

LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y LAS TRANSFORMACIONES DE LA COMUNICACIÓN

Fernando Aranguren Díaz*

Tradicionalmente la educación superior ha sido asumida como el momento culminante de un largo y dispendioso proceso de formación de los individuos al final del cual quedarían provistos de los valores fundamentales para la vida en sociedad y de las competencias profesionales que les permiten desplegar productivamente su actividad. Hoy las cosas se miran a través de otro prisma, y no porque se esté descubriendo algo nuevo en rigor, sino porque se enfatizan aspectos claves y correlaciones de tipo funcional que antes no se valoraban lo suficiente. Así es posible plantear que en la comunicación encuentra la educación una resonancia constitutiva que la liga efectivamente a la vida social en todos sus aspectos, lo que obliga a repensar ambos dominios en la perspectiva en enriquecer al máximo su relación. El propósito de este artículo apunta a recrear algunas cuestiones importantes en este orden de ideas.

* Filósofo y docente universitario en el campo de las Ciencias Sociales y la Comunicación. Actualmente vinculado a la Universidad Central en la Coordinación Académica de la Facultad de Comunicación Social-Periodismo.

La Educación Superior: final y comienzo de lo mismo

La vida humana implica educación. Este podría ser el postulado adecuado para resumir el nexo orgánico entre individuo y sociedad, donde ésta asume la tarea de preparar a aquél para que sea capaz de proveerse de los elementos necesarios que requiere para vivir de acuerdo al despliegue de todas sus potencialidades físicas y espirituales. Educarnos para la vida, esto es, para apropiarnos del mundo social y material de modo que en esa apropiación nos

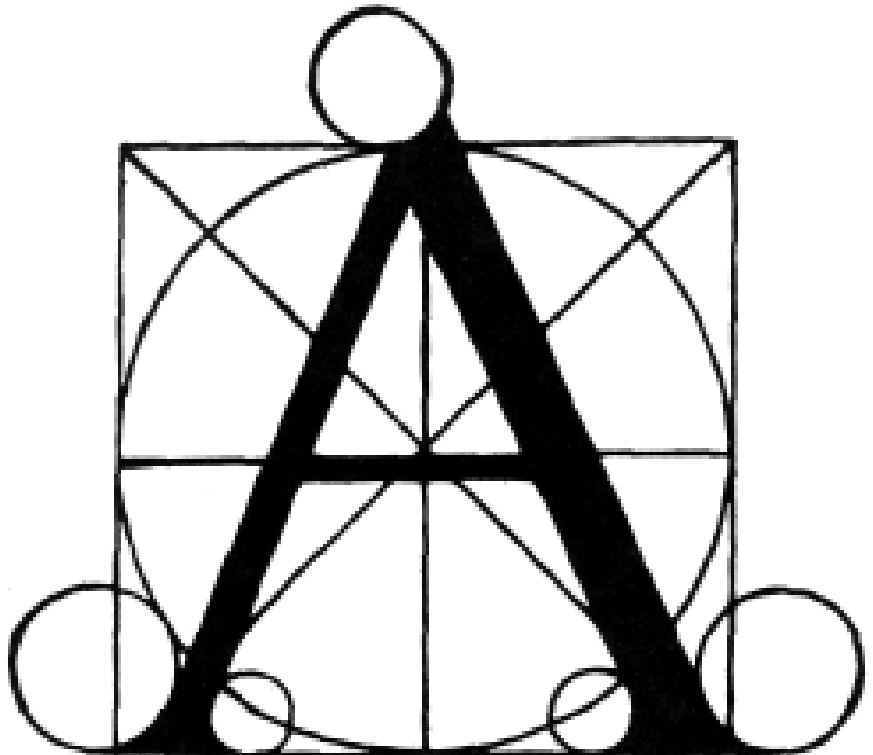
construyamos individual y colectivamente, dando lugar a la emergencia de valores y utopías que nos expresen con carácter vinculante, haciéndonos partícipes de unas tradiciones e ideales, de unos proyectos realizables, de todo lo cual derive la autonomía personal, el reconocimiento y respeto mutuos, la solidaridad fraternal, la libertad y la diferencia, el gusto por la equidad y la paz. Este programa da contenido y fundamento, da razón de ser a la educación como práctica social enculturizadora. Es lo que define el ethos de una sociedad, su vocación histórica de reproducirse en sus individuos ampliando las fronteras de su devenir. La sociedad es la matriz en la que se gesta la vida individual y es el hábitat en que sus miembros se preparan a través de la educación para realizar su trayectoria vital y su proyecto cultural.

