

Ética, aporofobia, educación, esperanza, felicidad, política, ciudadanía, compasión.

Es difícil llevar la cuenta de los premios y reconocimientos que ha recibido la filósofa española Adela Cortina Orts, incluso de los doctorados *honoris causa*, tanto en América como en Europa. Este también lo recibió feliz, como si fuera el primero. No se molestó en disimular su alegría, ni asumió pose alguna, y prometió llevarlo a su domicilio con gratitud, como se hace con un premio: “Nos reconocemos porque otros nos reconocen; y que la Universidad Nacional de Colombia me haga este reconocimiento me sube la autoestima y me da muchas ganas de seguir trabajando en la misma línea”.

Entiende que su aporte a la filosofía y a la ética es la suma de una construcción de muchos. Se declara kantiana y también expresa su afecto por Jürgen Habermas y Karl-Otto Apel, los filósofos alemanes que propusieron la ética del discurso, que le sirvió de base para su ética de la cordialidad, porque quedarse en el diálogo le parecía una opción demasiado lógica y racional, le faltaba la emoción. Sobre ese cimiento desarrolló “una proyección cordial de la ética dialógica. Unir razón y emociones, razón y corazón”; y reafirma, con Blaise Pascal, que “hay razones del corazón que la razón no entiende [...]”; creo que es por el corazón como se llega a la verdad, y sobre todo a la justicia”. Pero no todo es emoción sin razón:

A mí me parece que la filosofía tiene que estar investigando siempre en relación con las ciencias, que no puede cerrarse sobre sí misma. Por eso, cuando empezaron a cobrar auge las neurociencias, que ha sido sobre todo en los años noventa del siglo xx, empecé a trabajar en neuroética y neuropolítica, porque es muy importante tratar de averiguar cuáles son las bases cerebrales de la conducta moral. Yo trabajo la ética, y si hay unas bases morales de la conducta moral es importante ver en qué consisten, y ahí entra todo el tema de la razón que se va gestando en la corteza prefrontal, más tarde en la evolución y las emociones

que están anteriormente. Es muy importante conocer quiénes somos también biológicamente.

Un conocimiento que, como todos, debe aportar a la construcción de una mejor sociedad y una ciudadanía más activa.

El concepto de ciudadanía es central. Es un concepto que tiene muchos lados y creo que las universidades tienen que trabajar mucho en la formación de ciudadanos, como hace la Universidad Nacional. Si cada uno trabaja día a día desde su esfera, como ratoncitos de campo, se puede conseguir cambiar las cosas.

Y cosas por cambiar tenemos muchas como sociedad, y como personas. Si la profesora Cortina entiende que los seres humanos nacemos con un temperamento que no hemos elegido, “lo que se llama la lotería natural que nos ha tocado en suerte”, cree también que a lo largo de la vida tomamos decisiones que nos llevan a decidir unas predisposiciones para actuar en un sentido u otro.

Puede ser la predisposición para actuar con prudencia, con justicia, o la predisposición para actuar con injusticia. Esas predisposiciones van formando lo que se llama el carácter. La ética trata de la forja del carácter. Esa es una asignatura muy importante para la vida.

Entonces, echa de menos conceptos que no parecen de moda en estos tiempos, pero que considera fundamentales, como “las virtudes y la excelencia”.

El forjarse un carácter excelente es una tarea muy importante, porque todos los seres humanos queremos ser felices, y la verdad es que la felicidad es algo que uno consigue trabajando muy seriamente, porque es una cuestión de esfuerzo, pero es también una cuestión del regalo, del don; las personas que se preparan para recibir los regalos también son más felices.

En 2017, la Fundación para el Español Urgente (Fundéu)¹ escogió como la palabra del año el término

¹ La Fundéu BBVA fue creada en 2005, producto de un acuerdo entre el Banco BBVA y la agencia de noticias EFE, desde su departamento de español urgente. Su propósito es velar por el buen uso del idioma español,

no aporofobia, que Adela Cortina había construido dos décadas antes a partir del griego *á-poros*, sin recursos, pobre, indigente. “La palabra aporía quiere decir callejón sin salida”, recuerda, para explicar que el pobre no tiene salida. Más allá de construir la palabra, se empeñó en verificar cuál era su sustento en las estructuras mentales:

Sí, hay una tendencia en el cerebro a poner entre paréntesis todo lo que nos molesta; y los pobres molestan porque son quienes no te pueden dar nada a cambio, o creemos que no nos pueden dar nada a cambio, y que no nos pueden plantear más que problemas. En ese sentido, la aporofobia es universal. No está más promovida por unos sistemas u otros, hay sistemas que pueden debilitarla y otros fortalecerla, pero, desgraciadamente, aporófobos somos todos. Y hay que intentar ver si estamos de acuerdo, porque el cerebro no es algo determinante, sino que podemos corregir esas tendencias y optar por otras como, por ejemplo, la cordialidad y la compasión.

