

Sobre la reforma de la educación superior en Ecuador

Freddy Javier Álvarez González*

Resumen. Este estudio indaga si la universidad ecuatoriana experimentó un proceso de cambio, de transformación o de mutación entre 2008 y 2016, periodo durante el cual se implementó la Reforma de Educación Superior en Ecuador como parte del proyecto de gobierno de la Revolución Ciudadana en la presidencia de Rafael Correa. De manera retrospectiva y prospectiva se analizan las fortalezas y debilidades de ese proceso. Se reconoce que las universidades han cambiado, algunas veces se han transformado, pero hoy están obligadas a metamorfosearse, en específico ante el desafío de la crisis pandémica, económica, ambiental y civilizatoria que enfrenta la humanidad. La dirección aún es incierta si se considera que la idea de progreso ha sido archivada y la de crecimiento es casi imposible. Cuando los cambios provienen de fuera, se imponen casi siempre a favor de algunos y a pesar de la mayoría porque el capitalismo va mutando de la industrialización al desarrollo, del desarrollo al capitalismo financiero y del capitalismo financiero al capitalismo digital. Las transformaciones, por el contrario, huragan la vida, la desacomodan y la inflaman, rompen con el *performance* de las adaptaciones, emergen con rabia contra la precarización y asumen una fragilidad regularmente olvidada. Con todo, la universidad se sigue regenerando, multiplicando, expandiéndose, quizá renaciendo, ahora en el ámbito de la democratización y los derechos, con diversos problemas, el principal la mercantilización. Con un reto fundamental, la innovación, impávida con frecuencia, otras rebelde, máquina de palabras y de fórmulas, vital y adormecida, repetitiva y en ocasiones capaz de producir grandes olas de conocimientos, la universidad admirada a veces y en distintos momentos considerada irrelevante, *ella tiene la semilla por nacer de las transformaciones de nuestros pueblos.*

Palabras clave: educación superior, reforma educativa, transformación, mutación, Ecuador.

* Rector de la Universidad Nacional de Educación de Ecuador. Correo-e: freddy.alvarez@unae.edu.ec

On Higher Education Reform in Ecuador

Abstract. This study explores whether the Ecuadorian university experienced a process of change, of transformation or of mutation between 2008 and 2015, a period during which the Ecuador Higher Education Reform was implemented as part of the government initiative of a Citizen's Revolution under the Presidency of Rafael Correa. Using an approach that is both retrospective and forward-looking, it analyzes the strengths and weaknesses of that process. It recognizes that universities have changed, and in some cases they have metamorphosed, but today they are obliged to transform, particularly in the context of the pandemic, economic, environmental and civilizatory crises that humanity faces. The outcome is still uncertain, given that the idea of progress has been filed away and growth is almost impossible. When change comes from outside, it is almost always imposed to the benefit of the few and not the many, because capitalism continues to mutate from industrialization to development, from development to financial capitalism, and from financial capitalism to digital capitalism. These transformations, on the contrary, disturb life, disrupt it, and foment unrest, breaking the processes of adaptation, emerging with a vengeance against stability and are marked by a fragility that is usually dismissed. Overall, the university continues to regenerate, multiply, expand, perhaps is reborn, now in the context of democratization and rights, with various other problems —not the least being commercialization. With one fundamental goal —innovation— they are frequently audacious, some others rebellious, machines of words and formulas, essential and dormant, repetitious and on occasion able to produce great leaps in knowledge, the university at times is admired and in some moments considered irrelevant. It has the seed from which the transformations of our societies may be born.

Keywords: higher education, educational reform, transformation, mutation, Ecuador.

A manera de introducción.

Esperamos que nos cambien, nos transformamos o damos paso a la metamorfosis

¿Cuándo cambian las universidades? ¿Cómo se transforman? ¿Se puede reconocer una mutación? Sin duda las universidades han cambiado, algunas veces se han transformado y hoy están obligadas a metamorfosearse, por ejemplo, por la crisis pandémica, económica, ambiental y civilizatoria que enfrenta la humanidad. ¿En qué dirección? No lo sabemos, la idea de progreso ha sido archivada, la de crecimiento es casi imposible. ¿Hacia lo *mejor*? Quizá. Lo *mejor*, no como algo absolutamente extraño. ¿Hacia lo anterior? Puede ser. Alain Badiou en su libro *El ser y el acontecimiento* (1988) dice que «la verdad se construye en el acontecimiento», de ahí su carácter histórico. Los acontecimientos tienen orígenes particulares, sus efectos llegan a ser universales y sus verdades logran ser singulares. El acontecimiento se manifiesta en cuatro modos para Badiou: en un comienzo en *la política* con las narrativas y sus acciones regularmente aleatorias y marginales; posteriormente en *la ciencia* cuando advierte nuevos giros del conocimiento, lo mismo que en *el arte* y sus vanguardistas manifestaciones. El *amor* para Badiou, último modo en que se manifiesta el acontecimiento, es un lugar trágico e insoslayable, es la expresión privilegiada del acontecimiento del ser. Lo cierto es que *el acontecimiento hace al ser*. Devenimos a partir de la política, la ciencia, el arte y el amor, y cuando adviene un acontecimiento comenzamos a ser otros y otras. Lo *otro* hace al ser.

Las reformas pueden denotar momentos de transformación. Ésta no sobreviene sin la voluntad y se vincula con un horizonte de emancipación,

al contrario de los cambios que acaecen por las dinámicas propias del devenir; ellos comparecen en nosotros y sin necesidad de nosotros. La transformación no sucede en la lógica aritmética entre lo menos y lo más, hace parte de lo *mejor*. Lo *mejor* no se ubica entre lo malo y lo bueno, es radicalmente algo singular en el ser como múltiple, diverso e igual, más común que único; en el pensar colectivo como el advenimiento del afuera y el descubrimiento del adentro que nos devuelve a nosotros mismos; en el sentir como la estética de lo desconocido y el afuera de la moral para habitar en la ética; y finalmente, en el hacer como la ruptura con la normalidad y su compromiso con la rutina y la cotidianidad. En efecto, es algo más que otro u otra porque ya no encaja en lo anterior, no es siquiera lo esperado porque es inesperado, y nos abandona en una apertura sin certezas.

Los cambios provienen de fuera, se imponen, casi siempre están a favor de algunos y a pesar de la mayoría porque el capitalismo va mutando de la industrialización al desarrollo, del desarrollo al capitalismo financiero y del capitalismo financiero al capitalismo digital. Lo digital transita hacia la reproducción de nuevas subjetividades que ya no requieren cuerpo y cuyo espacio es desmaterializado con la digitalización, deambulando en un tiempo sin registro, como *seres desamparados* mientras comparten el olor a incienso de la omnipotencia. Las transformaciones, por el contrario, hurgan la vida, la desacomodan y la inflaman, rompiendo con el *performance* de las adaptaciones, emergiendo con rabia contra la precarización y asumiendo una fragilidad regularmente olvidada. Ellas son incómodas, nos sacan del vértigo, nos obligan a pensar, nos colocan en la distinción entre lo esencial y lo superfluo, entre el ser y el aparecer, entre la diferencia y la igualdad, entre la *doxa* y la verdad.

Mientras los cambios se introduzcan sin consulta en nuestras sociedades sospechosamente democráticas y, paradójicamente, se hagan parte de

nuestro deseo, las transformaciones se camuflarán en las revoluciones; las cuales no están en cartelera, caen sin aviso, nunca son cobijadas por la legalidad. Cambiar es producto de máquinas que hacen vibrar las sensaciones. Los cambios siempre ocurren, uno sigue a otro, el nuevo aplasta al anterior, y el recién llegado será apabullado por el que viene atrás; al contrario, las transformaciones son extrañas, suceden pocas veces, pueden moverse en las superficies o las profundidades de la sociedad que no deja de cambiar por encima de su piel conservadora. *Podemos cambiar sin transformarnos, pero siempre para transformarnos tenemos que cambiar*; el cambio sucede en el asalto al deseo, mientras la transformación no tiene garantía ni continuidad; cambiar sin conciencia y dentro de la seducción del tiempo evolutivo, o transformarnos y detenernos, regresando y volviendo; cambiar en el goce antes del apocalipsis o transformarnos en el fuego de la conflagración y la angustia de la novedad desconocida.

Los neoliberales nos alertan sobre el cambio en la asfixia de *la globalización, la occidentalización y el desarrollo* mientras los emancipadores buscamos la transformación. Cuando nos transformamos rompemos con la pretendida irreversibilidad de la costumbre y hacemos posible la transformación, sin embargo, ninguna de los dos es un resguardo, se cambia porque somos libres de cambiar aunque el cambio sea el nuevo nombre de la servidumbre; nos transformamos en contra del destino, condenados a vivir en la intemperie.

¿Qué logran trocar los cambios?, ¿qué se puede aguardar de las transformaciones?, ¿por qué en un caso nos referimos a la ganancia y en el otro a la expectación? Al primero le favorece el principio de realidad más que al otro ya que el cambio es asible, experimentable, incluso medible; por el contrario, la transformación se juega sobre lo inexistente, no es medible,

siendo positiva es negativa. El objetivo de los cambios es innovar sin ninguna otra teleología. El medio se hizo fin cuando el fin no podía transmutar. En estricto sentido, cambiamos porque no es posible cambiar el mundo del capital que nos quiere ver cambiando para que permanezcan la especulación y la acumulación. La propaganda del cambio emerge cuando el progreso sobreviene indecente, y el desarrollo, una idea subdesarrollada. Por el contrario, la transformación persevera porque nunca llega a pesar de estar en ella, y si logra anclar, no se queda por mucho tiempo, a veces no da ni siquiera tiempo para saludarla; la transformación suele ser inatrapable, no hace parte del memorándum de la variación.

La transformación se experimenta como una desaceleración, por tal motivo su efectividad desplaza la pulsión, se pone en la pasión y en el estado del *futuro anterior*, por primera vez no puede ser de otro modo. En efecto, la transformación inaugura un tiempo ignoto, aunque habite en la urgencia de repetirse, pues ella es distante del cambio que nunca cambia y se une a la permanencia que nunca permanece. Con razón Heráclito decía: «en los mismos ríos ingresamos y no ingresamos, estamos y no estamos». Con la transformación cambiamos sin cambiar, permanecemos sin permanecer, devenimos otros siendo los mismos.

El desamparo de la transformación y el vértigo del cambio se encuentran confrontados por un nuevo movimiento: la metamorfosis o la mutación. Morin (2011) en *La Vía* nos dice que la metamorfosis arriba en dos momentos distintos: «cuando no logramos solucionar nuestros problemas o cuando logramos construir un metasistema para tratar nuestros problemas» (2011:31-33). Las metamorfosis son extrañas porque suceden entre la más cruda impotencia o advienen en el tiempo de lo inesperado, tienen la llave de la sorpresa, rompen con la repetición, pertenecen a la matemática

de lo incalculable y conforman el huracán que arrasa con el plan. Nada podía suceder y algo ocurre como consecuencia de lo que sucedía. En realidad, *es una causalidad accidentada* sin causa.

Hoy, la metamorfosis se anuncia cuando los pobres devienen miserables, emerge en el momento en que la política es pura vacuidad ya que el mundo no puede ser más desigual con los hampones que nos gobiernan y los neoliberales que nos despojan; ella aparece cuando todo estaba perdido en *la gramática repetitiva de la extinción*. Luego, la metamorfosis es paradójicamente cercana al apocalipsis y también hija del rompimiento de la normalidad. Cuando ya veíamos el abismo, surge algo capaz de revolucionar hasta la revolución: un nuevo y doloroso nacimiento. Aunque parece que todo ha llegado a su tope, irrumpe como una nueva genética que impide que *el mundo sea el que conocíamos sin saber* y hace volar en mil pedazos la antigua rutina. Quizá la teología lo entendió mejor que nosotros, no obstante, *si no matamos a los dioses* como lo hizo Nietzsche, *lo imposible no será posible*.

Las metamorfosis llegan cuando *ya no hay salvación* o porque la repetición es insuficiente y *el goce nada en las aguas profundas del malestar de la cultura*. Así, hay algo que quiere reiniciarse aunque esté condenado a la repetición, a la cotidianidad y a la reproducción hasta convertirse en rutina. En efecto, la globalización ha acumulado tantos desvaríos que sus potencialidades se desvanecen y va quedando sólo la mundialización en un mundo cada vez más complejo. El Estado nación aplastado por el neoliberalismo se ha convertido en el nuevo garante de los derechos, compromiso que casi nunca ejerció, quedando, como es de esperarse, en ridículo. Occidente sigue en el *shock* de la vergüenza por representar una humanidad colonial, inhumana y criminal. La derecha y la ultraderecha no saben, no entienden

y tampoco les importa lo que está pasando. La degradación del planeta nos obliga a metamorfosearnos, ya lo hizo en nuestros cuerpos el covid-19. Han reaparecido el hambre y la peste cuando pensábamos que eran cuestiones del pasado. Pareciera que volviéramos al absurdo de la Guerra Fría. El capital financiero perdió todo contacto con la realidad, es una máquina sin control. La supremacía blanca y la demencia racista no son buenos augurios para nuestros pueblos debilitados por las emociones tristes. Consecuentemente, todo lo que estaba contenido surge, se levanta y provoca una gran erupción. El Renacimiento no puede obviar la rabia reprimida de tantos siglos de patriarcalismo, de racismos ancestrales y de capitalismo decadentes.

Todo lo que se satura provoca metamorfosis. Ella nos obliga a otras formas de pensar, hacer y sentir, a otro tiempo-espacio en el que la vida se resuelve, vive y celebra de manera diferente. En la historia de la humanidad siempre hemos experimentado diversos tipos de metamorfosis, fuera de cualquier cálculo y más cercanas al milagro, un milagro pasado por el fuego y la rabia que nos obliga a ser otros y otras, sin ninguna opción. Lo anterior hace que sólo seamos capaces de describir estas cosas en el sentido de Hume en su disputa con Kant (1928) en *La crítica de la razón pura* pues *la causalidad no rompe con el sentido*. En otras palabras, *podemos decir que algo está pasando pero no podemos saber qué está pasando*.

La vida no sería explicable sin la noción de metamorfosis, aunque ella no pueda comprenderse, no tiene un por qué, un *noúmeno*. En realidad nada de lo existente se explica sin recurrir al concepto de metamorfosis, no obstante, no lo reconocemos porque la razón, tan importante para nuestro futuro y para la construcción de la humanidad, sigue siendo limitada en cuanto a entender el mundo y la existencia del ser. Sin la metamorfosis tampoco podríamos entender la gran revolución de las mujeres y su legí-

tima y justa lucha contra el patriarcalismo. Su carácter justo y verdadero fue negado por la costumbre de nosotros, los llamados hombres y los consecuentes *derechos naturales de la dominación*; sin embargo, ahora la metamorfosis nos obliga a cambiar de rutina sin ningún tipo de argumento o justificación. De igual manera, la ejecución de George Floyd es también símbolo de una metamorfosis que nos desnuda de nuestro falso sentido de humanidad que se justifica en el fundamentalismo viciado de la ley y el orden. Aquél descansa en una racialización defensora de los privilegios de los hombres blancos, católicos y heterosexuales mientras aumentan *los condenados de la tierra* a los que se refería Fanon. La derecha y la ultraderecha tendrán un futuro muy difícil para justificarse en un mundo que está metamorfoseándose y más aun con la preocupación por los derechos de la naturaleza y la igualdad que sólo una razón cínica pretende negar o burlar.

También hay quienes anuncian otro tipo de metamorfosis, la salida de la teoría de la evolución y el paso al diseño inteligente. Las mutaciones son inimaginables, en ese orden de ideas es que Harari se refiere a una mutación sin precedentes:

Si la humanidad es en verdad un único sistema de procesamiento de datos, ¿cuál será el resultado? Los dataístas dirían que el resultado será la creación de un sistema de procesamiento de datos nuevo y más eficiente, el llamado internet de todas las cosas. Cuando dicha misión se cumpla, el Homo Sapiens desaparecerá (Harari, 2015:228).