Una distinción básica, señalada en todos los dominios, le confiere a esa preparación un contenido diferente aunque la finalidad sigue siendo la misma: lograr que el individuo

viva a plenitud y con dignidad su trayecto vital, apuntalar el sentido de la existencia dentro de unos parámetros que permitan la plena realización subjetiva. Es la distinción entre barbarie y civilización¹, donde en la primera se prepara para la muerte bajo el ideal de la fuerza, del conflicto desbordado, del héroe que encarna con su pundonor los acentos constitutivos del ethos guerrero de estos pueblos, donde siempre se debe estar preparado para morir en el campo de batalla, porque allí se vive para morir. Mientras que en la segunda encontramos un desplazamiento de los ideales y valores alrededor de la vida misma, donde la preparación involucra un paciente proceso de interiorización de esos contenidos para elaborar discursivamente el sentido de la existencia individual y la razón de ser, del ethos social y cultural de un pueblo².

La figura que emerge en el mundo civilizado es la del sabio, llámese filósofo, intelectual o artista; es

la figura de aquel que asume como vocación de vida el cultivo del saber y del hacer, que hace de su trayectoria existencial una muestra fehaciente del modo como en su discurrir coinciden hechos y palabras, verdades y realizaciones; el compromiso con la vida, el compromiso con la humanidad, coincide con su propio compromiso; su propio modo de vivir, de pensar y de hacer, se convierte en fuente ejemplar de enseñanza, encarna la lección de la experiencia consumada y consecuente: surgen los grandes maestros de la humanidad. Y alrededor de ellos se despliegan y se configuran ideales, valores, prácticas, que van a determinar el horizonte de lo educativo en la sociedad. Al convertirse en prototipos tanto su ejemplo como su praxis -léase doctrina o discurso- se generan los respectivos ideales pedagógicos que la sociedad reivindica como propios. Surge el consenso acerca de lo que se debe cultivar en los individuos, especialmente en las nuevas generaciones: se dibuja

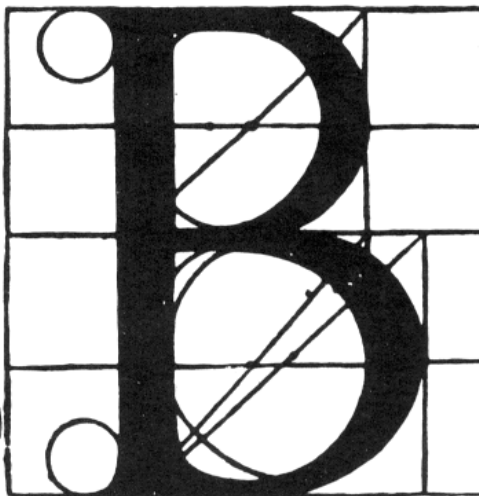


el hombre ideal -formado a través de una trayectoria tal- y también el programa educativo ideal que haga realidad lo uno y lo otro³. La gran tradición pedagógica y educativa concentrará en la mayoría de los casos el esfuerzo de las sociedades por forjarse y mantenerse como tales en el tiempo.

En el seno de esta tradición (que conlleva la iniciación misma del individuo en los pormenores de la vida social como quien recibe un bautismo para advenir al mundo doctrinal de una cierta religión, iniciación sin la cual no es posible “practicar válidamente” o aspirar al reconocimiento del otro) veremos emerger básicamente dos grandes modos⁴ de llevar a cabo la educación de los individuos (recuérdese aquí educación como “preparación integral para la vida”): aquel que privilegia lo práctico instrumental complementado por los ideales correspondientes a ese modo de ser, hacer y disponer; y aquel que privilegia, en cambio, lo contemplativo formal complementado por los dictados procedimentales de ese modo particular de ser, hacer y disponer. En ambos casos, aunque la educación fuese en uno senda carta de navegación para la vida práctica, el hacer concreto y la valoración pragmática, y en otro senda receta doctrinal para el arte de la contemplación y el fraguar místico y cuasireligioso, esa preparación se pensaba como algo concerniente a una, o unas etapas claramente delimitadas, con un comienzo y un final precisos, y de las cuales la educación superior marcaría el momento culminante de dicho proceso.

Lo que nos interesa destacar en este punto, a efectos de nuestra argumentación, es el hecho cumplido en la gran tradición educativa, en las

diferentes épocas históricas y en las más diversas organizaciones sociales, de concebir y manejar la educación como una labor ligada a los primeros años de vida del individuo, desde su nacimiento hasta el advenimiento de la madurez espiritual. Una vez cumplido el proceso, agotada esta etapa, el individuo estaría dispuesto y disponible para el desempeño de otros roles, especialmente para asumir y cumplir un rol productivo -para el que se habría preparado a conciencia en los años previos-, del cual derivaría los beneficios personales y colectivos (éstos de manera indirecta).



ta) que pudiera obtener con su esfuerzo⁵. En este rol social y cultural la educación obra, como ya se ha señalado, como una especie de puente entre el individuo y la colectividad, un buen tránsito por el aparato educativo garantizaría la emergencia de sujetos provistos no sólo de competencia profesional sino también de “competencia social”, esto es, sujetos identificados con su entorno y comprometidos con los ideales y valores fundamentales del ordenamiento social y cultural que los moldeará gracias a la labor adelantada por los propios agentes del sistema educativo.