En este punto, hace hincapié en que, aunque se ponga en duda, la compasión aún existe y hay que fortalecerla. “Hay que educar en esa virtud de la compasión, en esa actitud de compasión, que, por otra parte, es felicitante. Las gentes compasivas son en realidad más felices que las despreocupadas”. Para ella, la compasión tiene que ver con la empatía, que considera una tendencia humana que nace en el cerebro: “de la misma manera en que hay una tendencia a poner entre paréntesis lo que nos molesta, también hay una tendencia a la empatía, es decir, a representarnos lo que está sintiendo el otro”. Tenemos la capacidad de sentir lo que el otro está sintiendo, no con la misma fuerza, pero cuando menos en la misma dirección.. De allí la importancia de movilizar la empatía.

Pero la empatía no es suficiente, sino que la compasión consiste en poder ponerse en el lugar del otro, poder sentir el sufrimiento y la alegría con el otro; pero, si esa persona está sufriendo, la compasión consiste en darse cuenta de que yo no puedo ser feliz mientras

sobre todo en los medios de comunicación, y cuenta con el acompañamiento de la Real Academia Española (RAE).

no ayude al otro a salir de su sufrimiento. Hay un paso más, el compromiso. La compasión no solo es empatía, sino compromiso.

Así las cosas, es difícil llevar adelante un proyecto de vida feliz cuando uno ve que otro está sufriendo, si cuando menos no se intenta ayudar a ese otro a salir de su padecer. Vista así, la compasión supera la idea de que miramos a otros y lamentamos su situación, desde la expresión, pero sin compromiso ni militancia.

Una vez más, el péndulo vuelve la felicidad como propósito.

Es que la felicidad la buscamos todos, cada persona intenta ser feliz. Pero hay gente que entiende la felicidad como estar bien, sin importar la situación de los demás; y hay otros que entienden la felicidad al englobar en su proyecto a otros. Ese es el sentido de la compasión.

La profesora de ética celebra que haya tanta gente comprometida en la búsqueda de la felicidad de los otros, porque cree que más que la lectura de los libros de ética, o las reflexiones ajenas, lo que enseña es el ejemplo de tantas personas que viven dignamente; de vidas “que merecen la pena vivir”. Ahora bien, un asunto son las vidas ejemplares y otro la promesa de felicidad que suelen hacer los líderes políticos, como si dependiera de ellos. “La felicidad no es un fin del ciudadano, sino de la persona”, enfatiza. “La política debe ocuparse de sentar las bases de la justicia que permitan que cada persona escoja libremente su manera de ser feliz”.

Cada vez es más importante para los líderes construir un buen relato de país, una narrativa que convoque voluntades en una misma dirección; pero, a la vez, la corrupción mina las instituciones, “y no puede haber peor narrativa que la corrupción”. Para Adela Cortina esta práctica, también universal, representa el privilegio de unos frente a los otros, y el abandono de los más vulnerables. La corrupción crea desigualdad y desconfianza y genera vacíos en la ética pública. De allí que una tarea urgente para ella sea construir esperanza. En una

época en que todo parece invitar a tirar la toalla, y en donde cunde la idea de que no hay caminos posibles, es preciso que los líderes, en lugar de prometer felicidad, ayuden a construir esperanza sobre bases bien fundamentadas.

Bases que no solo les corresponden a los políticos, sino que nos deben comprometer a todos: “La política es más que los representantes elegidos, los ciudadanos tienen la responsabilidad de ser protagonistas, se deben comprometer con la vida pública, porque la implicación en la vida pública es fundamental para que la democracia funcione”. Y cuando dice ciudadano dice todos aquellos que tienen un rol en la sociedad; los empresarios, por ejemplo, que pueden ayudar a reducir las desigualdades y a alcanzar las metas colectivas, con lo cual es más fácil consolidar la democracia y lograr la paz. Pero también cada una de las personas desde sus esferas. Aun en lugares que parecen más o menos individuales, como las redes sociales que, en principio, nos vendieron una idea de democratización y apertura pero que hoy se ocupan de transmitir, cada vez más, discursos de odio, ideas que pueden destrozar, bulos, mentiras, deformaciones de la realidad que pesan en las decisiones. Y no se puede perder de vista que las redes y las plataformas no son neutrales, son de empresas que tienen su propia agenda y buscan cada vez más seguidores, mayor productividad; crean más dictadura.