La metamorfosis fue evolutiva, ahora su nombre es *diseño inteligente* y está cooptado por la innovación consumista del capitalismo digital que una vez fue disrupción y ahora tiende a ser dominación. La transformación y el

cambio son una pequeña historia inmersa en la gran historia de la metáfora evolutiva. Dentro de un pasado común que vivimos de forma diferenciada, biológica, social y cultural, las variaciones acontecen. Charles Darwin en *El origen de las especies* dice lo siguiente:

Las especies que heredan casi la misma constitución de un pasado común y están expuestas a influencias parecidas tienden naturalmente a presentar variaciones análogas, o pueden a veces volver a algunos de los caracteres de sus antepasados. Aun cuando de la reversión y variación análoga no puedan originarse modificaciones nuevas e importantes, esas modificaciones aumentarán la hermosa y armónica diversidad de la naturaleza (1921:161).

Las variaciones biológicas conforman esas multiplicidades asincrónicas, de *furor* y *ruido* como en Shakespeare, donde los cambios se imponen por un sistema nefasto: el capitalismo. Las transformaciones que soñamos son revoluciones aplazadas, postergadas para mañana, mientras que las metamorfosis irrumpen como volcanes; *pero ni los cambios ni las transformaciones ni las metamorfosis nos pueden hacer olvidar que no somos más que primates en medio de una vida que se vincula con las piedras, los ríos, los vientos, el fuego, la tierra, las selvas y los bosques, que somos eso y más*. Empero ese *más* no puede olvidar que nuestra historia tiene imborrables páginas de vergüenza porque la pequeña criatura ha querido ser alguien sobre lo otro, las otras y los otros quienes también hacen parte de la vida, olvidando una lección básica, y es que *siempre aquel que mate, elimine, viole o destruya, será él mismo que se condene a la extinción*.

El ser es *mejor* en las transformaciones que por los cambios. El ser deviene *otro, otra o lo otro* por las metamorfosis. Las metamorfosis no se provocan

por la conciencia, pero es por ellas que nuestra conciencia ya no es igual. El devenir de la metamorfosis no responde a la finalidad de la emancipación, no obstante, ambas se oponen a un mundo dado y a un futuro preestablecido. En otras palabras, la mutación es diferente al cambio y a la transformación en la medida que nos pone fuera de la duración y el cambio, cuando *todo cambia para que nada cambie* y fuera del dualismo moral entre lo mejor o lo peor. Harari afirma que nos encontramos en un umbral:

Para contentar a la vez a optimistas y pesimistas, podemos concluir diciendo que nos hallamos en el umbral tanto del cielo como del infierno, moviéndonos nerviosamente entre el portal de uno y la antesala del otro. La historia todavía no ha decidido dónde terminaremos, y una serie de coincidencias todavía nos pueden enviar en cualquiera de las dos direcciones (2014:373).

Las transformaciones suelen no ser fácilmente descifrables porque hay un punto de inflexión en la realidad presente. A pesar de la negatividad de la realidad, ella desencadena costumbres en muchos y beneficios para pocos. No hay transformación sin potencia ni fuerza. Dentro de los tiempos de la política correcta, connaturales a la democracia liberal, las transformaciones no son aceptadas porque rompen con los tiempos y los privilegios. Tal ruptura revela un malestar que se manifiesta en la crítica por despilfarro, ineficiencia y autoritarismo. Por el contrario, los cambios hacen parte del devenir de la costumbre.

Los cambios son producto de las adaptaciones que acontecen y afectan a nuestro ser biológico, social, psicológico, económico y político, los cuales se originan en relación y en interrelación con él. Por ejemplo, pasamos de enseñar a aprender, de la transmisión de las disciplinas a las competencias, del

panóptico al biocontrol y de la presencialidad a la virtualidad. Los cambios se suceden de manera casi imperceptible porque nuestro modo de ser co-existe en un ecosistema múltiple donde éstos son permanentes, heterogéneos, imperceptibles, disonantes, altisonantes, armónicos y antagónicos.

Si los cambios pueden representarse dentro de un tejido o entramado, las transformaciones son más bien un giro originado por grupos y colectividades. Mientras los cambios pertenecen a la sociogénesis y culturagénesis, las transformaciones son siempre antropogénicas y tienen un fuerte componente político. Las mutaciones son metamorfosis que están más allá de la conciencia y que por supuesto están fuera de los rieles de lo previsible, aunque lo hayamos pensado en algún momento. Las mutaciones son eventos en los que el ser vuelve a nacer. Tales eventos se presentan sin anuncio, irrumpen, vienen de la naturaleza, son casi un accidente que cambia las reglas del juego de un momento para otro. Mientras el sistema nos va cambiando, la transformación nos sitúa de manera diferente en el mundo; las mutaciones generan un nuevo código para estar en el mundo. Los cambios originan el ser en el cambio, y las transformaciones juntan el poder ser con querer ser porque el poder de la transformación lo que quiere es ser. Las mutaciones nos obligan a otro modo de ser, sin que sepamos qué es, sin que lo decidamos, sin un para qué. Por supuesto que existen cambios que pueden convertirse en mutaciones y transformaciones cuyo impacto sea igual al de aquellos, así como mutaciones que sean banalizadas por la civilización del presente.

En el mundo de los cambios, las transformaciones y las metamorfosis, incrustadas biológicamente en la lógica evolutiva, nos preguntamos por las universidades, estas extrañas instituciones que vienen de la Alta Edad Media, anteriores al Estado nación, tan cristianas por fundación y al mismo tiempo tan laicas por voluntad de emancipación, fundamentadas en

la razón moderna emancipadora aunque siguen siendo conservadoras, han sobrevivido a miles de batallas generadas en su gran mayoría por gobiernos ignorantes, direcciones delirantes, sociedades amenazantes y burocracias demenciales. Siguen allí, aquí y allá, pensando lo mismo y de otro modo, lo otro sin lo mismo, sin cambiar y cambiando pero sin perder una esencia que todavía las vincula con algo tan antiguo y nuevo basado en el conocimiento, la nueva humanidad, el futuro y la verdad.

La universidad se sigue regenerando, multiplicando, expandiéndose, no sé si renaciendo, ahora en el ámbito de la democratización y los derechos, con muchos problemas, *el principal la mercantilización*. Con un reto fundamental, la innovación, impávida muchas veces, otras rebelde, máquina de palabras y de fórmulas, vital y adormecida, repetitiva y a veces capaz de producir grandes olas de conocimientos, universidad admirada y en muchas ocasiones irrelevante, *ella tiene la semilla por nacer de las transformaciones de nuestros pueblos*.

¿Cambió, se transformó o mutó la universidad ecuatoriana entre el 2008 y el 2016?, ¿en qué radicó la Reforma de Educación Superior en el tiempo de la Revolución Ciudadana?, ¿cuál fue su robustez y su fragilidad? Estas son las principales preguntas que guían esta investigación retrospectiva y prospectiva en comparación con las reformas de Argentina y México.

Sin intelectuales no hay transformación, con intelectuales tampoco

Los profesores universitarios son educadores, científicos, artistas, investigadores, personas que vienen de las ciencias sociales, exactas, artes, tecnologías

de la comunicación y de la información. Proviene de una heterogeneidad de disciplinas, a diferencia del pasado que provenían de muy pocas, y poseen un lugar distinguido en la sociedad. A ellos se les pregunta, se les consulta, se les lee, se les encarga la docencia. Tienen la tarea de preparar a las nuevas generaciones con sus enseñanzas, ideas, investigaciones y métodos. Muchos viven en la ilusión de preparar un mundo mejor, otros, unos pocos, quieren conservarlo. ¿De dónde vienen?, ¿cuáles son sus actuales desafíos y encrucijadas?, ¿qué pueden transformar?, ¿cuáles son sus límites?, ¿la universidad se puede reformar sin ellos? Estos son cuestionamientos que intentaremos responder a partir de la Reforma de Educación del Ecuador 2008-2016.

Los deslices de la meritocracia

La Reforma de la Educación del Ecuador buscó sembrar las condiciones de un profesor-investigador, todavía hipotéticas por su historia que privilegió la docencia y no inauguraba la investigación. ¿Será a los profesores a quienes se les encargue la transformación de la sociedad?, ¿lo conseguirán?

Cuando un partido o movimiento de izquierda procura transformar un país, el único camino es mediante la toma del poder que en el siglo XXI es a través de la democracia representativa y el voto, ya no como en el siglo XX, por medio de la lucha armada. Así pues, no hay disyunción, se debe elegir el camino de la democracia representativa y las elecciones a pesar o gracias a las explosiones de indignación contra la corrupción, el antirracismo, antipatriarcalismo, la desigualdad y a favor de la vida del planeta. Aunque a tal opción se le llame democracia no es tan democrática y difícilmente es el lugar donde es posible lo imposible en consonancia con lo que nos ha mostrado la historia reciente.

La contradicción connatural a la democracia se origina en que tal narrativa es congénita al capitalismo, dándose así, una convivencia en el límite de la relación capitalismo-democracia. En ese orden, lo único posible son los cambios dentro del sistema y no las transformaciones del sistema. En efecto, la democracia preexiste cada vez menos en las sociedades liberales y tiene una mayor fuerza con los gobiernos reformistas pese a que los medios occidentales han hecho una disyunción ideológica entre totalitarismo y democracia. Se refieren en el primer caso a los países que no hacen parte del sistema capitalista y a los segundos como los países capitalistas, *ergo* demócratas.

Cada vez es más claro que los países capitalistas fracturan la democracia, que sus sistemas representativos defienden los intereses de quienes sacan provecho de la desigualdad. En algunos casos son sistemas políticos penetrados por las mafias del narcotráfico, racistas en su mayoría y tolerablemente feministas; de manera histórica su libertad se fundamenta en el genocidio, la deportación, el racismo y la guerra. Actualmente varios de los países llamados socialistas o comunistas devienen capitalistas con grandes regulaciones estatales y con la reproducción de relaciones sociales e interpersonales mediadas por el interés. En consecuencia, se invierte la fórmula: *ser un liberal no es igual a ser demócrata, y ser socialista o comunista no es ser anticapitalista.*

Se presentan tres atributos inherentes al sistema neoliberal, ampliamente promovidos por la publicidad y que hacen parte de aquellos discursos cuya oposición se vería fuera de lugar: la flexibilidad, el goce y la distancia. La flexibilidad detiene el cambio en un mundo impredecible; el goce queda suscrito al consumo que contiene las claves del placer y la identificación requerida en el contexto del individualismo social, mientras

que la distancia aparece como la manera de exorcizar a la masa. Los tres atributos constituyen la singularidad de lo intransformable y asiduamente cambiante. La flexibilidad hace añicos cualquier resistencia. En los perseverantes cambios, la humanidad deviene adaptable dada su capacidad de adaptación que identifica en el capitalismo de ser cambiante. En el goce está la fuerza del capitalismo.

La pandemia, cuando nos confinó, nos prohibió el goce como *el viejo dios de la Tora*. La fiesta no reta el orden, el orden no sería posible sin la fiesta. ¿Qué pasará con el frenazo de la máquina y la consiguiente detención del goce? La distancia es la forma más destilada de la modernidad, es la misma que observamos por la ventana de nuestro yo. Las ciudades alojan con más frecuencia la soledad acrecentada que convive en millones y millones de sus arrendatarios que eligen mecanismos que no les permitan mirar al lado, ni conocerse, ni comprometerse. El invento de la digitalización es el milagro no de un dios omnipotente sino de uno solitario que ya no necesita de otros y otras y que piensa cómo deshacerse de nosotros.

La singularidad neoliberal se ha taraceado en el pragmatismo y su modo de hacer, de valorar y de gestionar la vida. En realidad, ser pragmáticos es abandonar la interpelación que nos condena a morir de hambre, por enfermedad; condenados desde antes de nacer por ser negro, latino, mujer o indígena. La vida no tiene significado para el pragmático. El hacer de la eficiencia es su mandamiento sin sintaxis.

Así como la democracia cohabita de manera más transparente en los sistemas socialistas o comunistas, la libertad liberal tiene menos probabilidad de ser en las sociedades capitalistas. *La libertad sucede en el control, la clasificación y la manipulación*. El deseo es la puerta vigilada ya no por un dios que castiga el pecado, sino *por mecanismos tecnológicos que lo estudian*

en la explosión y deriva de las emociones que suplantán al pensamiento. Qué nos gusta, qué queremos, qué nos hace felices, tal saber nos saca aparentemente de una negatividad que impedía ser, nos anticipa en las emociones como bien analiza Byung-Chul Han, y nos introduce en un sistema de consumo, presto a entregarnos gotas de deseo. Al individuo anticipado, a partir de sus emociones, ya no le importan los problemas globales o nacionales, se envuelve en una positividad difusa. De esta manera, el individuo libre es un individuo narcodigitalizado, viviendo en el peor de los mundos con excepción de todos los demás.

Los cambios son hacederos de la individuación social, las transformaciones solo son admisibles por los otros y las otras convertidos en *socius*, en esa palabra tan bella y tan profunda que no tiene una definición precisa; *el demos* —pueblo—, un término que une a diferencia de la mayoría de las categorías de las ciencias sociales erigidas a partir de su antagónico. *El demos* es inasible y por ende, problemático para *el hegemon*. *El demos* del pueblo se compulsa con el fenómeno del individualismo social y con las luchas identitarias donde el excluido sólo se libera excluyendo. El indígena excluye al negro y a la mujer por no ser indígenas, la mujer excluye al hombre y al indígena por no ser mujeres, el negro excluye al indígena y a la mujer por no ser negros. *Tales derivas nos obligan a romper con el cepo de la identidad si queremos una emancipación.* Incluso la noción de pueblo como un exclusivo significante cultural pone en duda la emancipación.

La subscripción de la educación superior como *un derecho humano, un bien público y un deber del Estado* todavía no es compatible con la noción de pueblo, *el socius* y lo popular. La certificación de su derecho no rebasa la individualidad, atrapada aún en la categoría de una persona concebida en

la escolástica medieval. Quizá uno de sus mayores desafíos es devenir en derecho popular, en tanto categoría más desafiante de política emancipadora en la nueva universidad.

La transformación por medio de lo colectivo y popular no sólo se opone al individualismo neoliberal, es una puerta de entrada para el Buen Vivir. El capitalismo tardío y la democracia liberal con sus rostros autoritarios, nacionalistas, patriarcales y racistas buscan restaurarse permanentemente en la crisis mediante la metáfora del cambio. *La reforma es lo contrario de la restauración*. Conservador y flexible, degradador y moral, consagrado al goce y a las terapias de autoayuda, el sistema es incoherente por principio y esquizofrénico por dinámica.

La genuinidad de la política es su disposición a la transformación, en consecuencia, a la reforma. *Mientras la revolución es el acto más natural de la política*, los cambios son la confesión de su acomodación a la no-permanencia cuyo tradicional movimiento es volcarse como refundación para garantizar la dominación. La reforma de la educación superior en Ecuador fue un momento de transformación, tránsito de una realidad impropia a otra realidad inédita, insólita e inaudita. *La política para la transformación creó un estatus para la vida intelectual, inexistente por precarizada y precarizada por mercantilizada*. Para lograrlo hubo el apuro de atravesar por la ruptura ya que el diálogo se servía en una mesa en la que el menú fue elegido previamente por algunos invitados.

Cuando los neoliberales nos llaman al diálogo, lo mejor es levantarse para evitar legitimar un sistema corrupto e injusto que atenta contra la vida de las mayorías y es genocida de los más pobres y vulnerables. En principio, la transformación es un acto antidialógico que requiere de compromisos colectivos y demanda un gesto de autoridad legitimado por el pueblo y

desvirtuado por las clases altas y medias con la acusación de autoritarismo. Aquellas últimas liberales por apariencia y violentas por historia.

La transformación de la universidad ecuatoriana estaba apremiada a transitar por la ruptura y la confrontación, muchas veces por la incompreensión. «La distinción entre el amigo y enemigo aconteció en lo político, fuera y dentro del Estado», como lo señala Carl Schmitt (1984). «No sólo como una sombra sino una auténtica realidad», pensará Derrida (1998). El diálogo de los neoliberales en el poder tiene la marca de la refundación, la cual se tradujo en el desmantelamiento de la reforma mediante la austeridad, las acciones antidemocráticas e inconstitucionales. En suma, repartiendo instituciones a los políticos locales para conservar una gobernabilidad inmoral e ineficiente, debilitando lo público para favorecer el negocio de las universidades privadas.