En el esbozo planteado vale destacar que no se trata de afirmaciones o caracterizaciones rígidas acerca de lo que ha sido esencial en el discurrir educativo, ni de desconocer por reducciones simplificadoras aquellas experiencias que han confrontado o escapado a los esquemas rígidos en un determinado momento, simplemente es el llamado a reconocer un rasgo dominante en la gran tradición educativa⁶. Preparar, formar, educar los individuos para la vida fue siempre -y en la inmensa mayoría de casos sigue siendo así- labor que comenzando en la infancia -en el seno de la familia, mediada por la escuela y el contacto religioso- venía a culminar en aquellos “privilegiados” que podían acceder a la universidad y culminar así su “educación superior” en aquellos niveles que estuvieran a su alcance. Ahí culminaba formal y realmente el proceso educativo, ahí y así culminaba “nominalmente” la responsabilidad de la sociedad en la preparación de sus miembros; así emergerían los sujetos históricos, “mayores de edad”⁷, capaces de un adecuado desempeño social y profesional.

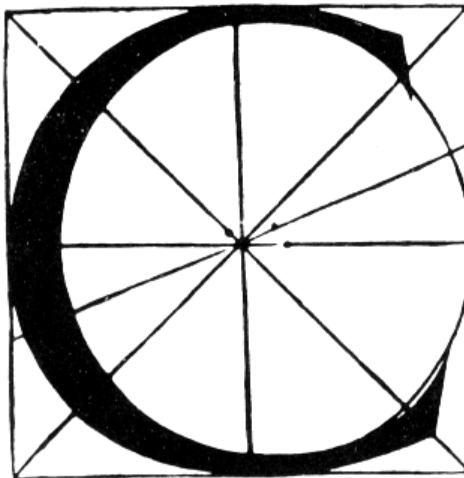
Lo demás, todo aquello que en el curso de la existencia ulterior implicara un nuevo contacto con el ámbito educativo sería siempre algo lateral -aunque no por ello fuese menos importante y definitivo para el desempeño de las actividades específicas-, algo no determinable en la concepción orgánica del proceso educacional. Tanto así que la órbita de su manejo y la toma de decisiones al respecto dependerían exclusivamente de la idiosincracia individual o de alguna particular circunstancia del desempeño profesional⁸. Y es precisamente esto último lo que se ha venido constituyendo en uno de los aspectos del

campo educativo que más cambios y drásticas transformaciones ha generado. Tal como lo señalan diversos análisis y documentos⁹, en el mundo actual y de cara al nuevo milenio se consolida la educación permanente como una de las principales tendencias innovadoras que orientan los cambios de dicho sector en el mediano y largo plazo. Y se trata de una auténtica transformación en el ser y el deber ser de la educación, lo que implica revisar con algún detalle aquellas cuestiones claves para hacernos una claridad suficiente al respecto.

Al señalar la tendencia actual a reivindicar la educación permanente como una necesidad estructural de las sociedades contemporáneas y puesta como condición de supervivencia y competitividad en el próximo milenio, nos estamos refiriendo a aquella perspectiva que concibe la educación como algo inherente a la vida social y a la condición humana mismas, esto es, como algo que interviene constitutivamente en ellas, determinando sus potencialidades e interviniendo de forma considerable en la modelación del presente histórico. Se está recalcando el hecho de que la naturaleza del acto educativo coincide en el hombre con su propia naturaleza interactiva, esto es, con su perenne capacidad para permanecer en sí desde lo otro, sea el mundo o sea el género humano, y que en razón de ello provoca y mantiene todo el tiempo una articulación dialógica, una interacción existencial mediada por el lenguaje y la acción misma; la acción comunicativa es no sólo condición de posibilidad del ser y del hacer intersubjetivo sino que es también condición del estar y permanecer en el mundo de la vida¹⁰. La educación es apenas una forma particular de desplegarse la competencia

comunicativa en el ser humano y en la vida social. Y es a esto a lo que, a nuestro juicio, alude la reivindicación contemporánea de la educación permanente como condición cultural del presente y el futuro inmediato de la sociedad¹¹.

La comunicación: dimensión esencial de la educación



La realidad del presupuesto en que se basa este aserto es mucho más amplia y envolvente: la comunicación es una dimensión esencial de la praxis humana, de la vida social y de la actividad cultural.

Veamos, en consecuencia, cómo se puede argumentar lo concerniente a la relación de complementariedad que estamos planteando entre educación y comunicación.

Para comenzar podríamos recordar las ideas o tesis centrales en que se basa nuestro planteamiento:

- La primera tesis nos indica que en el decurso histórico la educación adquiere una posición estratégica en el proceso de iniciación y adaptación de los individuos para el desempeño de su vida en sociedad; la educación es el medio de preparación del individuo para dicho desempeño, de tal manera que lo aprovisiona de los requerimientos cognitivos, espirituales y formales para ese efecto.

- La segunda tesis nos indica que tradicionalmente la educación ha sido concebida como algo que ocurre en la etapa inicial de la vida del individuo y que como actividad enculturadora se extiende formalmente hasta el advenimiento de la madurez intelectual; precisamente la educación superior corona el ciclo profesional y da término al proceso educativo.