De allí que su mensaje esté dirigido especialmente a los jóvenes, para que se impliquen en la vida pública, no solo desde las redes sociales. Es una convicción de que la filosofía debe ayudar a entender, en tanto ayuda a significar las palabras; y de que la ética les interesa a todos, en tanto la moral de la vida cotidiana

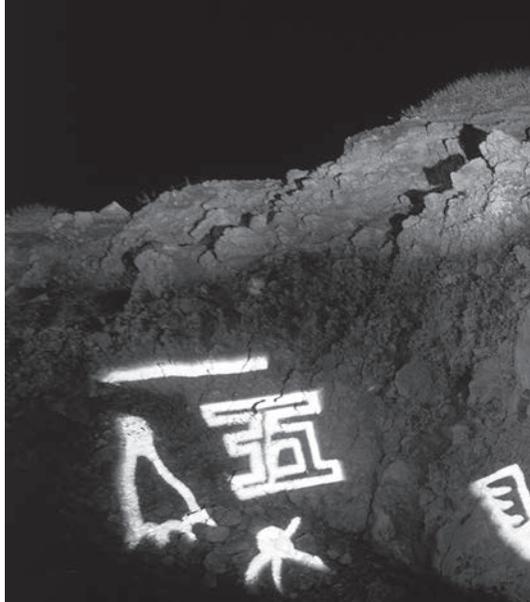
está en la entraña de todos los seres humanos. No hay ningún ser humano que sea amoral. Todos los seres humanos pueden ser más o menos morales o inmorales, pero más allá del bien y el mal moral no está nadie. Todos hacemos elecciones entre el bien y el mal. Y hoy en día, a la gente le interesa enormemente el tema de la ética. Contra lo que podrían pensar algunos, interesan muchísimo los temas de ética y de moral.

Resalta que la preocupación por la ética se está incrementando en escenarios antes impensados, como en las facultades de ingeniería y otras carreras, en donde es cada vez más frecuente contar con asignaturas sobre esta disciplina. Así pues, en el mensaje central de la profesora Adela Cortina se destaca la importancia de la ética en los distintos ámbitos de la vida social. Es prioritario que la gente comprenda y sea sensible a los derechos humanos, la práctica de la compasión y la vida ética en los negocios como condiciones de la construcción de un mundo más tolerante y respetuoso. “Cuando falla la ética entonces hay conflicto, hay contienda, no hay paz, no hay compasión”.

El viento fuerte no sopla toda la mañana; la lluvia intensa no dura todo el día. ¿De quién depende esto? Del cielo y de la tierra

Quien es idéntico a Tao obtiene el éxtasis de Tao

Normas para los autores



- La revista tiene diferentes secciones: cartas al editor, artículos de revisión, reflexión u opinión, reportes, reseñas, entrevistas, traducciones y dossier, también se aceptan partituras, textos literarios o poéticos. Todas las propuestas son evaluadas por el Comité Editorial y por dos pares de manera anónima. La recepción de los trabajos no implica la aprobación y publicación automática.
- Los trabajos sometidos al Comité Editorial no deberán ser presentados a otros medios hasta que culmine el proceso de evaluación.
- Los autores asumirán la responsabilidad por todos los conceptos y opiniones emitidas en los documentos. La Universidad Nacional de Colombia no se responsabiliza por los daños o perjuicios derivados de la publicación de cualquier trabajo o documento.
- Los autores deben acatar las normas y leyes internacionales, nacionales e institucionales de propiedad intelectual, particularmente la ley 23 de 1982.
- Si la propuesta es aceptada por el Comité Editorial, el autor deberá evaluar las observaciones para incorporar los cambios que considere; luego, el trabajo se someterá a una revisión de estilo y ortotipográfica con un experto, el autor deberá observar aceptando o no las anotaciones y respondiendo las preguntas del corrector.
- Una vez aceptada la propuesta por el Comité Editorial, el autor deberá diligenciar un formato de autorización de publicación y cesión de derechos patrimoniales de comunicación y distribución del material,

incluyendo la posibilidad de ser publicado en cualquier medio, en formato análogo o digital.