La separación del pasado no estructuró el punto de partida de la transformación, aquel nunca puede ser la negatividad. *El no-ser no constituye al ser*. La separación es una huida del no-ser. La reforma se separa de un pasado mediocre donde la figura del docente-investigador no existía como tal. Dar clases era la manera de nombrar a quien tenía *un supuesto saber*, se encargaba de enseñar y se dedicaba a pensar como una manera de vivir junto a muchos otros «rebusques» para sobrevivir en una universidad que no investigaba y se vinculaba con la sociedad por caridad o interés. Su anterior precariedad concordaba con la desinstitucionalización atenazada por el mercantilismo. Las empresas llamadas universidades nos hicieron creer que la verdad es prolija, de ahí que cuando se hablaba de democracia se entendía masificación, la palabra calidad significaba privatización y decir educación pública era igual a gasto.

Las transformaciones ideales se engendran por la voluntad y la emancipación, las transformaciones reales disfrutaron de una alta probabilidad de

consumarse por intermedio de la obligatoriedad y la ley. Efectivamente, no quiero señalar una postura irreconciliable entre el ideal y la realidad ya que la realidad sólo es capturada desde el ideal, empero, sí deseo indicar la contradicción fecundante entre teoría y práctica. En ese sentido, la política es el ideal cuando busca crear un sistema universitario al servicio del cambio de la matriz productiva y el buen vivir. Lo real es la resistencia al cambio que forma parte del *modus vivendi* de las instituciones, y que en el caso de las universidades tiene su particularidad al tender a ser instituciones conservadoras. De hecho, no es la prioridad de la gestión que les dirige a la conservación, es porque son conservadoras que desbancan la política en pro de la gestión. La política que adulan oscila entre la armonía, la permanencia y la perduración. Evitar los conflictos, permanecer sin exabruptos y mediante relaciones que permitan una sana gobernanza, y para algunos el ascenso y el prestigio, son aspectos de una tónica familiar para cualquier tipo de gobernanza de derecha.

Pasar de una universidad napoleónica, a una nueva universidad del siglo XXI al servicio de la transformación de un país que apostó por la soberanía, la dignidad y la igualdad con autoridades, profesores y administrativos que fueron formados en la antigua universidad, dentro de una visión de la autonomía universitaria proveniente de la Reforma de Córdoba, con instituciones universitarias que estuvieron al servicio de la mano de obra capitalista, implicó enfrentar el dilema que se le adjudica a Einstein: «resolver nuevos problemas con métodos viejos». Desde una visión positivista, los métodos también son responsables de la solución o reproducción de un problema, incluso, la comprensión o la incomprensión de la realidad dependerá del método que utilicemos. Sin obviar la importancia de la reflexión propuesta, la pregunta radica en la relación entre académicos y transformación.

¿Qué significó transformar una academia casi inexistente en el Ecuador, con profesoras y profesores incontestablemente precarizados? Para responder me centraré en tres significados: la ambigüedad de la precarización, los efectos inesperados y las trampas de la formación.

La precarización del intelectual y académico obstruye el saber, el enseñar y sobretodo el vivir para el saber. Estos efectos inciden en los pueblos y en su futuro. Para las mujeres es todavía más intrincado porque tienen que batallar contra un sistema de doble opresión: el patriarcal y el capitalista. Las universidades continúan siendo profundamente patriarcales y capitalistas, y aunque haya mayor presencia de mujeres, se les niega ocupar puestos de autoridad y si alcanzan alguna responsabilidad superior, deberán luchar día a día contra un sistema que continúa siendo machista. Los indígenas y los afrodescendientes luchan contra una violencia descomunal todavía presente en nuestros países y mentes: el sistema colonial que no sólo los excluye, sino que los mata. A los indígenas se les sigue asignando el mito como parte de su inferioridad subjetiva. Las universidades son tradicionalmente blancas, masculinas y católicas. La precarización no es buena para nadie porque sus efectos personales son también institucionales, afectan el presente y el futuro.

La precarización del académico o académica permutó con la reforma ecuatoriana y en específico con el *Reglamento de Escalafón Docente*. Les invistió de una dignidad pisoteada por el neoliberalismo. No obstante, un grupo muy pequeño de los anteriores intelectuales, a pesar de acceder a un salario digno con la reforma, intentará permanecer en el pluriempleo; otro poco continuará con una mirada cerrada sobre la docencia, por lo que me pregunto si nunca comprendieron el sentido profundo de la transformación. De hecho, el mundo de los intelectuales, a pesar de haber sido considerado por Platón como un mundo donde el bien no se desprende de la

inteligencia, suele enquistar en su interior personajes que se ofrendan a luchas encarnizadas por el poder a través del desprestigio como mecanismo normalizado de obtener un pobre reconocimiento. Me atrevería a afirmar, admitiendo la contradicción, que esas luchas son hoy simétricamente proporcionales a la importancia que se le concede al académico con la nueva reglamentación al ser vista por algunos como una escalera de ascenso.

Los efectos inesperados de una transformación educativa con la reforma de la educación superior del Ecuador se ubican en dos ámbitos: la inmigración de intelectuales internacionales y la formación de una nueva élite. Sobre lo primero, el académico y la académica ecuatorianos estuvieron obligados a salir de una zona a la que la misma precarización los había condenado: su casi nula formación en el doctorado y la ausencia casi absoluta de investigación por razones que no analizaremos en este momento. El estado del arte para la implementación de la reforma, obligó de manera directa a considerar la formación de una buena parte de los intelectuales ecuatorianos, en términos formales. Lo anterior fue una buena noticia, aunque a medias, porque apareció una brecha que debía ser zanjada.

El *Reglamento de Escalafón* actuó como un *scanner*. Había doctores que no eran doctores, másters que no eran másters, pocos investigadores, la mayoría de ellos hacían investigación por contratos fuera de la universidad; muchos académicos con formación empírica pero sin una verdadera tradición académica. La precarización no era sólo un asunto económico, era también cultural. La transformación apeló a la meritocracia y esto fue contradictorio porque el escalafón inevitablemente jerarquiza, no por clase u origen sino por méritos. Así, comenzó a efectuarse una transformación para los académicos sin los académicos, y aunque a la mayoría no le importó, este era un aspecto clave para la sostenibilidad de la transformación.

Para contar con los doctores que requería la universidad ecuatoriana hubo necesidad de proponer un plan de becas orientado a la formación en reconocidas universidades del mundo. Ese programa alcanzó las 13 mil becas, a la par que dejó al descubierto que es la clase media la que puede y desea ser académica al poseer las condiciones materiales, los idiomas y la visión. De esta manera, una clase se consolida, precisamente aquella que busca privilegios y sólo se compromete gracias a ellos. Mientras una parte considerable de este sector se formaba en el exterior, seguía necesitándose con apremio de académicos y académicas para transferir capacidades e impulsar la nueva universidad. Como los salarios eran competitivos en el plano internacional, llegaron académicas y académicos de diversos países, muchos de ellos sumamente capaces en su campo de conocimiento, otros, auténticos mercenarios atraídos por el dinero y algunos por el poder.

Las trampas en la formación de los académicos han sido un asunto contradictorio. En principio, la meritocracia no va de la mano con la democracia. *Una institución de meritocracia no puede pretender ser democrática pero una institución democrática puede soportar y regular la necesidad de algunos espacios meritocráticos.* Si el gobernante demócrata comparte el poder con un rey o reina, está condenado a la eterna incoherencia.

Las categorías casi siempre dependen de los significados que tengan o los que les concedamos. La meritocracia como el esfuerzo, la experiencia y el compromiso, no es lo mismo que la que se acompaña de títulos y reconocimientos, que sin duda significan, pero no son decisivos en la transformación.

La formación constante transforma porque hace que la universidad sea un centro del pensamiento y de la generación de conocimientos. Así como todo aprendizaje es un *aprender con*, la genuina formación es un *aprender*

para. La meritocracia también debería estar combinada con la ética, eso evitaría que las autoridades se convirtieran *en el juego del tiro al blanco* de parte de algunos académicos y que las facultades, carreras y universidades se conviertan en auténticos lugares de colaboración y no en un fortín donde algunos impulsan la universidad, otros están ahí y varios sólo piensan en ocupar el puesto que creen les corresponde por el mérito *hasta que la muerte les separe*.

La transformación provocó conflictos y celos entre lo público y privado. Mejorar la educación pública era una buena noticia, no obstante, para parte de los rectores de la educación privada fue un acontecimiento negativo porque les obligaba a abandonar el objetivo de convertir a la educación en una mercancía. La negativa a *una educación que no fuera objeto de lucro* generó rabia entre sus empresarios vestidos de rectores, de ahí su oposición militante a las regulaciones y al gobierno que las impulsaba, sin otro argumento de fondo que el sentir que les violaban un principio sagrado del liberalismo capitalista: *el derecho a la libre competencia* y a tener ganancias de todo lo existente e incluso de lo que aún no conocemos.

Después de la reforma, la narrativa *correísmo-anticorreísmo*, se integró de lleno en la propaganda que suplantó a la información, legitimó la destrucción en nombre de la refundación y abrió las puertas para el regreso del neoliberalismo. Su refundación giró *del ser al no ser*. Los neutrales lucraron de tal narrativa quedando como auténticos idiotas y traidores de la transformación. Los dragones de la delincuencia fueron nuevamente liberados por la política del odio para celebrar un festín de corrupción y decadencia. La venganza fue el nuevo nombre de la política en el que las universidades mostraron su confusión entre silencio y gestión. El poder se diseñó bajo la lógica de la mafia con personajes que juran una lealtad ciega y familiares

que controlan y extienden el poder. El Estado fue «la presa» repartida entre una derecha que se apropió del dinero y una pseudo-izquierda devenida en aprendiz del fascismo para sostenerse.

Pero, ¿de dónde vienen estos seres tan extraños, los intelectuales?, ¿cómo se convirtieron los intelectuales en profesores?, ¿se puede esperar la transformación de las sociedades por intermedio de ellos?, ¿cuáles son sus miserias y grandezas?, ¿qué no podemos esperar de ellos?

El origen sospechoso de los intelectuales

Según Georges Dumezil (1958) el continente Indo-Europeo se erige en el mito de la triple funcionalidad: *los oratores, bellatores y laboratores*, ésta tiene secuelas en la gobernanza, la disposición social y la invención de la subjetividad. La religión, la lucha y el trabajo instituyen el supuesto origen social de Occidente. Las tres funciones son complementarias y producen una armonía inestable. La religión entra en discordancia con la verdad, la fuerza en contradicción con la ley y el trabajo se transforma en antagonismo entre los explotados y los explotadores. La verdad, la ley y el trabajo fundarán la Modernidad.

El primer grupo —*oratores*— se implica en la autoridad, el segundo —*bellatores*— en la fuerza y el tercero —*laboratores*— en la producción. En otras palabras, el libro, la espada y el arado serán los objetos simbólicos que convergen en la base del mito social. El saber en tanto que verdad yendo de la mano con la ética como bien, será inexcusable en la dirección de una sociedad. La dislocación sucede porque la autoridad no se escenifica en el saber; la fuerza vivirá en la inextinguible tentación del poder y la producción se transfigurará en la llave maestra de la sociedad.

Platón en *La República* también había argüido la existencia de tres estados en el alma: *el racional, espiritual y los apetitos*. La *ciudad-ideal* debería ser gobernada por los filósofos, defendida por los guerreros y sostenida por los trabajadores. Nada mejor para una sociedad que el saber se anteponga a la fuerza, al poder y al dinero. Pero el saber sin la fuerza no puede. Un poder con saber es un arma y sin saber es la prefiguración de la bestia. *No sólo de saber vive el hombre*, el saber sobre hacer dinero se troca en el único saber que importa. La coagulación de las tres variables anteriores desestabiliza la sociedad. Luego, *inteligencia, valor e instinto* hacen parte de una triada que normalmente alude a la cábala de la complementariedad como base de la armonía. En esa lógica, el tres refleja la perfección del dogma de la Trinidad de la teología medieval: Padre, Hijo y Espíritu Santo, tres personas distintas y un solo dios verdadero. El tres en uno y lo encontramos en la verdad, la lucha y el trabajo que conforman una totalidad y corresponden al ideal del orden social pero también a la vida del intelectual comprometido.

La trilogía anterior fue polemizada por la Modernidad, empero, el Estado moderno puede advertirse como una reproducción de *los bellatores*, de hecho Hobbes en *El Leviatán* lo define a partir de una fuerza monstruosa. La producción de *los laboratores* tendrá su expresión moderna en la invención del capitalismo industrial con el nacimiento de la máquina, ahora con el capitalismo financiero que produce migrantes, la invención de la computadora que genera distancia y desempleados y próximamente con un capitalismo que ya no requerirá de la subjetividad y el cuerpo. El conocimiento de *los oratores* dará nacimiento al liceo, la academia, la escuela y la universidad. Las universidades nacen en el seno de la Iglesia y después se separan sin distanciarse totalmente, por lo que la verdad conserva su naturaleza dogmática y autosuficiente. Sin duda, la universidad tendrá

un papel importante en la funcionalidad sustantiva de las sociedades con actores que mutarán en sus objetivos.

A los clérigos de la Edad Media les seguirán los burgueses de la Modernidad y la Revolución francesa y éstos serán reemplazados por los empresarios y banqueros del neoliberalismo. Franqueamos de la verdad dogmática a la banalización de la verdad por medio de la reproducción mediática de las emociones. El intelectual disputará la política con el empresario. El docente investigador será aniquilado nuevamente por las políticas de la austeridad neoliberal quedando la investigación en manos de los intereses empresariales.

Tal función tripartita se distingue de la sociedad de clases de Marx, pues pasa de la supuesta armonía al antagonismo, la confrontación y la lucha, situación que ya había sido referenciada por Nicolás Maquiavelo (1531) como «tipos de vida» que no se encuentran entre el príncipe y el pueblo, y más adelante por Jean Jacques Rousseau (1923) en *El origen de la desigualdad* donde «el espíritu acumulador se impone en aquello que antes era de nadie y al mismo tiempo de todos».

Algunas preguntas son válidas hoy sobre la posible ruptura de la trinidad funcional: ¿el mundo de los *oratores* —intelectuales, científicos, investigadores, profesores y maestros— es relevante en la sociedad contemporánea?, ¿la universidad sirve más a la reproducción que a la transformación social?, ¿los *laboratores* —empresarios— son ahora los *oratores* de la sociedad?, ¿qué les espera a los *oratores* con el diseño de la inteligencia artificial?

Los nuevos demonios de la razón

Le Goff en su libro *Los intelectuales en la Edad Media* (1985) dice que la noción de intelectual asoma en el medioevo e instituye una nueva división del

trabajo al ser un oficio diferente al trabajo físico y pertenecer a las nacientes instituciones universitarias que son vistas como «catedrales del saber». El *magister dixit* tiene allí su origen. El supuesto saber asignado al nuevo vigilante de las ideas está investido institucionalmente e identificado con la verdad que enseñan a algunos herederos de la cristiandad.

El intelectual del medioevo tiene «un vínculo con la ciudad» —girará en torno a ella— al mismo tiempo que la escuela monástica continuará reservada a los monjes. El clérigo dará paso a este nuevo personaje que se muestra desde el inicio como el maestro constituyente de las universidades, animador por su erudición y genialidad de los colegios, como en el caso de los Médici y el Collège de France.

El vínculo del intelectual, el maestro y luego el científico se da en una comprensión selectiva de su oficio. Las universidades, desde su origen fueron reservadas a las élites. No es extraño escuchar todavía a políticos de derecha afirmar que la universidad no fue hecha para los pobres. Sorprendentemente, la meritocracia contemporánea, dentro de una noción perversa de igualdad de oportunidades, cubrirá el escándalo del no acceso de los pobres y profundizará la distancia y la exclusión por la selección de los mejores. Por tanto, la dificultad de una universidad democrática es un problema tan antiguo como la universidad misma.