- La tercera tesis nos indica que, de acuerdo con diversos y recientes estudios y exploraciones de orden mundial, hoy se detecta como tendencia significativa la necesidad apremiante de optar por la educación permanente como forma fundamental de responder a los requerimientos presentes y futuros en materia del ordenamiento cultural que supone cada vez más procesos interactivos en el orden social y productivo.

- Y la cuarta tesis nos indica que en torno o a propósito de la así llamada educación permanente nos encontramos en realidad es con un redimensionamiento total y estructural de la educación; se trata de

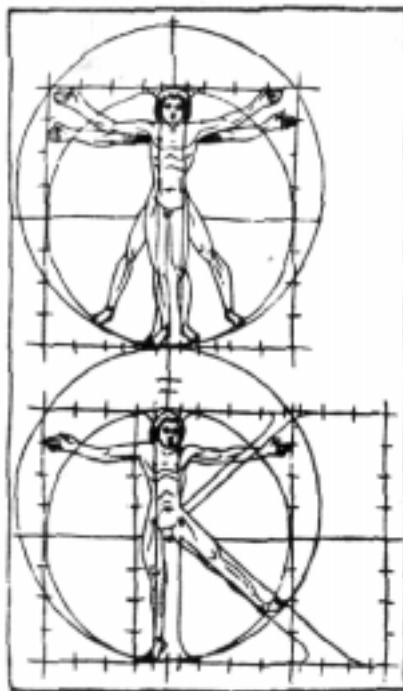
descubrirla en su dimensión comunicativa como aspecto inherente y constitutivo de la praxis humana a través del cual se viabiliza plenamente la interacción subjetiva y se forma expedita la acción comunicativa como eje fundamentador de toda experiencia social.

Y es precisamente esta última tesis la que quisiéramos explorar en las siguientes líneas de nuestra argumentación.

Por distintos cauces en tanto son ríos diferentes llegan al mar las mismas aguas. Lo mismo se puede decir aproximadamente de la problemática que estamos analizando: por distintas vías -educación, innovación tecnológica de la información y de los medios de difusión masiva, cambios culturales y nuevas prácticas sociales, etc- llegan en esta época y de cara al próximo milenio las mismas demandas perentorias de aquello que se requiere para competir y sobrevivir en el mediano y largo plazo: una mayor capacidad de interacción social, esto es, una mayor competencia comunicativa de individuos, grupos y comunidades a fin de superar los obstáculos que limitan la vida colectiva e impiden el pleno despliegue de las potencialidades individuales y culturales. En la dinamización de esas competencias, de esa capacidad de interacción social, de interacción subjetiva, la educación aparece como un medio excepcional para vigorizar las dinámicas propias del intercambio productivo, de las prácticas comunicativas y de la acción social comunicativa encaminada a fortalecer la naturaleza humana en un horizonte de vida signado por la solidaridad, la justicia social, la libertad y el respeto a las diferencias. Es decir, la dimensión

comunicativa de la educación aparece como condición vertebral del despliegue de una comunidad universal de comunicación¹².

Ahora bien, no se trata de una afirmación gratuita o de un simple esguince intelectual de moda, por el contrario vale la pena insistir en el hecho de que en lo comunicativo encuentra la educación la ocasión de



redimensionar su naturaleza y función en el ámbito de la sociedad y la cultura contemporáneas.

La comunicación -que es un factor inherente a la dinámica de la vida social y del intercambio cultural, que hace parte de la estructura del sistema social como una constante histórica de su desenvolvimiento en el tiempo -no adquiere la importancia y preponderancia que hoy se le adjudican sino en una etapa muy reciente; básicamente es un fenómeno que se tipifica en esta centuria. Se requerían de algún modo los escenarios masivos

que surgen en las sociedades industrializadas, en las vastas geografías nacionales y en los vericuetos interminables de las urbes gigantescas para que la comunicación “adquiriera”, se revistiera de su plena dimensión social y material¹³. Esta especie de “descubrimiento”, propio de este siglo, es al mismo tiempo la huella indeleble del conjunto de cambios y transformaciones, de auténticas revoluciones que sufrió el mundo en los más diversos aspectos: en la esfera económico-productiva (revolución industrial y automatización de la producción), en la esfera científico-tecnológica (despliegue de las telecomunicaciones y nuevas tecnologías de la información, la electrónica y la sistematización), en el ámbito científico-cultural (el despliegue de las ciencias del lenguaje, el llamado “giro lingüístico” y la conformación del campo de la comunicación y la significación). Son estos ámbitos de resonancia estructural¹⁴ los que confluyen en la configuración de aquello que podemos llamar la dimensión comunicativa de la realidad social y material, de la experiencia social en todos los campos y niveles de su ejecución, la dimensión comunicativa de la naturaleza humana como tal.