- Los artículos deben tener entre tres y siete descriptores o palabras clave, y un resumen cuya extensión sea de máximo 120 palabras o 900 caracteres sin espacios.
- Los trabajos deben enviarse al correo electrónico recultu_med@unal.edu.co, presentarse en Word, tipografía Times New Roman 12, con una extensión máxima de veinte cuartillas (30.800 caracteres con espacios), sin incluir el resumen ni las palabras clave. El título no debe sobrepasar quince palabras.
- El autor debe enviar adjunta a su propuesta una síntesis de su biografía que incluya: nombres y apellidos completos, año de nacimiento, título de pregrado, títulos de posgrado, premios, menciones, reconocimientos, institución(es) donde labora y cargo(s), categoría docente en caso de serlo, publicaciones y otros aspectos de relevancia.
- Utilizar el sistema de citación y referenciación APA, última versión. Tener en cuenta el Manual de Edición Académica de la Universidad Nacional de Colombia.
- Seguir las normas establecidas por el Diccionario Panhispánico de Dudas.
- Se usan cursivas para resaltar términos, para títulos de obras de creación, para extranjerismos crudos, para latinismos y locuciones latinas, para apodos, alias o seudónimos, para nombres científicos de plantas y animales y para las preguntas en entrevistas.
- Se usan versalitas para los siglos en números romanos, para enumeraciones en romanos, para siglas cuando no van acompañadas del nombre propio, para acrónimos de tres o menos letras, para firmas de prólogos o epígrafes, para entradillas en diálogos.
- Se utilizan comillas para citas textuales cortas (de menos de cuarenta palabras), para reproducir textualmente una afirmación, para el uso irónico, impropio o especial de una expresión, para títulos de capítulos, artículos de revistas, títulos de exposiciones o secciones de una publicación.
- Se utilizan comillas simples para la segunda jerarquía de las comillas dobles y para los significados de expresiones en otro idioma.
- No deben usarse negritas dentro del cuerpo del texto.
- Se usan mayúsculas iniciales para títulos de libros y publicaciones periódicas, para nombres de leyes, para nombres propios o abreviados, para nombres de materias de un currículo, para nombres de grupos de investigación, para los periodos y épocas históricas.
- Se usan minúsculas para nombres de días, meses y nacionalidades, para nombres de enfermedades, para cargos, títulos nobiliarios, para después de dos puntos; excepto después de los saludos en las cartas, en los documentos jurídico-administrativos, en la reproducción de una cita o de palabras textuales.

- Los números enteros no se separan con coma. Los números se escriben con letras, incluso los mayores a once que no impliquen más de tres palabras.
- Se entiende por figura toda representación gráfica, independientemente de que se trate de fotos, mapas, planos, ilustraciones, esquemas, diagramas, dibujos, imágenes o gráficas estadísticas. Deben indicarse en el cuerpo del texto entre paréntesis (figura 1), se marcan con números arábigos, debajo de la figura, y deben tener título, crédito del autor y la fuente. Si una figura está dividida en secciones, cada sección se identifica con una letra con versalitas. En todos los casos deben tenerse los derechos de publicación.
- Todas las figuras deben enviarse separadas de los textos, numeradas, en formato JPG, TIFF o BMP de 300 dpi.
- Para obras de arte deben darse los datos en el siguiente orden: nombre y apellido del autor o autores, *Título de la obra*, fecha de creación. Descripción técnica, ubicación. (fuente: créditos). Ejemplo: Figura 1. Gonzalo Fernández, *Adoración de la inmaculada*, 1603-1606. Óleo sobre lienzo, 158 cm x 95 cm. Museo Histórico, Kralendijk, Bonaire. (Fuente: fotografía de Orlando Manrique).
- El título de las tablas o cuadros se pone en la parte superior, y se prescinde de mayúsculas cuando se haga referencia a tablas o figuras dentro del texto.
- Las citas de más de cuarenta palabras se sangran. Las elisiones van entre corchetes con tres puntos suspensivos; si la omisión de uno o varios párrafos ocurre en medio de un texto citado entre comillas, en lugar de los corchetes con puntos suspensivos se pone doble barra recta: ||.
- Cuando se incluyen referencias o bibliografía de internet se aceptan páginas estables y confiables de instituciones reconocidas.
- Las notas aclaratorias se indicarán con un superíndice en arábigos, después de la puntuación, e irán al pie de la página.
- Para símbolos y expresiones matemáticas debe utilizarse un editor de ecuaciones compatible con Microsoft Word; se enumeran consecutivamente con un número arábigo entre paréntesis. Deben tener la misma fuente que el resto del texto.





Revista de Extensión Cultural | 63
Para su elaboración se utilizó papel mate 115 g
en páginas interiores y papel esmaltado de 250 g en carátula.
Las fuentes tipográficas empleadas son Times New Roman y Candara.
Se imprimió en diciembre de 2019 en los talleres de Editorial Artes y Letras en
Medellín, Antioquia, Colombia.