El intelectual del medioevo fue deslindándose del clérigo en la medida que se ocupó de los asuntos de un humanismo que continuaba siendo cristiano en sus orígenes. Ese humanismo se afianzará en el Renacimiento con nuevos matices. Su identificación se hará con lo justo, la sed de la verdad y la crítica en busca de lo mejor, como lo señaló Le Goff (1985). Las universidades se construirán en las ciudades. El eremita, alejado de la ciudad, es un disidente. El clérigo se desvanece y aparece el sabio y maestro, a veces

provocador como Pedro Abelardo. El profesor profesa una verdad que no es suya, *da fe* de ella como el maestro al que no le pertenece el saber, pero lo enseña. El maestro es un iluminado, casi un poseído, de ahí la obligatoriedad de sentirse llamado, es decir, creerse con una vocación que sobrepasa su voluntad. «No nos hacemos maestros, nacemos maestros», fue la consigna que se mantuvo durante mucho tiempo. Tal naturalización limita el acceso y produce una distinción jerárquica, aristocrática.

Con el nacimiento de los intelectuales se despliega la idea moderna del progreso, de ir más allá apoyándose en lo que en ese momento era sólo un puñado de saberes como la matemática de Euclides, la astronomía de Ptolomeo, la medicina de Hipócrates y Galeno, y la física, la lógica y la ética aristotélicas, así lo expone Le Goff. No había que preguntar a Dios sobre el mundo, un grupo de hombres —no había mujeres— podía explicar el mundo a partir de argumentos organizados desde la lógica, genuino instrumento que produce un quiebre civilizatorio. La intelectualidad era vista por algunos como un oficio del demonio al que se consagraban espíritus depravados. Los libros sobre la explicación de las cosas a partir de la razón bebiendo de las fuentes árabes y griegas podían ser enjuiciados como auténticos objetos de perdición porque nos alejaban de la gracia divina y de los designios de la Ciudad de Dios. En medio de tal sospecha y desconfianza nacerá una tradición: la verdad no será un don de Dios, sino una conquista de los hombres, la descubrimos y después comprendemos que también es una construcción. De esta manera iniciará un divorcio sin reconciliación entre la razón y los asuntos de la fe.

El intelectual conoce algo que puede enseñar. Ese saber lo ha adquirido, es un agenciamiento. El saber y el enseñar van de la mano, no se tiene algo para sí, y la mayoría de las veces es mediado por el método escolástico:

tesis, antítesis y síntesis. La unión corporativa de maestros y estudiantes dará nacimiento a las universidades en el siglo XIII (Le Goff, 1985). Los grados y titulaciones harán parte de su razón de ser. La libertad en ese tiempo se identificará con el privilegio de conocer.

Las ciudades se llenarán de mercaderes, nobles e intelectuales que enseñan, y estudiantes que vienen atraídos por ellos para memorizar. La comprensión del mundo por la razón se estrena hasta convertirse en algo totalmente foráneo con respecto a su predecesor. Las costumbres y la tradición serán puestas en cuestión. El saber adquirirá un estatuto de distinción. Nobleza y universidad se fusionarán. Hasta las tumbas de los académicos serán ostentosas. La universidad disidente se convertirá en elitista y aristocrática. Al *magister* se le llamará señor. La universidad de los títulos ingresará en una tregua con la fe buscando la posibilidad de un equilibrio. Su composición internacional con intelectuales y estudiantes peregrinos se perderá rápidamente dando paso a una universidad más geográfica. Por último, el nacimiento de la ciencia provocará un giro en la universidad del humanismo.

Cambios y transformaciones se sucederán. El tránsito de la enseñanza divina hacia el conocimiento del mundo y su supeditada independencia es el gran giro que sólo será definitivo con la Modernidad. Del saber dogmático de la fe se pasará al saber dogmático del *magister dixit*. La universidad emergerá como una gran metamorfosis, sorprendiendo cualquier linealidad y rompiendo con los planes divinos de la Ciudad de Dios. Estos «divinizados personajes», provenientes de la iluminación platónica, van a devenir en seres «paganos» que hacen parte de las nuevas ciudades y conformarán una nueva clase cuyo trabajo no tiene ya que ver con la transformación de la naturaleza por medio de la fuerza física. Su nuevo *métier* dependerá del saber, oficio que los convierte en pequeños demonios amados y odiados a

la vez, pero siempre necesarios e ineludibles para entender aquello que los dioses nos negaron por no formar parte de sus iglesias, mezquitas y sinagogas. Mientras tanto, las universidades seguirán dependiendo primero, de señores de los feudos y luego del capitalismo, atadas en un inicio al mundo católico de la peregrinación y luego al sedentarismo de la construcción nacional del Estado. Tiempo después, las universidades de Latinoamérica y el Caribe apostarán por la autonomía a veces ilusa y otras responsable. Sólo recientemente aparecerán las universidades regionales, y con la globalización, las que tengan visión y ambición se convertirán en internacionales.

Pero realmente, ¿los intelectuales pueden ser artífices de las transformaciones o estarán condenados a ser objeto de los cambios o víctimas de las mutaciones?

El dulce encanto del poder

¿Pueden los maestros transformar? Aparentemente no, los intelectuales están más al servicio de los designios de la hegemonía. La universidad naciente en el medioevo será de las élites, de quienes puedan llegar a ser gobernantes (*oratores*) de ahí su vinculación con el poder tal como lo confirma Gramsci (1972) al nominarlos como intelectuales orgánicos al servicio de los feudos. Después, sirviendo al Estado nación, las burguesías y el capitalismo industrial, y ahora al capitalismo de los emprendimientos y de la especulación. Su connivencia con el poder ha sido indiscutible; sin embargo, ¿de dónde viene ese potencial crítico y a veces desestabilizador?, ¿acaso la crítica es funcional a la hegemonía?

Los intelectuales no pertenecen a un grupo autónomo e independiente. Ellos, piensa Gramsci, «hacen parte de grupos sociales, son orgánicos

a sus intereses». No están en la precariedad ni en la suficiencia, aunque la regla se rompa en ciertos momentos. En la riqueza no se tiene necesidad de pensar por qué se es rico, como «si el pensamiento sólo aconteciera en un estado de crisis» tal como lo sostenía Heidegger; no obstante, Aristóteles creía que el pensamiento sólo era posible para quienes podían estar en el ocio, ya que las preocupaciones diarias lo postergan. Obviamente esta no es una ley absoluta y menos cuando la vida del intelectual esté emplazada históricamente en un terreno ambiguo y anfibológico. El pensador italiano tenía muy claro que el intelectual poseía una competencia clave en la reproducción económica, de ahí su organicidad, lo cual le permite incidir en lo social y lo político. Ese origen lo coloca en la continuidad histórica y cultural más allá de las transformaciones más radicales o las metamorfosis más inesperadas.

Para Gramsci, los intelectuales no son peculiares de la Iglesia, aunque en esa época fueron una corporación bastante visible y familiarizada con los señores feudales. Así como los intelectuales eclesiásticos estuvieron enlazados a los terratenientes, en la Modernidad y con el *boom* de la ciencia se acoplaron con el capitalismo, primero para fortalecerlo y luego para delatarlo. En seguida, con el desarrollo lo auparon y querellaron por sus fisuras; en nuestros días, con la crisis de la civilización y el advenimiento de las tecnologías, se enfocan en rotular la importancia de su llegada y aperebir sus peligros.

Aunque la palabra denota que el intelectual es alguien que tiene ideas, en realidad *es una persona que tiene relaciones*. Ideas tenemos todos, relaciones pocos: «Todos los hombres son intelectuales, podríamos decir, pero no todos los hombres cumplen la función en la sociedad de intelectuales» (1984:7). La universidad nos emplaza en la institucionalidad de las

relaciones y las buenas universidades se aseguran que así sea. Mejor si estas relaciones permiten el acceso a recursos económicos. Las redes son las nuevas formas de identificación de los intelectuales. No existe un rito que les presente, pero sí todavía logias, organizaciones, membresías oficiales y ocultas, normalmente donde se juegan muchos intereses. No hay contratos pero sí compromisos. Como en el mundo de los abogados, si te hacen un favor quedas en deuda; en el mundo de los intelectuales contemporáneos, si te citan estás obligado a citarlos. Nada es gratis.

La manera como se identificaba al clásico intelectual era por medio de la literatura, el arte y la filosofía, un dominio muy cerrado y a veces esotérico. Casi siempre este intelectual debía estar dotado de elocuencia que provocaba afectos y pasiones. Ahora el intelectual, que también es mujer, por luchas y logros de ellas mismas y no por condescendencia de los hombres, suele ser muy diverso en sus discursos y prácticas. Durante mucho tiempo, el intelectual universitario fue marxista y estuvo investido de un pensamiento crítico; hoy los marxistas gozan de no muy buena reputación, no por críticos, sino por dogmáticos y anacrónicos. Ahora hay un tipo de intelectual que se apoya más en las cifras y los datos, además escribe para revistas indexadas que leen muy pocas personas, inclusive sus mismos compañeros de trabajo desconocen por completo sus investigaciones.

El nuevo intelectual ya no proviene sólo de las ciencias sociales, posee un discurso más variado. Los discursos cambian muy pronto en la academia internacional. En América Latina se ha pasado de la teoría de la dependencia a una gama de campos que se ramifican en cada uno de sus nodos: poscolonialidad, género, ecología y tecnologías son ahora los campos dominantes. Cada ámbito del pensamiento se sigue constituyendo por feudos a los que se ingresa por invitación o, caso contrario, por disidencia de otros

grupos. En ciertos ámbitos prima la identidad como identificación, a pesar de tener en común la negación del esencialismo. Por consiguiente, lo común se ha ido perdiendo con la fragmentación de los ámbitos de interés y de investigación. La descalificación soterrada, más que el aislacionismo epistémico, revela las miserias de la academia.

La elocuencia ha sido sustituida por el número de indexaciones. Muchos de los nuevos intelectuales no saben casi hablar. Los afectos ya no son importantes, incluso muchos de ellos son odiados, además, se busca intencionalmente generar tal afectación. Tal emocionalidad suele estar por encima de las ideas, como está sucediendo en la sociedad en general y sobre todo a partir del desarrollo de las redes sociales.

La universidad del medioevo formará a los intelectuales de la Modernidad. Su discurso crítico viene de allí. El saber algo que no se sabía antes, y que se piensa, no lo sabe casi nadie, porque no se quiere saber, o porque la sociedad es ignorante o su dominación no le permite reconocer el saber, los convierte en casi profetas.

Los economistas suelen no ser buenos intelectuales. Para serlo tienen apuro de romper con la filiación epistémica o apoyarse en otras disciplinas. Los intelectuales están más en la superestructura, por tal motivo no tienen una relación inmediata con el mundo de la producción. En los gobiernos suelen tener roles discretos, algunas veces para diseñar transformaciones y, otras veces, para destruirlas. Pueden pasar de ser funcionarios a críticos acérrimos de lo que alguna vez defendieron y justificaron. No forman parte directa de la dominación, pero sí de la hegemonía. Gramsci dirá:

Los intelectuales son los empleados del grupo dominante para el ejercicio de las funciones subalternas de la hegemonía social y del gobierno político, a

saber, del consenso espontáneo que las grandes masas de la población dan a la dirección impuesta a la vida social por el grupo fundamentalmente dominante y de aparato de la coerción estatal que asegura «legalmente» la disciplina de aquellos grupos que no «consienten ni activa ni pasivamente» (1984:9).

Invariablemente el poder va a requerir de ellos para construir discursos que convezan y legitimen lo actuado.

La reflexión gramsciana nos encarrila a la pregunta: ¿un gobierno se puede sostener sin intelectuales? Un gobierno sin intelectuales se coloca cerca de la dominación y lejos de la hegemonía. Éste podrá demostrar su legalidad, difícilmente su legitimidad. Probablemente será un gobierno con una *autoridad desautorizada*. Lo que diga normalmente oscilará entre lo ridículo, lo idiota y lo absurdo.

La vida de los intelectuales suele ser solitaria, incomprendida y desconocida. Existe una natural desconfianza de los intelectuales que adquieren un estatuto de *rock star*, porque detrás de ellos se esconden grandes editoriales y un rebaño de discípulos. No es extraño que muchos de ellos se encuentren inundados de un sentimiento mesiánico como si lo que supieran determinara el destino de grupos enteros de sociedades o de la misma humanidad. A pesar de su vida solitaria pertenecen a algunos grupos a su imagen y semejanza. Gramsci nos recuerda que los intelectuales tradicionales estaban acoplados a las masas campesinas o pequeños burgueses, y allí el intelectual era el cura, el maestro, el alcalde, ellos eran quienes se suponía que más sabían, porque habían ido a la escuela, al seminario o convento, al instituto o la universidad. El saber instituía un nuevo poder, y con este poder, paradójicamente, se luchaba contra el poder instituido para adquirir un contrapoder hegemónico.

El intelectual orgánico no estará concertado con las masas, hace parte del partido, a veces del sindicato o del movimiento. A él se le escucha, sus palabras son recibidas porque permiten comprender la realidad caótica, incomprensible e incierta. Su poder instituido en el saber, y sin tener una relación cercana con las masas, le lleva a deambular entre la impotencia y la ilusión del poder real.

Siendo críticos de la sociedad, los intelectuales forman parte de sus pueblos. Sus visiones dependen de las luchas políticas y de los caminos que les correspondió vivir en sus sociedades, por las decisiones de otros y sus propias decisiones, por las relaciones coloniales, patriarcales y sus sistemas vinculados con el capital de los que se buscan separar, pero sobre todo por sus historias personales, las cuales tienen un importante papel en lo que se dice y se piensa o se calla porque no se puede decir. El intelectual no es sólo hijo de la contemporánea y polémica academia, hace parte de la vida espiritual y cultural de los pueblos, pensaba Hegel.

Por último, con las crisis de la civilización, constantemente tenemos que preguntarnos por los intelectuales. La descomposición de un Estado también suele significar la mediocridad de los discursos de los intelectuales. En efecto, la mediocridad no es una categoría moral, es sobre todo un síntoma cultural, social y político que tiene fuertes implicaciones en la actualidad del pensamiento.

¿Qué sabe?, ¿qué enseña?, ¿qué piensa?

El intelectual se instala con el nacimiento de las universidades. Nació desde antes del origen de la universidad, vinculado al liceo y a la academia griega como dueño de un saber destinado al *aristos*, separado del *demos*

y en una relación ambigua con el *oligos*. Luego, fue alguien que poseía conocimientos que configuraron a la universidad del medioevo, la misma que lo instituye de una manera privilegiada al servicio de las élites. Para la universidad de la Modernidad, sus saberes son fundamentales en la consecución de una noción de humanidad controvertidamente humana por su énfasis en un tipo de razón, la cual a pesar de su presunción universal, era de naturaleza particular y de alcance parcial, porque dejaba fuera a las mujeres, a las personas con diversidad funcional, a los pobres, en fin no alcanzaba a todos los europeos, y en general habían pueblos enteros que desconocían la razón y tampoco la merecían como los afrodescendientes e indígenas.

Con el positivismo del siglo XIX, el intelectual comienza a disipar su puesto privilegiado y será arrinconado por los científicos y los estudiosos de las ciencias naturales y físicas; y con la contemporánea sociedad del conocimiento y de la información, paradójicamente, gana reconocimiento y comienza a estar intimidado de manera directa por la ciencia de los datos.

El intelectual de las universidades medievales fue alguien, a menudo, quien enseñaba sin mediar ninguna pedagogía, pues creía que bastaba con escuchar, tener disciplina y experimentar para aprender. Al profesor universitario se le concede *un supuesto saber* y al estudiante algunos dones que se confunden con el privilegio. Aunque san Agustín (2009) se refiere al intelectual como «la persona encargada de despertar el hombre interior de quien aprende la virtud», en *De Magistro* prevalecerá durante mucho tiempo la dialéctica aristotélica en la enseñanza: tesis, antítesis y síntesis. Hoy todavía, el intelectual universitario sigue pensando que el aprendizaje en la universidad es un asunto que concierne al estudiante, mientras su deber sigue siendo primordialmente *enseñar*.