Tanto en su calidad de referente material -comunicación/información vista o percibida como red tecnomaterial que conecta realidades físicas y media procesos de transmisión de datos, que integra comunidades humanas a través del intercambio de significados- como de componente cultural -comunicación en tanto que competencia cognitivo-espiritual, ligada a prácticas sociales diferenciadas e implícita en el consumo e intercambio simbólico-, la comunicación deviene rasgo constitutivo de la vida humana, de la experiencia social,

de la humanización de lo real mismo: “real” es aquello que podemos comunicar. Aquí es donde hablamos de una “dimensión comunicativa” de la experiencia social o, si se quiere, de la acción comunicativa como condición de posibilidad del despegue de una auténtica intersubjetividad, como condición de posibilidad de una pragmática universal que viabilice la comunidad humana de intereses a partir del propio reconocimiento en la diferencia con el otro y en la convivencia responsable con esa diferencia.

El pleno despliegue de la competencia comunicativa en los individuos es también y simultáneamente la reconversión de ésta en competencia cultural social e institucionalmente legitimada¹⁵. ¿Qué queremos decir con esto?

Aunque es una realidad evidenciada como fenómeno material y social, la comunicación en sus distintas manifestaciones y niveles de realización no es todavía un componente funcional del dispositivo cultural que nos permita la interiorización de esa realidad y el intercambio de significados en relación con ella. Aunque el mundo y la sociedad se nos aparecen como objetos -estructuras- procesos provistos de unas dinámicas relacionales, integrados por redes de significación que nos permiten transitar productivamente en ellos, que nos acompañan y regulan constitutivamente, aún no desplegamos la competencia comunicativa que nos permita “usar” el mundo y la sociedad como pretextos de su realización productiva. Nuestra producción de sentido adolece de esa limitación: nuestra apropiación conceptual de lo real -social y natural-, nuestra producción de conocimiento acerca de eso real no es todavía, como debiera serlo,

expresión, además, de una práctica comunicativa; nuestro conocimiento no es aún comunicación, y si lo es, conlleva una comunicación deficiente, pálida y limitada, carente de la dinámica nutriente de los procesos sociales y naturales, de la compleja y multívoca dinámica cultural. Pero de eso se trata, de alcanzar y desplegar plenamente en toda su extensión y complejidad y potencialidad una auténtica competencia comunicativa. Llegar a un estado que nos permita -parafraseando a Eco- usar, servimos del mundo -y, agregaríamos nosotros, de la sociedad- como un aparato comunicativo. O más radicalmente apostarle a un aforismo viejo en filosofía: “ser es ser comunicado”¹⁶.

Si revisamos nuestro entorno podremos observar que por un espacio como el que hemos esbozado pasan las distintas crisis, problemas y conflictos que solemos identificar como nudos gordianos del acontecer cultural contemporáneo: la insuficiencia del lenguaje natural, como lengua, para poder dar cuenta de las necesidades expresivas que nos suscitan distintos fenómenos naturales y sociales; el quiebre y la ruptura definitiva frente a los códigos tradicionales imperaban en la formación académica y la enculturación, como ocurre con los procesos de lecto-escritura y el uso del cálculo racional y otras formas algorítmicas del diseño nacional instrumental; el auge de la cultura de la imagen y de los procesos cognitivo-espirituales mediados por dispositivos electrónicos y audiovisuales con sus nuevos ritmos y discursividades; la profunda alteración que se da en la conformación de los imaginarios y mentalidades colectivas en sociedades como las nuestras expuestas a procesos materiales y sociales donde el curso del tiempo, la orientación espa-

cial y la síntesis de los vectores y parámetros de lo real es determinada por el impacto de los nuevos dispositivos tecnológicos en sus distintas modalidades; la crisis del aparato institucional sobre el cual se centró hasta época reciente la tarea enculturadora propia de la educación formal y convencional, y frente a lo cual se crecen los consensos sobre la necesidad apremiante de repensar, reinventar la esencia, la dinámica, la función y la misión del aparato educativo en sus instituciones y escenarios más nobles como han sido la escuela y la universidad¹⁷.

Es en este contexto, de trazo muy global y aproximado, donde cobra todo su significado e importancia el postulado que nos hemos trazado: reivindicar lo comunicativo como el aspecto más innovador de la educación, y hacer de la demanda de “educación permanente” el pretexto y ocasión para reinventar comunicativamente la educación; sólo desde esa doble perspectiva, desde ese encuentro de complementariedades funcionales entre una y otra, sólo desde esta clave interpretativa podrá la educación sortear positivamente los retos que en el mundo actual le plantean a la sociedad los permanentes cambios y transformaciones que se generan en el campo de la comunicación.