Jacques Derrida en su libro *L'université sans condition* alude al profesor que tiene actos de profesión dentro de una universidad que hace *comme si* fuera profesión de fe. El *comme si* del profesor que profesa nace en la fe en la universidad que tienen los saberes indispensables para el mundo, los cuales demandan una fe en las humanidades (2001:11). Dentro de ella, las y los profesores instituyen *el derecho a decir públicamente* todo lo que exige una investigación, *un saber y un pensamiento en horizonte de la verdad y la justicia* (2001:12). El compromiso de los profesores es con la verdad, mismo que se traduce en una profesión. El estatuto de la verdad y su devenir dará lugar a discusiones interminables (2001:12).

El profesor universitario como alguien que profesa, que *da fe* de algo, no lo hace bajo la sombra de los rituales de la religión, pero sí litigando con ellos. *Dar fe* de otras humanidades y de la verdad exigirá del laboratorio de la razón, del uso de las ciencias cognitivas y de la mediación pedagógica; en consecuencia, *dar fe* es el convencimiento sin ceguera y la confiabilidad en aquello que descubrimos por medio de la razón teórica y práctica agujereada por la crítica.

Una pregunta salta con la anterior afirmación: cuando la razón es un cuestionamiento de la fe, ¿cómo dar fe de la razón? La fe no necesita razones y la razón no requiere de creyentes. La paradoja está en que lo razonable debe ser comprobado, experimentado, y sus resultados suelen tener la consistencia de aquello en que se cree, no porque lo revelara algún Dios, sino porque la verdad da fe de ello. ¿Se trata, por tanto, de una contradicción epistémica?

Tal contradicción no es un error, más bien pertenece a la naturaleza misma del conocimiento que estudió de manera rigurosa Edgar Morin en el *Método IV* (1994). Al estudiar las ideas, su hábitat, sus costumbres y su organización nos advierte sobre los peligros que se esconden en el mismo

conocimiento y las trampas que de ellos se derivan: «Un complejo de determinaciones socio-no-culturales se concentra para imponer la evidencia, la certidumbre, la prueba de la verdad de aquello que obedece al *imprinting* y a la norma». Esta verdad se impone absolutamente, de forma casi alucinatoria, y todo lo que conteste deviene repugnante, indignante, innoble. Como bien dice Feyerabend: «La apariencia de la verdad absoluta no es nada más que el resultado de un conformismo absoluto» (1975:30). La única manera de advertir los permanentes errores, ilusiones y cegueras del conocimiento es por medio de *la disciplina permanente y regular del conocimiento*. Tenemos que desconfiar de aquello que admitimos como real.

Los tres aspectos hasta aquí rubricados —saber, enseñar y pensar—: *a)* el académico universitario que enseña sin saber cómo aprenden sus estudiantes; *b)* además éste es instituido por *una universidad sin condición* y a la vez instituye a algunos para la profesión de diversos humanismos y la búsqueda de la verdad; *c)* por último, se le exige una teoría sobre la naturaleza del conocimiento para evitar las trampas del mismo conocimiento, hacen referencia a los aspectos fundamentales que invisten al intelectual moderno.

El saber configura al intelectual, quien deviene alguien por intermedio del saber; empero, no es una cuestión sólo de identidad. «El saber es poder», como lo señala Michel Foucault. *Yo sé* es lo mismo que *yo puedo*, pero en orden invertido, luego *porque yo puedo, yo sé*. La verdad es fracturada en su oposición entre la *certeza* y la *doxa* platónica, lo cual hace aparecer al ser, casi por arte de magia, como producto del pensar, *ergo*, el terreno fangoso del cartesianismo. «El ser lo que quiere es poder» y el poder, como en Baruch Spinoza, constituye al ser como potencia. Esta será la manera correcta de comprender el Buen Vivir en tiempos de la Revolución Ciudadana.

La enseñanza del intelectual universitario acaece escindida del acto de aprender del estudiante. Las exigencias organizativas no traspasan las barreras de las demandas burocráticas. El hecho de la no existencia de una teoría del aprendizaje nos lleva a la sospecha de la inexistencia de una teoría de la enseñanza. Dicha ignorancia, sin duda, nos permite entender por qué la universidad es un lugar de una dura selección. En tal caso, la enseñanza universitaria tuvo que ver más con las personales capacidades histriónicas de sus intelectuales que con teorías de la enseñanza. El oído de las conferencias, la experimentación para probar hipótesis, y las condiciones y las capacidades para las búsquedas de la investigación han sido funciones que suelen llenar las acciones del aprendizaje de los estudiantes, las cuales se parecen más a la caja negra de un avión porque sólo son conocidas en el desastre.

El pensar ha sido la acción simbólica del intelectual universitario, es su carta de identificación. Aunque todos pensemos, el intelectual hace de la acción de pensar su profesión, él profesa pensar, esa es su dedicación, no porque los demás no piensen, sino porque tiene placer en pensar y hace de ese placer un trabajo. Tal acción intentará ser suplantada por la inteligencia artificial y por el *big data* como si la inteligencia no tuviera que ver con la biología y el vacío.

La universidad reúne saberes, por eso podemos preguntar sobre *qué sabe la universidad*. La universidad es un lugar donde se enseña, y su pregunta es *qué enseña la universidad*. Y también la universidad es un lugar donde se piensa: *qué piensa la universidad*. En efecto, los tres actos, saber, pensar y enseñar, son también objetos producidos por sujetos. En las universidades encontramos saberes, ciencias, conocimientos e ideas; hay enseñanzas experimentales, personales, investigativas y disciplinares; y

los pensamientos de la universidad son diversos, comunes, antagónicos y complementarios.

El intelectual dentro de una universidad que *sabe, enseña y piensa*, hará parte, directa e indirectamente de una reforma universitaria entre 2008 y 2016 en Ecuador. ¿Qué pasó con esta reforma?, ¿cuáles fueron los cambios?, ¿qué tensiones y contradicciones aparecieron?, ¿qué cambió?, ¿qué se transformó?, ¿qué mutó?

¿Por qué las universidades tienen necesidad de reformarse?

El origen y las trampas de la apariencia

El origen no da cuenta de la verdad como lo hace la indagación de la causa, aunque la causa no logra elucidar la naturaleza de la verdad, pero sí del *ser en sus categorías*, según Aristóteles. El origen está más cerca del misterio en un sentido negativo, pues recubre violencias originarias. Del origen poco sabemos, hay un *no saber* forrado por el velo de la distancia y el tiempo. Ese *no-saber* es igual a un *no-poder* cuya oscuridad esconde el origen espurio del todo, de la sociedad y sus desigualdades, colonialismos, patriarcalismos, de la destrucción que se dilata en el transcurrir ontológico e histórico.

En el origen se aloja el mito que la ley pretende ordenar. La ley es la versión del mito que señala el comienzo como un axioma indemostrable. El comienzo es ulterior al origen. Los comienzos son legales cuya legibilidad democrática es un anacronismo a su favor. Sobre la ley no hay disenso *sólo reformas*, como en el texto sagrado, iguales en cuanto a que sólo

pueden ser interpretados. En cierto sentido, el comienzo es el cómo de un por qué pertenece al origen y que no puede ser justificado, por eso se acerca más al milagro que a la demostración.

¿Por qué hay universidades en lugar de nada? Sabemos cuándo aparecieron, en dónde iniciaron, cómo eran, para qué servían. Las universidades fueron nuevos lugares amparados por la decadente Iglesia del medioevo. La novedad se instala en lo viejo, como una crisálida en descomposición. El evento es aquello que se aleja como condición ontológica para salvaguardar lo anterior. La originalidad surge dentro de la destrucción y descomposición. No hay novedad sin lo viejo y sin la ruptura con lo viejo al mismo tiempo; sin embargo, la invención universitaria aunque encierra un adentro en su génesis, también rebela un afuera que se convierte en constituyente. Difícilmente se puede entender la universidad occidental sin la influencia del pensamiento y la cultura de los árabes que trajeron el pensamiento de los griegos. En cierto modo, la universidad occidental es un objeto de la interculturalidad de las emergencias y casualidades.

Las universidades aparecen como *la reunión de maestros y estudiantes en un solo cuerpo*. Había alguien que sabía y quería enseñar, alguien que aprendía y quería aprender y para ello se reunían en las ciudades, que reunían también a mercaderes y religiosos. Eran saberes y también relaciones que propiciarán el nacimiento de una institución que transformará profundamente la sociedad por medio de *algo* que aparecía en el desamparo de la novedad. Aquello que allí nacía se convertiría en fundamental para el Renacimiento y la Modernidad. Se trataba de una anticipación sin conciencia en un tiempo que guardaba en su interior la novedad mutante.

Esta institución naciente reúne a algunas personas que se identifican y son identificadas como maestros y alumnos —sin luz— en un lugar

llamado *universitas unus, uno y verto, gira, un uno para todo sin totalidad*. El saber que allí se acuartelaba ya no tenía la prerrogativa de la fe —*pues también se enseñaba la teología*— había saberes que se podían conocer sin recurrir a ningún dios, por consiguiente, sin la fatalidad de la iluminación divina. Podían ser formados otros sin recurrir a la pregunta de *la vocación sin confirmación*, pues la respuesta sólo estaba en Dios. En estos lugares extraños por nuevos, se podía aprender algunos saberes que daban cuenta de las artes, también saberes llamados ciencia, conocimientos del mundo cercano como la salud, del mundo lejano como los astros; matemáticas y geometría para comprender con exactitud la realidad, las cuales nos daban algún poder sobre ella, por supuesto, música para no olvidar esa divinidad perdida en la carnalidad, las lenguas para descifrar los códigos, y la retórica como el arte de convencer y seducir. La razón emergió con tal fuerza que ante la contigua sospecha de la fe, fue la fe la que incorporó la sospecha. Esta razón no era idéntica al *logos*, como bien lo señala Heidegger, al decir que «el único ámbito en el que el *logos* se manifiesta, es en la poesía». Todas estas artes, ciencias, conocimientos, saberes —cada uno en su propia episteme— fueron anunciadas, protagonizadas, profesadas, por un grupo de raros personajes llamados intelectuales, seres extraños a los que se les comparó a veces con demonios, ensimismados como el precio que se paga por intentar comprender el mundo, la vida, el tiempo, el espacio, estando en él y sin estar, condenados por siempre a vivir en la maldición de la desactualización. En efecto, esa razón siempre parcial, protegida por un universalismo de papel y fuerza, logra una mutación y no sólo una transformación, menos un cambio.

No todo el mundo podía enseñar. La selección estuvo desde su inicio en maestros y estudiantes, pues desde su origen la universidad nunca fue

abierta. Se incorporaban los elegidos, quienes, en principio, eran los que tenían las capacidades para asumir la profesión como tal. Esos maestros intelectuales se organizaron por facultades. Había que tener *la facultad de...* para ser elegido. La supuesta facultad tenía que ser *probada y aprobada*. Tener la facultad era un honor vinculado a una profesión que ya no será más un oficio. La palabra título proviene del griego *tio* y significa honor. Por consiguiente, desde el inicio hubo un estatus de nobleza, que desde el punto de vista de la discriminación, demuestra el carácter innoble de la fundación de la universidad.

La *licentia ubique docendi* era el reconocimiento de la capacidad y la autorización para difundir en todas partes el saber. El doctor era un docto. El licenciado y el doctor adquirirían un *plus*. Ese *plus* era del orden de la profesión que en realidad era una autorización. La corona y la Iglesia, después será el Estado —en España todavía es el rey quien firma los títulos universitarios— quien autorizará *un ejercicio* a partir del *aprendizaje de un saber*. Esa autoridad para ejercer es singular porque se halla en nosotros, pero no nos viene de nosotros. Había *un otro* que la otorga. Tener autoridad para la música, las matemáticas, la retórica, era la confirmación de un *saber hacer* indispensable para la sociedad, y será este el núcleo profundo de la nueva transformación, porque quien está al frente, desde entonces, se supone, ha sido autorizado para hacer, decir, pensar lo que está haciendo, diciendo, pensando.

El equilibrio entre las artes y las ciencias permutará en su corta historia, lo mismo que en el íntimo de las ciencias; la filosofía intentará ser deslucida por las ciencias de la naturaleza y las ciencias físicas; nuevas disciplinas aparecerán con el desarrollo de las ciencias, otras se convertirán en primordiales con el desarrollo, algunas suplantarán a las que servían al racismo, la

depredación, el patriarcalismo; la teología desaparecerá con excepción de su permanencia en las universidades católicas o cristianas; la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad empujarán por un lugar en la universidad actual; los modos de enseñanza también se transformarán, lo mismo que los modos de aprendizaje, y sobre todo hoy con la educación digital que en efecto pone en juego no sólo otros métodos pedagógicos de aprendizaje, sino que modifica sustancialmente el concepto de educación.

Así, el comienzo en «las artes liberales gramática, lógica y retórica, artes reales del número, de la música y régimen celeste de los astros y también de la consultísima ciencia de la justicia, de la salubérrima de la salud y de la sacratísima del creador» (Borrero, 2009:78) fue doblegado por nuevos comienzos. Aquellos sucedieron a veces en el carril de lo sustantivo y otras se descarrilaron como sucede con la mercantilización del capitalismo. Ella, la universidad, muchas veces restaurada y pocas veces refundada, la vieja y siempre nueva institución, anterior al Estado nación y posterior a la Iglesia-imperio que ha devenido central en la democratización del mundo después de la caída del muro de Berlín, es ahora objeto de la retórica del pensamiento empresarial que la quiere convertir en un importante mecanismo de ganancia por encima del derecho a la educación.

Las metamorfosis se anidan en el presente, vienen de pasados muchas veces olvidados y demoran en emerger en el futuro, pues sus ritmos son largos y pacientes, pero cuando aparecen son imparables a diferencia de las transformaciones que requieren de la continuidad. De este talante es la universidad. Su permanencia nos sorprende. El mundo se hizo dependiente de ella, hasta tal punto, que en sus crisis tenemos que volver la mirada hacia ella, para su ayuda o su condena, para obligarla a que salga de su silencio o modifique su narrativa. Ellas, las universidades, son siempre nuevas y

viejas, con muros envejecidos difíciles de tumbar y con andamios que transigen en nuevas construcciones.

La universidad desde su inicio detentó tres aspectos que delatan su herencia: *primero, el magister dixit* como enseñanza, *la verdad* a través del saber y la ciencia, y *el examen* como testificación del aprendizaje. *Tú tienes la facultad por eso puedes enseñar*. No todos pueden enseñar, aunque muchos quieran. Esta *distinción aristocrática* le viene desde sus inicios. La certificación de la enseñanza invierte al maestro de la Ciudad de Dios; sin embargo, la selección seguirá siendo un tipo de elección, ya no divina sino demasiado humana. La autoridad la tiene el maestro, por ser maestro para enseñar sobre lo que sabe.

Segundo, la verdad es la distinción de la universidad naciente. Todo lo que se enseña allí no es una conjetura o una creencia. La universidad no es el lugar de los prejuicios, aunque no se puedan evitar, en tal sentido es diferente a todos los otros lugares sociales e institucionales. En la política se puede decir lo que se quiera, en las redes sociales basta la emocionalidad, en general, la estupidez no necesita visa. En la universidad *hay que saber de qué se habla*. Verdad, saber y ciencia van de la mano. La verdad puede ser relativa, contextual, o una construcción, aun así, necesitamos de la verdad para asuntos que aparentemente son muy simples como la confianza, de ahí su importancia. La duración es posible por la verdad. Difícil confiar cuando no hay una pretensión de veracidad. Las *fake news* preocupan porque son la renuncia a la verdad.

Tercero, el examen es el artilugio que se introduce para verificar el aprendizaje. Este mecanismo de la Edad Media, probado en la Iglesia, eficaz como la invención de la rueda, faculta para conocer los designios divinos de Dios. Nadie sabe que otro sabe si no lo dice, y el decir tiene una relación directa

con la memoria. El decir será la medida del aprendizaje de la misma manera que el decir de la confesión contagió como un virus a los sistemas policiales, jurídicos y psicoanalíticos, asunto estudiado por Foucault.

Por último, la universidad deslindará la profesión del oficio. Los oficios persistirán en las sociedades y los institutos privados intentarán hoy profesionalizarlos, en otras palabras, mercantilizarlos. La profesión comprenderá una dedicación en la práctica la cual es del orden de una manifestación pública. El saber se exteriorizará, por eso la confianza en los médicos y los maestros, etcétera; no obstante, la manifestación profesional será desvirtuada por el neoliberalismo, porque sucede de igual manera como con el poder del príncipe, *no sólo hay que tener poder, hay que aparentar que se tiene, no sólo hay que saber, sino que hay que aparentar que se sabe*. De hecho, el ser no se conoce solo, aparece, dice la herencia kantiana. Este aparentar iniciará desde la titulación y estará sometido a la oferta y la demanda, por eso la manifestación puede no profesar un ser sino una apariencia y en tal intervalo de distinción se puede dominar, engañar, destruir, rompiendo de este modo el sentido profundo del saber que debería manifestarse al servicio de la transformación del mundo como en sus comienzos. Dicha profesionalización, que distingue a la universidad y que hace parte de lo que llamamos la universidad napoleónica, se democratiza y su demanda masiva nos colocará frente a un fenómeno contradictorio que es la meritocracia.

La universidad de la conquista y la colonización

La creación de la universidad latinoamericana y del Caribe es paralela a la conquista y el despojo español. La espada todavía estaba ensangrentada

cuando aparecen las primeras universidades junto a los crucifijos que bendecirán la conquista e imponían un nuevo modelo de sociedad sometida al gobierno de los reyes y diseñado en el imaginario de sometimiento cristiano.

¿Por qué fue casi inmediata la creación de la universidad latinoamericana y del Caribe?, es una pregunta que pertenece a la naturaleza del origen y cuya respuesta es: *no se sabe*, porque el origen suele ser una mera hipótesis. Carlos Tünnermann (1991) propone algunas hipótesis sin lograr probar ninguna de ellas, pues el origen es eso, *un invento*. Puede bien ser un modo de conquista, un modo de colonización que obedece a la genuinidad de los actores religiosos que interpusieron en la conquista y la colonización, o por meras consideraciones pragmáticas. No lo sabemos, puede ser una, o varias, o ninguna de ellas. Lo cierto es que las universidades latinoamericanas y del Caribe no fueron el producto histórico de una Edad Media en decadencia, como lo fue para Europa, por razones obvias. Ellas aparecen con las comunidades religiosas a quienes se debe su fundación, quienes harán posible que el mundo del Abya Yala sea demolido.

La Iglesia de la conquista y la colonización, presente junto a medios violentos en un primer momento y luego por medio de la evangelización obligatoria, acarrea en su nostalgia la cristiandad quebrantada en el Renacimiento y la naciente Modernidad europea, por lo cual la universidad latinoamericana servía de contrapeso a la salvaje conquista y se ponía a tono con la acción de garantizar la continuación de la misma por medio del colonialismo educativo. Al apostar por una universidad para que sus habitantes ingresaran al dominio de la razón, el principio de emancipación era imposible. La lucha contra las tinieblas de la fe, era un principio eclesial que justificó el despojo. Por lo tanto, los alcances de la naciente universidad

eran otros: establecerse en las nuevas tierras hasta desangrarlas contando con una forma de colonialismo ilustrado y agnado con la superioridad eurocéntrica para excusar la apropiación y el robo. Así, la metafísica del bien universal se juntó a la ontología de la superioridad y la verdad única y tuvo alcances letales.

La incipiente universidad latinoamericana y del Caribe se erigió para beneficio de la Iglesia por la formación de sus novicios y seminaristas, ellos podían seguir allí su carrera para devenir ministros de la Ciudad de Dios, mientras los indios eran masacrados, los negros esclavizados, las tierras apropiadas, las riquezas explotadas, en nombre del buen Dios y la corona española. La pregunta sobre *la muerte antes de tiempo*, expresión de Bartolomé de las Casas (2011), que acontecía en la ciudad terrenal, revelaba la existencia de dos ciudades superpuestas que quisieron divinizar lo humano y humanizar lo divino, pero en realidad sólo lograron satanizar lo divino y embrutecer lo humano.

Las discusiones casi morbosas entre la fe y la razón se entretuvieron dentro de un ámbito religioso que tenía todo a su favor. Las cuestiones de la razón ingresaban no para debatirlas sino para buscar la forma de deslegitimarlas. La universidad se erigió para que los hijos de los españoles y los criollos tuvieran estudios, así la dominación podía continuar sin contratiempos. Además, también hacía falta formar a sus funcionarios encargados de la administración colonial. Se puede ver de manera casi fotográfica que la universidad reproducía el gobierno de los *oratores* (la Iglesia), los *bellatores* (las autoridades coloniales) y los *laboratores* (los administrativos). En consecuencia, fueron tres los significados del mito indoeuropeo: uno, el mapa dibujado en lo macro se reprodujo en lo micro; dos, el triángulo de organización social era en realidad un ámbito de dominación y colonialismo; y tres,

la universidad latinoamericana desde sus inicios fue funcional al esquema de dominación política y social.

El modelo de universidad latinoamericana y del Caribe de la conquista y la colonia se inspiró en la universidad de Alcalá y la universidad de Salamanca, las dos más reconocidas en España. Estas dos se inspiraron en las más antiguas, la Universidad de Bolonia de principios del siglo XII y la Universidad de París de finales del mismo siglo. Los estudios de teología provocaron dos arquetipos universitarios: *la universitas scholarium* de los estudiantes de Bolonia, y *la universitas magistrorum* de los maestros de París, la una dedicada más a los aprendizajes y la otra posicionada en la enseñanza, la primera cabalgando en la universalidad del latín y Roma como el centro de la cristiandad, y la segunda más alejada de la cristiandad, libre pensadora y usando sus idiomas propios como bien lo señala Gramsci (1972), lo cual la hizo apta para ampliar sus horizontes, mientras que la primera quedó encadenada al obtuso y chato horizonte del imperio cristiano.

La primera universidad fue aristocrática y señorial, para decirlo de modo más claro, allí sólo ingresaban los colonizadores. Rara vez ingresaban indígenas y los pocos debían ser hijos de dirigentes serviles, nunca afrodescendientes, jamás mujeres, ni mulatos, ni chinos, ni hijos ilegítimos o de presos, o hijo de apóstata. La selección se hacía por raza, por eso tiene mucho sentido la tesis de Aníbal Quijano donde la raza se convierte en la base de la colonización:

En América, la idea de raza fue un modo de otorgar legitimidad a las relaciones de dominación impuestas por la conquista. La posterior constitución de Europa como nueva identidad después de América y la expansión del colonialismo europeo sobre el resto del mundo llevaron a la elaboración de la

perspectiva eurocéntrica de conocimiento y con ella a la elaboración teórica de la idea de raza como naturalización de esas relaciones coloniales de dominación entre europeos y no-europeos. Históricamente, eso significó una nueva manera de legitimar las ya antiguas ideas y prácticas de relaciones de superioridad/inferioridad entre dominados y dominantes (2014:778-779).

La modernidad latinoamericana de la nueva universidad irá de la mano con la organización colonial del mundo, hacia un paradigma universal distinto donde Dios y el cosmos serán los grandes articuladores del eurocentrismo. La colonialidad del poder a partir de la raza coincidirá con una colonialidad de saber que afirma a Europa como la portadora del nuevo universo según Edgardo Lander:

Esta construcción tiene como supuesto básico el carácter universal de la experiencia europea. Las obras de Locke y de Hegel —además de extraordinariamente influyentes— son en este sentido paradigmáticas. Al construirse la noción de la universalidad a partir de la experiencia particular (o parroquial) de la historia europea y realizar la lectura de la totalidad del tiempo y del espacio de la experiencia humana a partir de esa particularidad, se erige una universalidad radicalmente excluyente (1993:16-17).

En suma, la universidad latinoamericana cumplirá un papel resolutivo en la colonización del Nuevo Mundo, sin embargo, este sistema político y social se debilitará con las independencias, el capitalismo industrial y las revoluciones. Por tanto, ¿cuál será el alcance de las reformas?

Perdidos en el Gran Otro

La palabra reforma viene del latín y significa *la acción de volver a dar forma*. El prefijo «re» es hacia atrás y la «forma» es *figura, imagen*. Luego, la reforma es invocada cuando algo ha extraviado su sentido, se ha desdibujado, no formaliza el objetivo para el que fue creado.

Las reformas universitarias no son en realidad un retorno a lo anterior, a un paraíso perdido, ellas adquieren formas inconcebibles con el anterior modelo oficial y se lanzan hacia un futuro inconcebible. No se va hacia atrás para recuperar una esencia perdida o desvirtuada que le permita ajustarse a retos inéditos e inverosímiles. En cierta manera, la reforma es una refundación que implica a veces elementos de restauración sustantivos, porque todo lo que cambia guarda en sí el pasado. Por ejemplo, la americanización de la universidad latinoamericana y del Caribe llena un vacío impulsado por la Universidad de Guatemala en el siglo XVIII, el cual se representa como una ausencia sin presencia, porque la universidad criolla no existía antes. En realidad, la universidad colonial nunca fue americana como ya lo demostramos. Luego, reformar la universidad era romper con un pasado trágico al que nos había sometido la universidad de la colonización, pero ese pasado no desaparece por el hecho de ampliar el número de los elegidos puesto que la mayoría seguirá fuera.

Las reformas universitarias no se gestan sólo por fuerzas interiores, a veces acaecen a pesar de ellas. Las reformas acontecen en correlación con fuerzas exteriores, no siempre previsibles. La transformación de la universidad conventual y eclesial por una universidad afrancesada y cartesiana necesitó de factores externos, por ejemplo, la existencia de presidentes formados en el liberalismo, los cuales necesitaron de otros acontecimientos

para ser presidentes, por tanto, no es sólo por el hecho de tener presidentes liberales que la universidad se transformó. Las transformaciones sólo pueden ser comprendidas desde la epistemología de la complejidad que interrelaciona la realidad en el tejido del *unitas multiplex*. Del mismo modo, el laicismo ocurre con presidentes liberales y con sociedades rebeldes frente al servilismo, ambos acontecimientos estuvieron dispuestos a asumir la lucha contra la tradición y la creencia. Hay triunfos anodinos, porque aunque la educación buscó separarse del catecismo religioso, nuevas creencias anidadas en el pensamiento se reproducirán, tal como lo señalara Fernand Bouisson (1882).

La lucha por una universidad asentada en la razón fue una gran conquista. Pero, ¿cuáles fueron los significantes colindantes con tal transformación? El cuestionamiento a la autoridad y al método escolástico del aristotelismo tomista fue un hecho. La autoridad incuestionable que la fe resguardaba, de pronto se astilla, y la universidad comienza a valorar otro tipo de autoridad basado en la razón, lo demostrable y lo razonable, así, a pesar de seguir siendo autoridad, no es la misma que se configuró en la universidad de la colonización. *Algo no es verdad por quien lo dice, sino por lo que dice y en lo que se apoya para decirlo*. La autoridad no engendra la verdad, es más bien al contrario, es la verdad la que sostiene o debilita a la autoridad, pese a que la autoridad se sostenga en otros supuestos pilares; sin embargo, el paso de la universidad de la fe a la universidad de la razón no fue igual al paso de la tutela de Dios al gobierno de la razón: *la razón ya tenía dueño*.

La escolástica tradicional empleaba el método deductivo que garantizaba conocer lo desconocido a partir de lo conocido, conquistando que lo conocido se repitiera y evitar que lo desconocido pusiera en cuestión lo conocido. Desde el inicio se soslayaba con la inducción colocar preguntas

incómodas, y si se lo hacía era para acreditar las verdades anteriores. Todo esto se sostuvo hasta que se instaló un método cuya primera regla era dudar de todo menos de la duda, el mundo astrofísico de Copérnico se separó de la cosmovisión de Ptolomeo y la física de Aristóteles fue contestada por Newton. La irrupción de las ciencias y otros saberes convierten al método escolástico en inservible por contradictorio. En los nuevos modelos para abordar el conocimiento del mundo, Dios será una imagen decorativa e innecesaria. Así, la caída de la visión del mundo de la cristiandad provoca que aquello que antes parecía verdad, de manera insólita, quede a la intemperie, no sea más que una fábula sin sentido. Pero sin duda, un elemento indiscutible en el cuestionamiento de la autoridad y sus métodos está en la modificación de las relaciones de poder.

La visión de mundo hegemónica de la Iglesia en la que se amparó la universidad de la colonización comenzará a erosionarse. Ese cosmos organizado en torno a un Dios único que ofrece la salvación fuera del mundo comenzará a girar por una preocupación universitaria de comprender el mundo a partir de la razón, desplazando al creyente por un hombre racional que confía en el invento moderno de la ciencia.

Las virtudes de España fueron las virtudes de España y sus defectos fueron los defectos de América Latina y el Caribe. España tardó muchos años en reconocer la *explicación de la circulación de la sangre* de Harvey; *Philosophiæ naturalis principia mathematica*, de Newton; *la teoría de Copérnico* (Tünnermann, 1991:54), de ahí que sus prejuicios para aceptar la ciencia, retardaron el desarrollo de una universidad científica en América Latina. La ciencia que aprendimos fue gracias a misiones dirigidas por personajes como Humboldt, La Condamine y otros. La ciencia llegó muy tarde debido al carácter conservador de España y, cuando por fin llegó, algunos

privilegiados se liberaron de las creencias por la razón, pero los ciudadanos no nos liberamos de los amos que se sucederían con distinto ropaje y partidos en una América todavía en deuda con la libertad de nuestros pueblos.

El paso de la Colonia a la República no alterará sustancialmente a la universidad de las élites, a pesar de una mayor influencia científica de la Francia decimonónica, pues la ciencia por sí misma nos emancipa de la oscuridad de la fe, pero no de la dominación y el gobierno patriarcal. La igualdad de Rousseau se resolvió entre criollos y españoles y sin mujeres como en el Emilio que aprende en la naturaleza mientras Eloísa teje en su hogar. Al colonialismo le sucedió la colonialidad y el modernismo del capitalismo industrial y su imperialismo. Pasamos de un amo a otro, mientras la política nacional institucional se resolvió entre conservadores imbuidos en el modelo de la hacienda y liberales de la emancipación con un criterio más cerca de las ciudades y lo urbano. El Estado nación importará un modelo de ciudadanía sin indígenas y sin mujeres, menos con afrodescendientes fruto del esclavismo, pues la noción de ciudad de hecho era selectiva como la misma universidad. A pesar de todo, las ideas de revolución circularon, habitualmente censuradas, e hicieron parte de levantamientos e insurrecciones que impugnaban ese racionalismo ingenuo que cree cambiar la economía y a la universidad con decretos y leyes.

La universidad napoleónica que se instalará en América Latina y el Caribe es hija de la Revolución francesa y su Ilustración, de la Declaración de Independencia de Estados Unidos y la Declaración de los Derechos del Hombre de 1789. En su seno están las semillas de la emancipación. Su principal característica fue su veta profesionalizante, por tal motivo formará a los profesionales que el capitalismo necesitaba para su desarrollo y el Estado nación para su consolidación. El naciente Estado la tutelaré y tal relación

la sostendrá pero también la empobrecerá, no le permitirá ser lo que está llamada a ser, pues se convertiría en una institución burocrática y servil, con profesiones perentorias como consecuencia de la visión estrecha de *la política de la gestión*. Por ello, estará presa de las decisiones burocráticas que impiden el nacimiento del mundo académico, en general poco funcional al poder y más en sintonía con el mundo y la urgencia de crear caminos para estar en él con inteligencia, justicia e igualdad y sobre todo para ir más allá de cualquier sistema que coagula la posibilidad de algo nuevo y mejor para la vida del planeta y de todos los que lo habitan o están por nacer.

La ciencia, por consiguiente, olvidará su impulso inicial, y la precariedad de la investigación hará parte de la historia de la universidad latinoamericana y del Caribe. A la misma universidad seguirán ingresando las clases dominantes. El clérigo se transfigura en abogado con la universidad Andrés Bello. La universidad de México irrumpe queriendo ser mexicana tal como lo sugiere Vasconcelos, pero sin indígenas porque *hasta las revoluciones quisieron tutelarlos*. Su cartesianismo engendró una universidad fragmentada, dividida en compartimientos, reduccionista como el mismo Estado, lo uno separado de lo otro, con escuelas profesionales sin ninguna correlación, dominada por la jerarquía del positivismo colonial, patriarcal y elitista.