Algunos retos desde lo comunicativo para la educación superior

Los lineamientos antes expuestos nos sirven como consideraciones a partir de las cuales es factible plantearle ciertos retos a la educación superior, teniendo como referencia concreta la situación que en-

frenta este sector en nuestro país. Sobra insistir en el carácter universal de las tendencias resaltadas en uno y otro dominio, tanto en el campo de la educación como en el de la comunicación; de igual modo en las transformaciones positivas que en diferentes países han generado los experimentos de aproximación e interacción entre ambos dominios, desplegándose interesantes innovaciones en el orden pedagógico, didáctico y cultural; y sobra así mismo recalcar en el hecho de que en nuestro país ya se han consolidado algunos núcleos avanzados¹⁸ al respecto por cuya labor ha comenzado a irradiar un nuevo aire para el sector educativo colombiano, pero lo de fondo está por iniciarse, y precisamente este es uno de los principales retos que debemos afrontar: incrementar la recepción productiva de este nuevo aire, de esta mirada de vanguardia a la relación educación-comunicación y su impacto en la cultura y la sociedad colombianas. De eso se trata en primera instancia a fin de aunar esfuerzos y alcanzar mejores y mayores resultados en un futuro no muy lejano.

A modo de recapitulación puntual de lo planteado y como preámbulo a la identificación de algunos de esos retos, tenemos:

Las tendencias globales al reordenamiento sociocultural, derivables de los grandes procesos que determinan la conformación del actual panorama mundial, procesos que aluden a la democratización, globalización, regionalización, polarización, marginalización y fragmentación¹⁹, nos inducen a privilegiar las transformaciones del campo de la información/comunicación y los retos del campo de la educación, como vectores a partir de los cuales inten-

tar una reconfiguración de nuestros propios procesos sociales y culturales. Así como el mundo no puede sustraerse al impacto de los nuevos dominios de las tecnologías de la comunicación y su incidencia en las transformaciones de orden social y cultural que conllevan, tampoco el país puede sustraerse al examen de dicho impacto. Y no se trata sólo del examen sino también de la formulación de estrategias por lo menos desde un sector clave para pensar la sociedad y la cultura como es la educación, y específicamente la educación superior, momento de síntesis del proceso en su conjunto y eslabón definitivo en cuanto a evaluar el ajuste y correspondencia entre educación y sociedad.

A pesar de ser concebida la educación superior como el techo del sistema educativo, se genera automáticamente la posibilidad de pensarla funcionalmente también como factor de redimensionamiento social y cultural del sistema mismo; un techo que se abre y admite nuevas y dinámicas configuraciones del sistema, acordes con las nuevas demandas provenientes de los ámbitos social y cultural. La educación superior además de pensarse y evaluarse abre sus compuertas para repensar el sistema en sus distintos niveles y acorde con los diagnósticos correspondientes desplegar nuevas alternativas de inserción del sistema en el conjunto social, en atención especialmente a aquella demanda contemporánea de una educación permanente, esto es, de una educación para la vida que, finalmente, no es otra cosa que la demanda imperiosa de una educación para la interacción múltiple del ser humano con su entorno natural y sociocultural, una demanda de educación para el mejoramiento cualitativo

y la potenciación infinita de esa capacidad de interacción en el ser humano, capacidad que hoy podemos cobijar bajo el concepto, así sea provisional, de “competencia comunicativa”. En este orden de ideas se estaría asegurando el desarrollo intensivo y progresivo de lo que podríamos llamar la dimensión comunicativa del proyecto educativo o, lo que sería lo mismo, un programa de educación permanente, de educación para la vida, acorde con las demandas del mundo actual, demandas que desde ya configuran el escenario del próximo milenio, del cual no podrá sustraerse el país. Así las cosas, podemos aventurar algunos de los retos inherentes a esta caracterización:

- El necesario reposicionamiento de la Educación Superior en el país en relación con el proceso educativo en general, en cuanto a mostrarse no sólo como final del mismo sino como comienzo de un ciclo polivalente y multifuncional capaz de atender las diversas demandas sociales y culturales en materia de educación y de diversificar las respuestas y soluciones acordes con tales demandas: este reposicionamiento de la Educación Superior es al mismo tiempo el comienzo de la auténtica “educación permanente” en nuestro medio.

- La investigación sistemática y crítica de sus fundamentos racionales y criterios metodológicos y operacionales a fin de poder abrirse a las formas “alternativas” de proceder que caracterizan a diferentes rutinas productivas y prácticas sociales tradicionalmente alejadas de los procedimientos académicos, y

también a los nuevos y heterogéneos cambios e innovaciones tecnológicas.

- El diseño de estrategias pedagógicas y didácticas y la organización de programas tanto convencionales como alternativos que se inscriban en el derrotero de demandas provenientes de la dimensión comunicativa del acontecer social y cultural.

- La realimentación del sistema pedagógico y la rotación del ciclo educativo mediante la elaboración de programas y actividades específicas para el cuerpo docente, involucrando todas aquellas modalidades que coadyuven a dicho enriquecimiento.

- La apertura del espacio institucional hacia la sociedad en su conjunto. Se trata de superar el concepto formal de la Educación Superior en un proceso de acercamiento e integración a la sociedad en todos sus niveles y demandas, en su carácter multifacético para asegurar elementos o factores de vinculación reales según el nuevo espíritu de los tiempos.

- La mera compenetración con las nuevas tecnologías de la información, no es suficiente en el ámbito de la Educación Superior, por el contrario, ésta debe apropiarse de los lenguajes, usos e imaginarios sociales y culturales que en este respecto permean las cotidianidades ciudadanas indistintamente.