La universidad latinoamericana difícilmente nos ha concedido la posibilidad de ser otros, a veces sólo hemos llegado a la conciencia del nosotros. Como bien lo dijo Darcy Ribeiro (1969), la universidad latinoamericana y del Caribe no ha podido ser la institución que unificó la cultura como la universidad francesa aunque nuestras ciencias sociales sean afrancesadas; tampoco ha sido la universidad de la ciencia como la universidad alemana, nos han hecho creer que estamos para ser «beneficiarios» de sus

aplicaciones; menos la universidad de la tecno-ciencia pragmática norteamericana cuyo modelo es sustancialmente privatizado, o la universidad de la autosuperación japonesa que apenas conocemos. El «triunfo» de la dominación acontece cuando las universidades y nosotros queremos ser como nuestros amos. En tanto que sigamos necesitando un amo para *llegar a ser* no hay manera de escapar de la mediocridad y de la dominación, cuanto más aplazamos la doble pregunta que se une en su interior más profundo: ¿cuál es la potencialidad y los límites de la universidad latinoamericana y del Caribe? y ¿qué quiere ser, qué debe ser y qué puede ser? Estos cuestionamientos se sostienen por otros dos: ¿quiénes somos? y ¿quiénes queremos ser?

Cuando todo comienza a girar

En Córdoba en 1918 se producirá la gran reforma universitaria de América Latina y el Caribe. La revuelta transforma el ser porque la universidad toma la decisión de estar de una manera libre y diferente en el mundo, lo cual implicará *hacer la universidad de otro modo*. La transformación en *el ser en el estar y en el hacer* provoca un giro copernicano con respecto a la vieja universidad eclesial y colonial.

La reforma de Córdoba nos evoca una lección básica y difícil de inferir: *no hay reforma sin revuelta*. Las reformas no comparecen por leyes, ellas irrumpen por levantamientos, resistencias y revoluciones, por luchas de colectivos. No es la burocracia sino la lucha la que gesta nuevos nacimientos. Toda reforma es la transformación de lo establecido. Córdoba es una transformación porque azuza un giro haciendo que el origen eclesial de la universidad, que la asentaba en las creencias y en la jerarquía, se rompa con

la universidad de la autonomía, de la ciencia, y de profesores que intercambian la vocación por la profesión. Córdoba fue el momento en el que la universidad de América rompió con su destino y eligió ser de otro modo.

El ser de otro modo no puede ser interpretado con las reglas y la narrativa del pasado, porque precisamente toma distancia de éste. El ser de la reforma no es lo que *es* ni lo que *fue*, es sobre todo su *devenir*, tampoco es lo que *debe* porque normalmente el *deber ser* es secuestrado por la ley y la moral, es más bien lo que puede ser porque quiere ser. *La revuelta es sagrada para el ser*, es similar a un nuevo nacimiento porque el *no ser* quiere ser aquello que nunca fue: *ser*. La autonomía es la lucha por ser. Las revueltas las hacen los que no tienen poder, quienes no podían ser por dominación. El poder se pifia cuando sólo gobierna para los registrados en la lista del ser y del poder, y no reconoce a los que no tienen poder ni ser. El poder de la autoridad suele ser frecuentemente errático, porque lo que quiere es conservar el poder, con la justificación del orden y la ley, y así no perder el control, por eso miente, reprime, adula y traiciona.

La reforma de Córdoba fue producida por sus estudiantes, no por la autoridad ni por sus profesores. Los estudiantes hablan por medio de las revueltas con voces fuertes y decididas. La voz del estudiante es colectiva, resuena con la fuerza y la convicción de los sujetos que no pueden ser porque han sido aplazados y suspendidos, fueron colocados en el margen. No hay que temer a las transformaciones, hay que temer a quienes quieren conservar el poder porque en realidad quieren más poder y pasarán por encima de lo más sagrado como es la vida, incluso pueden aplastar a sus amigos y dejar a un lado a sus familiares para conseguirlo.

Mientras la revuelta define y colectiviza, el *statu quo* divide y margina. La revuelta empareja a quienes no les dejan ser y los pone cara a cara con

quienes saborean el ser como el modo de aplastar a los otros. La autoridad del orden recaerá de manera natural en la vergüenza de la violencia. Es imposible combinar a la autoridad del orden con los estudiantes de la revuelta porque para ser poder se requiere concordar con el sistema colonial e injusto. El antagonismo, el desacuerdo es lo que secciona, la confrontación es el fantasma, el diálogo no dinamita al fantasma, hace como si no existiera. La negación del antagonismo en el diálogo nos obliga a pactar para no transformar. Por lo tanto, todo se puede discutir menos de lo que se debe discutir.

El profesor universitario de Córdoba, que conquista una titularidad por herencia, está de acuerdo con *la autoridad del orden*, aunque no lo esté abiertamente con su represión. Este profesor puede disponer de ideas revolucionarias y emancipadoras; sin embargo, su vida está demasiado aburguesada para desear transformaciones radicales. Su compromiso con la ciencia es débil, de ahí que sus mentes estén colonizadas por las creencias. Creer que el aprendizaje es asunto de la memoria les lleva a repetir y leer una y otra vez sus papeles ya amarillos por el paso del tiempo. A ellos no les importa lo que pase, sólo quieren estar en lo que pase, no importa si lo que pasara es lo que no debería pasar. En efecto, la revolución siempre la ejecutan los que no tienen nada que perder, quienes supeditan el cálculo a los principios, subordinan los intereses personales por las causas colectivas; para ellos el compromiso vale más que un contrato, ellos son los sujetos imprescindibles de las transformaciones.

El modo de ser de la reforma corresponde con maneras de estar. La afirmación del ser involucra otra manera de estar en el espacio y el tiempo. La sustantividad del estar inaugura la experiencia de la libertad individual cuya característica es la colectividad. No soy libre si los otros y las otras no

son libres. La libertad individual existe por las luchas colectivas. La libertad es una experiencia, no es una idea abstracta. La autonomía fue una lucha, no un decreto. No somos autónomos porque nos gusta la autonomía, somos autónomos porque luchamos para llegar a ser autónomos. Los estudiantes de Córdoba querían vivenciar la experiencia de la libertad. No se trataba de la libertad parcial de la filosofía liberal que considera al individuo como alguien total, completo y cerrado. Tampoco era la libertad del cristianismo que sólo puede acontecer en el bien, por consiguiente, en la relación de fe con el Dios cristiano. La experiencia de la libertad de Córdoba se inscribía en los significados de los movimientos revolucionarios de la época, es decir, la libertad se conseguía por las revoluciones que estuvieron a lo largo del siglo XX. Tales revoluciones no se llevarán a cabo sin el recurso a la violencia, la misma que no era igual a la violencia del Estado que se asumía como una violencia autorizada, moral y legal, una violencia ilimitada todavía en contra de la violencia de los siervos, los proletarios, los desplazados, los migrantes, las mujeres, los negros, los indios, los desconectados y los inexistentes.

La libertad es la nueva manera de ser y de estar de la universidad latinoamericana, una libertad que *no se alcanza por un derecho asignado sino por una cadena rota*: «Hombres de una República libre, acabamos de romper la última cadena que, en pleno siglo XX, nos ataba a la antigua dominación monárquica y monástica» (Manifiesto de Córdoba de 1918). No hay libertad cuando el sistema de dominación sigue presente. No podemos ser libres cuando la realidad nos está matando. La libertad es fruto de un rompimiento y no de un reconocimiento. Es falso que somos libres en las sociedades capitalistas de la libertad de expresión y la democracia representativa.

La manera de estar libremente exigió tres formas de hacer la nueva universidad: la autonomía y el cogobierno, la ciencia y la profesión docente o fuera de la vocación. Los modos de ser, las maneras de estar tienen una relación directa con las formas de hacer. *El ser nos define no como esencias eternas sino por estar siendo*. Somos sin ser completamente y somos lo que heredamos en el contexto que nos constituye y que no solamente nos envuelve. Somos siendo, por eso es imposible saber quiénes somos de forma definitiva. El *estar siendo* es la plataforma del ser. El ser como estar existe diferenciado asimismo y con respecto al otro. No estamos de la misma manera en el tiempo y en el espacio, y porque estamos de forma específica, nos distanciamos al mismo tiempo que compartimos el ser. El hacer es una tarea, una obra, es el trabajo que siendo hacia afuera repercute hacia adentro. Nos hacemos, haciendo. Hacemos de una determinada forma porque nos definimos pertenecientes a un modo de ser dentro de una manera de estar.

Formas de hacer universidad según Córdoba

La autonomía y el cogobierno

Este modelo se transmuta en constitutivo de la identidad de la universidad latinoamericana y del Caribe. Sólo las universidades latinoamericanas se auto-definen en la autonomía —en ningún otro continente se itera— pues ya hace parte de su *código académico, político y cultural* gracias a Córdoba 1918. La etimología de esta palabra griega es: *autos, por sí mismo, a sí mismo; nomos, ley*. La universidad se da la ley a sí misma y esto es de gran potencia, además de ser un acontecimiento sin precedentes. Si el Estado o monstruo Leviatán quería tener un poder absoluto, la universidad ha decidido tener su propia ley.

Nuestro régimen universitario —aun el más reciente es anacrónico— está fundado sobre una especie de derecho divino; el derecho divino del profesorado universitario. Se crea a sí mismo. En él nace y en él muere. Mantiene un alejamiento olímpico. La federación universitaria de Córdoba se alza para luchar contra este régimen y entiende que en ello le va la vida. Reclama un gobierno estrictamente democrático y sostiene que el *demos* universitario, la soberanía, el derecho a darse el gobierno propio radica principalmente en los estudiantes (Manifiesto de 1918).

Córdoba ahuyenta del gobierno universitario a los dioses, su poder eclesial y el derecho divino, sentencia que el Estado se entrometa en sus asuntos y quiere dar vuelta a la página del gobierno colonial. Además, ella plantea de manera clara y decidida que el derecho a gobernar a la universidad le corresponde principalmente a los estudiantes.

La forma del hacer es ir más allá del decir, además que el hacer es por voluntad y no por coacción. Luego, el hacer es la garantía del ser. Pero no es porque se dice que lo podemos hacer. El hacer es complejo. No siempre se puede hacer lo que se quiere. El hacer es fundamentalmente un poder hacer. En la autonomía juntamos el hacer con el poder. El poder hacer es un imperativo, mientras el querer hacer no es suficiente, pero es vital.

Darse un *gobierno a sí mismo* es la ilación de la autonomía de Córdoba, también es una implicancia del *cuidado de sí* de Foucault. No hay autonomía sin gobierno propio. La autonomía es el qué hacer del ser. Ella transfigura a la universidad en su esencia, pues no hay universidad sin autonomía. Sin la autonomía, la universidad es la secretaría de un ministerio, un *cluster* de una empresa o la franquicia de una marca. Nosotros no le pediríamos a la escuela que sea autónoma porque siempre hemos creído que el Estado debe ser responsable y tutor de ella. Nosotros le exigimos al Estado que

respete la autonomía, y que gobierne para los demás porque la universidad tiene su gobierno propio. La autonomía es el traje natural de la universidad, existen cuatro razones para que alcance dicha autonomía.

La primera es la crítica. La universidad es un lugar para cultivar el pensamiento crítico y si la universidad es un accesorio de la Iglesia, del Estado o del mercado no podrá alentar la crítica. La crítica es un compromiso sin medida, una lealtad sin ceguera y una escritura sin velos. El Estado requiere de la crítica de la universidad; la sociedad entera, el mercado, la cultura no podrían transitar sin la crítica de la universidad. Si las universidades pactan silencios con gobiernos o empresas o poderes, renuncian a su original autonomía y preparan el escenario para la tiranía. La manera de delatar el compromiso de la universidad con un poder externo es por la expulsión de los que hacen crítica a ese poder.

La segunda es el mundo. Si la educación es para *salvar el mundo*, como lo sostiene Hannah Arendt en «La crisis de la educación» (1993), la universidad es el espacio-tiempo para soñar, diseñar con otros un mundo mejor u otros mundos. En sentido estricto, nosotros deberíamos ir a la universidad para hacer un mundo mejor desde las ciencias, las artes y los saberes, y no sólo para tener mano de obra de las fábricas, funcionarios de los Estados, profesores de escuelas, profesionales de las empresas o dueños de sus emprendimientos. Los poderes de la Iglesia, el Estado y el mercado tienen demasiados compromisos con el sistema existente para querer transformar el mundo. El poder suele estar inmovilizado con el sistema existente a pesar de tener divergencias. Luego, toda estudiante universitaria debería alcanzar la formación en la transformación y por supuesto esto no se logra ni con la innovación que viene del mercado, ni con la calidad que la mide con la lógica matemática y productivista del neoliberalismo, ni con la racionalidad

burocrática que lo que hace es someternos a la gestión de la vida por medio de la tecnocracia. La universidad es el lugar donde garantizamos la tensión entre la realidad y la utopía.

La tercera son la ciencia, las artes y los saberes. La universidad es un lugar donde se educa con conocimientos, ciencias, artes, ideas y saberes. La singularidad de la universidad está en la educación superior con modelos de enseñanza y aprendizaje. En otros lugares podemos aprender, incluso los saberes los podemos obtener en internet, pero únicamente en la universidad podemos educar, luego, educar no es sólo enseñar o aprender. Cuando la digitalización ocupa el lugar de los aprendizajes, lo que está en riesgo no es el aprendizaje sino la noción de educación que es agujereada. En consecuencia, el mundo universitario dentro de otros mundos, requiere que se dé su propia ley y normas en el ámbito de elegir sus autoridades, sus reglamentos académicos y de investigación, etcétera, porque la universidad ha sido pensada para la educación superior que requieren las sociedades y las generaciones futuras. A la universidad venimos por la educación en artes, en ciencias, en disciplinas, y saberes, y no por creencias, o supersticiones. Vamos a ella, porque sólo allí podemos encontrarnos con otras comprensiones del mundo.

La cuarta es de sentido común. Cuando el Estado quiere conducir a la universidad, la revienta, o cuando la lógica de la empresa decide en la universidad, la mercantiliza, o cuando la Iglesia mete la mano en ella, la convierte en una comunidad de creyentes. Darse el gobierno a sí misma es la manera de ser, de estar y de hacer a la universidad desde Córdoba 1918.

La universidad desde Córdoba 1918 debe gobernarse a sí misma. El cogobierno no nos garantiza la equivocación, tampoco es porque nos cogobernamos que haremos mejor las cosas. El cogobierno nos hace responsables de nosotros mismos y de los otros. Si algo sale mal es nuestra responsabilidad. Si

algo sale bien es porque ese es el deber. Quien se da la ley se da su propio gobierno y es porque tiene su propio gobierno que se puede dar su propia ley.

El gobierno de los académicos es como todos los gobiernos, no es ni mejor ni peor, es de los académicos que gobiernan la universidad. Los académicos también tienen intereses, ideologías, grandezas y mezquindades. La importancia de este gobierno radica en la gobernanza de una institución que se consagra a la enseñanza, la investigación y la vinculación con la colectividad, tres aspectos que se comunican entre sí, sin diluirse el uno en el otro, porque investigar es más que enseñar, enseñar es más que investigar y vincularse con la sociedad es parte de la enseñanza y la investigación.

El cogobierno de la universidad de Córdoba tiene algunas tensiones propias de la democracia de los académicos. Las tensiones pueden ser de dos tipos: las que se generan por representación y las que se originan por la ciencia. Los dos tipos de tensión relacionan y oponen a las autoridades que dirigen, los profesores que avalan los saberes y la ciencia, los estudiantes que son la razón de ser de la universidad y los administrativos que garantizan las condiciones para su funcionamiento.