- El acercamiento a los nuevos escenarios de socialización y enculturación que tienden a ser

predominantes en esta época, así como a los nuevos actores y sujetos protagonistas de los mismos.

- La construcción simbólica y pragmática del concepto de permanencia como el rasgo definitorio y radicalmente revolucionario de la educación para los nuevos tiempos.

BIBLIOGRAFÍA

BRUNNER, J.J. Un espejo trizado. Ensayos sobre cultura y políticas culturales. Flacso-Chile, 1988.

BRUNNER, J.J. Universidad y Sociedad en América Latina. Caracas, Cresalc, 1985.

HABERMAS, J. Teoría de la Acción Comunicativa. Vols I-II. Madrid, Ed. Taurus, 1992.

HOYOS, E. Comunicación y mundo de la vida, en Ideas y Valores N. 71-72. Universidad Nacional, Bogotá, 1986.

LYOTARD, J.F. La Condición Postmoderna. Informe sobre el Saber. Madrid, Ed. Cátedra 1984.

MOCKUS, A. Planteamientos y reflexiones alrededor del currículo en la Educación Superior. ICFES, Bogotá, 1988.

ORTEGA Y GASSET, J. Misión de la Universidad. Madrid, Revista de Occidente, Alianza Ed., 1982.

UNESCO. ICFES. Políticas para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior. ICFES, Santafé de Bogotá, 1995.

VARIOS. La Universidad del siglo XXI. Repensar la Universidad. Seminario Internacional. Santafé de Bogotá - ICFES, 1993.

VARIOS. La Universidad Nacional de Colombia y la política nacional de ciencia y tecnología. Universidad Nacional - Colciencias, Bogotá, 1989.

VARIOS. Reflexiones sobre el sentido de la Universidad. ESAP. Santafé de Bogotá, 1992.

Citas

1 Esta distinción, establecida de tiempo atrás en las diversas corrientes de las ciencias sociales, ha servido para consolidar notables desarrollos de orden conceptual y metodológico en cada una de las disciplinas interesadas en consolidar sus propios resultados, sean casos como el de la historia -la clásica distinción elaborada por Marx y Engels al respecto- o el de la antropología, en los análisis de Morgan y Levi-Strauss. Sobra resaltar aquí su pertinencia en cuanto a la posibilidad de caracterizar el horizonte cultural de una cierta formación social.

2 La elaboración de Jaeger a este respecto es admirable y profundamente sugestiva especialmente cuando, en el análisis del desenvolvimiento histórico de la antigua Grecia, resalta el valor de la tragedia como elemento estético-vital que prepara el advenimiento de nuevos ideales y patrones del acervo cultural griego. En efecto, el ir más allá de la muerte, superando de algún modo la inmediatez inherente a la condición bárbara, supone el reconocimiento discursivo de la mismidad esencial y al mismo tiempo el desgarramiento que produce la toma de conciencia de ello -ahí el signo trágico-; será el sujeto de razón -inicialmente- quien comience a tejer la red discursiva de la reconciliación cósmico-espiritual.

3 Ya desde la antigüedad es evidente la coincidencia entre "modos de ser y modos de vida" con "el ideal educativo o cuerpo programático ejemplar de educación". Y modernamente apuntará a aquello que se ha denominado "filosofía de la educación", ligada siempre a una cierta cosmovisión, a una cierta doctrina más amplia, capaz de responder por el sentido de lo real en toda su complejidad y diversidad. La iniciación del individuo y su tránsito por

el proyecto-modelo educativo supone la mayor compenetración posible con dicho sistema doctrinal, supone en rigor aquello que hemos llamado la “sagrada iniciación”. Piénsese al respecto, por ejemplo, en las sectas herméticas al modo de los pitagóricos o en el proyecto educativo y cultural que traza Platón en la República

4 Lejos de favorecer cualquier tipo de reduccionismo o esquematismo, es factible caracterizar la propedéutica educativa en un doble anclaje fundamentador, lo cual es por completo compatible con la referencia que en la cita anterior hacíamos a la razón de ser de la llamada “filosofía de la educación”. En principio la vida es para vivirla desde ella misma, compenetrándose, sintiéndola, experimentándola directamente, aprendiendo de ella y sirviéndole a ella; la vida (o su equivalente, la naturaleza) es el gran maestro, el ejemplo a proseguir, el libro abierto, la fuente pedagógica por excelencia. Pero también y con la misma pretensión de legitimidad, se ha concebido la relación, el contacto con la vida, como algo que alude o presupone una instancia más íntima que la mera individualidad o la simple experiencia inmediata; la vida es la ocasión del reencuentro con la contemplación eterna, o de la reconfiguración de la verdad, es el pretexto para contrastar y “probar” ese saber más íntimo y prístino, y sólo desde el cual puedo enseñar, ejemplificar, crear las bases seguras para modelar un proyecto educativo auténtico. Toda la gran tradición pedagógica, de acuerdo con las demandas y particularidades culturales de la corriente educativa de que se trate, pasa por una de estas orientaciones.

5 Esta constatación, tanto en el orden histórico como en el momento actual, alude a una cierta manera de concebir lo educativo y la educación misma como algo un tanto ajeno a la naturaleza del sujeto que se educa, sea por privilegiar el dispositivo social y cultural, sea como reflejo de una cierta concepción filosófica del mundo y del hombre. Y vale como referencia para poder contrastarla con lo que más adelante se enfatizará como dimensión comunicativa de la experiencia humana.

6 Por más que en un examen histórico se pueda argumentar que ya desde la antigüedad se pensaba la educación como un proceso “permanente”, esto es como algo que nunca terminaba, ni en el discurrir de la existencia individual ni como tipo concreto de práctica social institucional diferenciada (sea de nuevo el caso, por ejemplo, de Platón, cuyo educando ideal no deja de prepararse durante toda la vida si aspira al ejercicio de las más altas dignidades del Estado), también es posible aseverar que no ha existido una apropiación programática de ello por parte de la sociedad en su conjunto. La dinámica social y la propia estructura productiva confluyen en la perspectiva de confinar la educación a la etapa inicial de la vida. Aquí valdría la pena no perder de vista la distinción fundamental entre

lo que llamamos hoy educación formal y educación no formal.

7 Nos parece válida y muy pertinente la referencia kantiana que alude a la Ilustración y a la ilustración como estadio y medio para alcanzar la mayoría de edad individual y colectiva; sólo que hoy habría que plantearla problemáticamente y más en un contexto como el nuestro. Véase más adelante.

8 Este aspecto refuerza nuestra observación de que, por más términos y referencias que pudieran invocarse en cuanto a admitir un carácter permanente de la educación, ello no pasaba y tal vez no pasa aún del mero enunciado formal, de la legitimación política o de realizaciones un tanto aisladas. Será el énfasis en la dimensión comunicativa de lo social-educativo lo que haga posible el pleno y efectivo despliegue de la educación permanente como una realidad cultural concreta.

9 Véanse, entre otros, documentos provenientes de Unesco (Políticas para el cambio y desarrollo de la Educación Superior), del Icfes (La Universidad del siglo XXI), de Esap (Reflexiones sobre el sentido de la universidad), junto con los que aparecen en la bibliografía.

10 Al respecto, confrontar Habermas, J., Teoría de la Acción Comunicativa, y, entre otros, la presentación, comentarios y apropiación para el campo pedagógico, por parte de Guillermo Hoyos y Antanas Mockus -véase bibliografía-

11 La insistencia en este acierto, su argumentación y demostración conceptual, constituyen el núcleo doctrinal al que le ha apostado este artículo.

12 La decisión de apelar al esquema conceptual propio del discurso habermasiano obedece al reconocimiento de su pertinencia explicativa de este tipo de fenómenos, desde donde resulta posible insistir en los aspectos de fondo atinentes a lo que denominamos “dimensión comunicativa de la educación”. Al respecto vale confrontar el texto Las fronteras de la escuela, del grupo pedagógico de la Universidad Nacional. Véase bibliografía.

13 El hecho aquí mencionado es resaltado con diversos argumentos por autores como el propio Habermas, Vattimo y Martín Serrano, entre otros, y alude esencialmente a señalar la relevancia temática que adquiere el fenómeno comunicación en el discurso científico y en la praxis investigativa de esta época. Véase al respecto la bibliografía consultada para este artículo.

14 Nos parece pertinente remitir al esfuerzo argumentativo que en este respecto utiliza Martín Serrano, especialmente en su Producción Social de Comunicación.

15 Sobre recordar aquí que el concepto de *competencia* que inicialmente emerge en el análisis de Chomsky, propuesto como competencia lingüística, que luego aparece en Eco como competencia semiótica, y que finalmente halla en Habermas una primera formulación en tanto que competencia comunicativa, alude siempre al despliegue de la potencialidad humana en cuanto a producir todas las operaciones posibles que le permitan asegurar la plena expresividad de lo real.

16 En la tradición filosófica este tipo de identidad o equivalencia fundamentadora alude al carácter esencial del rasgo con que se denota al ser, a lo real mismo. De modo que aquí lo comunicativo aludiría al rasgo más esencial de la realidad vista desde este encuadre filosófico-discursivo.

17 Llamamos aquí la atención sobre el texto ya mencionado, las fronteras de la escuela, la pertinencia de su enfoque nos reclama una clara proximidad conceptual en cuanto a los retos de la educación en general, y de la escuela y la universidad en particular, en lo que concierne a nuestro contexto histórico y social.

18 Nos referimos a núcleos o equipos de reflexión en torno a lo pedagógico, la escuela, la universidad, etc, como aquellos ya reconocibles en la Universidad Nacional, Universidad Pedagógica, Sociedad Colombiana de Pedagogía, y demás proyectos pedagógicos alternativos.

19 Véase documento UNESCO ya citado sobre Tendencias de la Educación Superior, pág. 10.