Las tensiones de la representación son diversas: gestión/academia, títulos, experiencia/inexperiencia, democracia/meritocracia, género/patriarcalismo, los mejores/el montón. El cogobierno es representación. Dada la importancia que tiene la universidad para la sociedad, el futuro de la humanidad y la posibilidad de otros mundos dentro del mundo, la democracia y el cogobierno son fundamentales. La gobernanza vive en la tensión entre la gestión y la academia, y reemplaza la anterior tensión de Córdoba entre las autoridades que nacieron para gobernar y las que asaltan el linaje. La reforma de Córdoba inicia con una pregunta inédita: ¿a quiénes elegir?, pues los elegidos de antes no pasaban por la aprobación del pueblo porque

simplemente *unos habían nacido para gobernar*, como lo dice Aristóteles, *y otros para ser gobernados*. Así, con Córdoba se exhibe una forma de gobernar que empieza por la elección de los gobernantes, y al ser una elección colectiva, constituye una pregunta muy personal: ¿quién quiero que me gobierne? La tensión gestión/academia reposa en la pregunta sobre quién puede dirigir mejor una universidad. Una postura ecléctica diría que las dos formaciones son indispensables para dirigir; sin embargo, ambas capacidades no suelen encontrarse en una misma persona, salvo algunas excepciones. Los profesores también viven la tensión de la academia/gestión de forma inversa, porque mientras para las autoridades la gestión es un requisito, para los académicos es un lastre.

La tensión experiencia/inexperiencia juega en contra de los estudiantes por ser principiantes. El reclamo de la democratización de la universidad suele venir de los estudiantes y aunque para los académicos sea un reclamo justo, los estudiantes suelen abrirse paso por sí mismos. La democracia de los académicos tiene sus trampas porque aunque no existe *una separación explícita entre los que saben y los que no saben*, sí es operacional en el día a día, pues los estudiantes necesitan de los profesores y tal necesidad naturaliza una postura de poder que suele tener unas consecuencias de las que poco se habla por tristes y dolorosas.

El género también ha provocado una nueva tensión en la representación y en el ser de las universidades más allá de la autonomía. Las universidades están obligadas a una democracia radical mediante la inclusión del género. La lucha contra el acoso y la violencia de género en su interior desestima que se trate de algo secundario. El patriarcalismo ha reinado en las universidades y es importante desarmarlo y transformar a la universidad. De igual manera sucede con la colonialidad y el colonialismo, todavía presentes.

La tensión de la ciencia perfora a la Universidad de Córdoba. Una de sus manifestaciones es entre ciencia y creencia. La Universidad de Córdoba pone en juicio las creencias como una forma de saber que se confunde con la ciencia. Pocos gobiernos se guían por la ciencia y sus intereses hacen de ella un tópico más. En las sociedades, los criterios científicos suelen ocultarse entre las creencias, los saberes tampoco se encuentran en estado puro. Córdoba apuesta por la universidad de las ciencias, por ende, a la universidad no se viene a aprender creencias. Tal reivindicación de Córdoba es central para romper con el colonialismo universitario; no obstante, más adelante nos daremos cuenta que la ciencia tiene profundos rasgos de colonialidad y que ella hace parte de la geopolítica del conocimiento, tal como lo destaca Walter Mignolo en sus investigaciones.

Otra de las manifestaciones de tal tensión de la ciencia está en que el gobierno de las ciencias, artes y saberes genera sus propias distinciones y jerarquías que se edifican por títulos, experiencias y reconocimientos. Por tanto, la democracia de los académicos genera una igualdad estratificada, porque aunque todos somos iguales, hay unos más iguales que otros. Quizá la tensión más común del saber es que dentro del gobierno de los saberes se desarrolla un tipo de aristocracia del saber, la cual, como todo tipo de aristocracia, es un sinsentido en un espacio para la democracia la cual se experimenta como tensión permanente con la real meritocracia. Por último, tenemos la tensión entre los que son académicos y no los son. En un gobierno de académicos, los administrativos son imperceptibles para las universidades. Sus luchas siempre nos recuerdan que ellos se hacen cargo de la materialidad de la universidad.

La ciencia

Esta segunda forma de hacer universidad propuesta por Córdoba tiene un fuerte tufo del positivismo francés. La universidad debe ser el lugar que aloje la ciencia y esto lo dice Córdoba de manera muy clara. A la universidad no se viene por catecismos, se viene por la ciencia y es el aprendizaje de la ciencia lo que nos permite el acceso a los títulos. La afirmación de la ciencia como el objeto de la enseñanza hace parte de la nueva singularidad de la universidad latinoamericana y del Caribe. La episteme científica nos da una particular manera de comprender el mundo y de intervenir en él. Ese acceso se basa en funciones, leyes, hipótesis e implica documentación, experimentación e innovación, y para cada uno de ellos se requieren específicas condiciones pedagógicas, didácticas e investigativas. La universidad de Córdoba decide que su modo de ser, su manera de estar y su forma de ser son a través de la ciencia.

Desde Córdoba toda universidad puede ser interrogada por su compromiso con la ciencia, y esta será la pregunta más genuina. Sus debates, publicaciones, preguntas giran en torno a la ciencia como el conocimiento más importante que requiere una sociedad para conocer en el mundo y tener la capacidad de intervenir en él, para pensar el mundo y crear nuevas condiciones que le permitan tener una mejor vida, para comprender el mundo y poderlo transformar dentro de los parámetros de la justicia, la paz y la igualdad, sin destruir el mundo.

La profesión docente

El maestro de profesión en la universidad es alguien que sabe y que es reconocido porque sabe y no porque dice que sabe; el maestro de la vocación

es reemplazado por el maestro de la profesión. «El concepto de autoridad que corresponde y acompaña a un director o a un maestro en un hogar de estudiantes universitarios no puede apoyarse en la fuerza de las disciplinas extrañas a la sustancia misma de los estudios. La autoridad, en un hogar de estudiantes, no se ejercita mandando sino sugiriendo y amando: enseñando» (Manifiesto, 1918). No es sólo saber, es también amor porque no puede enseñarse sin amor, un amor distinto al de pareja, al sentimental, otro tipo de amor que constituye la relación entre el maestro universitario y sus estudiantes.

Los estudiantes de Córdoba exigen realizar concursos para acceder al puesto de docente. La exigencia en profesionalizar el oficio se debe a que ser maestro obedecía a un mandato divino, o era la propiedad colonial que beneficiaba a una raza, o una herencia biológica que se adjudicaban los nobles para educar a los innobles y plebeyos, la cual se justificaba en el mito de la sangre azul.

La nueva forma de hacer implicaba romper con *la cultura de la mediocridad, la ignorancia del saber y el acomodamiento que se origina en el sedentarismo*, tres fenómenos que tienden a petrificarse institucionalmente. Córdoba lo llamó el triste espectáculo de la inmovilidad senil. Será un contrasentido que en la universidad se institucionalice el valor de la mediocridad por encima del esfuerzo y la responsabilidad, la opinión reine sobre la indagación, la creencia reemplace a la razón, las prácticas inicuas sobre la excelencia y el buen trato. Al ser un lugar dedicado a los saberes y la ciencia no se entiende que en la universidad se reproduzca la docta ignorancia de Nicolás de Cusa que frente a la grandeza del universo prefiere optar por hacer una apología de la limitación de la razón. Indudablemente que los profesores caemos fácilmente en repetir verdades eternas y creemos que

nuestras pequeñas verdades explican con certeza la realidad total, es por ello que se requiere de profesores dedicados al conocimiento y a la enseñanza de la ciencia. Por último, fácilmente la universidad se puede convertir para algunos en una especie de cementerio mental porque no se vuelve a las preguntas, no se construyen las condiciones para enseñar y para investigar; en consecuencia, con el paso del tiempo no hay algo que les sorprenda, que nos haga experimentar la perplejidad, que les haga sentir vivos a quienes lograron un cargo titular en la universidad.

El nuevo modo de ser, la manera de estar y la forma de hacer de la universidad de Córdoba conforman un posicionamiento en el mundo, frente al mundo y en relación con él. Dentro del mundo, la universidad desde Córdoba eligió aparecer como una institución que se construye en la autonomía, porque se da su propio gobierno y ley. Frente al mundo, Córdoba opta por la universidad de la ciencia como parte de su singularidad. En la universidad debemos encontrar personas que se dedican al saber y las ciencias para enseñarlas e investigarlas. En relación con el mundo encontramos vínculos de la universidad no para tener buena conciencia o para hacer prácticas aleatorias, sino porque es la única manera que la universidad no pierda su orientación.

Tal institución tan singular adquirió una identidad que la estructura, propia de su decisión en transformarse, y que cambiará con el tiempo conservando estos tres aspectos esenciales: la autonomía, las ciencias y los profesores. Sin lugar a dudas que las preguntas que hoy tenemos no son las mismas. A pesar de que la autonomía le ha llevado a convertirse en una burbuja, o que la lucha por el poder sea a veces intestina, o que los concursos sean muchas veces manipulados, a pesar de todo ello, la fuerza de la universidad latinoamericana y del Caribe viene de Córdoba, de sus revolucionarios, de

Deodoro Roca y el grupo de estudiantes que se levantó con indignación y rabia contra los poderes que no le dejaban ser, estar y hacer.

Los contextos son cambiantes. El mundo de hoy es mucho más complejo que el mundo de los revolucionarios de Córdoba. Los problemas son otros. Hoy el problema no es el colonialismo de la Iglesia, es la colonialidad que nos permite avanzar en una universidad indígena, negra, feminista, popular porque la universidad no logra fracturar la condición aristocrática, patriarcal y clasista que le concede el conocimiento. Al monstruo del imperialismo se le podía señalar porque era como si fuera algo que estuviera fuera; por el contrario, hoy el neoliberalismo actual está adentro, hace parte de nuestro deseo, organiza nuestra vida, no es un asunto sólo de derechos, por eso es una lucha muy contradictoria, más difusa y más devastadora.

La precarización que impone el neoliberalismo está rompiendo a la universidad pública, la digitalización está destruyendo sus nociones de educación y su estado de presente sin presencia, la potencialidad de los aprendizajes colaborativos; pero, sobre todo, la universidad ha perdido la fuerza de la transformación con la retórica de la calidad y el productivismo del capitalismo digital.

A la universidad de hoy le sucede algo contradictorio porque está en una escena deprimente donde es un personaje que poco importa y al mismo tiempo los jóvenes piensan en ella como en la oportunidad de ser alguien y sobrevivir a este mundo sin fines; ella se disemina y al mismo tiempo se achica, se elitiza y democratiza, se libera y se condena. Esperamos una mutación que nos coloque nuevamente en la vida y a la universidad en ella.

El cambio de época y la reforma universitaria de la revolución ciudadana

La Revolución Ciudadana fue el movimiento que lideró el expresidente de la República del Ecuador, Rafael Correa Delgado, proceso que efectuará transformaciones sin precedentes en el país. De acuerdo a nuestro marco teórico, las preguntas de rigor son: ¿por qué hablar de transformaciones o de cambios?, ¿la transformación universitaria en qué se fundamentó?, ¿cómo se logró?, ¿cuáles fueron sus logros, cegueras, errores, ilusiones y límites?

Despierta, llegó el cambio de época

El cambio de época es el contexto en el que se desenvuelve la narrativa de la transformación que buscaron la Revolución Ciudadana y Rafael Correa, por tanto, hagamos la siguiente precisión de método. El cambio de época es en principio una mutación, no es un cambio y mucho menos una transformación. Luego, la pregunta es, ¿se puede transformar lo que está mutando?, ¿son compatibles las mutaciones con las transformaciones?, ¿qué puede hacer una transformación dentro de una mutación?, ¿qué valor tiene el cambio de época para la transformación?

¿Qué se quería declarar cuando se usaba la expresión «cambio de época»? Los cambios se aproximan, vienen, acaecen, transcurren, los recibimos con los ojos bien abiertos, y al mismo tiempo los relegamos sin conciencia. Todo pasa, sin que nos adviertan qué está pasando. Los referentes se pierden precisamente cuando todo está cambiando. Por tal razón había que *aprender a aprender, a cambiar dentro del cambio*, de lo contrario nos quedábamos fuera del tren de la historia. Nada podía quedarse suspendido,

transitábamos de la perplejidad a la acción, mucho en poco tiempo, y después estar atentos para lo que viene. La respuesta al cuestionamiento sobre *¿qué está pasando?* se volvió etérea, era imposible responderla por la aceleración del tiempo y la obsolescencia en la que nos colocó la vertiginosidad de los cambios, pues lo viejo devino inservible y lo nuevo biodegradable. Harari (2014) dirá que en los últimos 200 años la humanidad ha cambiado más que en su registro de 5 mil años y que seguramente cambiará mucho más en los próximos cinco que en toda la historia de la humanidad. A esto se le puede llamar época de cambios o cambio de época.

El cambio de época es una nueva etapa histórica. La nueva época histórica comparece no por la aceleración de los cambios sino por la introducción de nuevos referentes que reemplazan a los usados por la humanidad durante un largo periodo. La historia de la humanidad ha vivido cuatro momentos que generaron mutaciones en la sociedad. La primera es la invención del fuego hace 300 mil años, la segunda es la invención de la agricultura hace 12 mil años, la tercera es el nacimiento del capitalismo hace 200 años y la cuarta es la invención de la computadora con Alan Turing en 1936. No es que la humanidad haya mutado por tales técnicas, es que alrededor de ellas y por medio de ellas todo se metamorfoseó.

Para José de Souza (2005) una época histórica está dada por un sistema de ideas para interpretar la realidad, un sistema de técnicas para intervenir en ella y un sistema de poder que la gestiona. La interpretación, la intervención y el poder se interrelacionan mutuamente y la transformación es ineludible precisamente porque las mutaciones cambian el ajedrez en el que se gestiona la vida. La interpretación del mundo no es extraña a la intervención de la realidad y el poder mantiene una relación provocando armonías y discontinuidades en las sociedades. El poder transforma por

medio de mecanismos e instituciones, la interpretación orienta con sus narrativas, y las técnicas modifican los tiempos y los espacios. No hay transformación sin sentidos, sin instrumentos y sin poder. Los instrumentos son la materialidad de los sentidos y el límite del poder de la transformación. Las técnicas sin ideas son vacías y el poder sin instrumentos oscila fácilmente entre la neurosis y la demencia.

Las narrativas, las técnicas y las instituciones juegan un rol categórico en la composición de una época histórica. Transitamos del fuego a la rueda, de la rueda a la locomotora y de la locomotora a la computadora. Las cuatro técnicas fueron el símbolo de cada una de las grandes transformaciones antropológicas, sociales y culturales. El fuego coció los alimentos y nos reunió dentro de una forma de vida nómada; la rueda nos hizo sedentarios y permitió la construcción de las ciudades que inventaron el comercio; la locomotora fue de la mano con el capitalismo industrial y el Estado nación; la computadora lanzó la era del capitalismo digital y la globalización que mutó el sentido de la mundialización, y está metamorfoseando absolutamente todo.

Las ideas del emprendedor, la mercantilización de lo existente, la individualización del sujeto, el consumo como forma de vida, obedecen a la fórmula del mercado que impregnó el todo, por tal motivo las técnicas con sus dispositivos y aplicaciones incitan para que la economía y el mercado posicionen a la institución reina que es la empresa, la cual percibe al Estado como un obstáculo y concibe a los medios de comunicación ya no imperiosos para la búsqueda y el debate de la verdad, sino para el resguardo de sus intereses económicos y políticos y para la protección y proliferación del consumo, entre tanto el mundo digital coloniza la vida, transforma la economía, modifica las relaciones y el trabajo, y perfora la vieja noción de

educación. De este modo, se ha instituido un nuevo totalitarismo sólo con creyentes y sin opositores, pues los que tienen algún reparo saben que no hay salida, el mismo que está por encima de todos los totalitarismos que hemos conocido y concebido desde que la política se hace en la distinción entre la izquierda y la derecha, y que ahora se ampara en una comprensión reducida de la democracia y los derechos mientras política y económicamente se inyecta en la gestión de la vida por medio del neoliberalismo.

El cambio de época mercadológico es hegemónico y su brazo funcional es la cibernética. El control se ha disparado con la digitalización de la vida y las relaciones. No somos digitales por ideal, lo somos por eficiencia y ahora por peligro de contagio. Pero no es que la nueva época mercadológica y cibernética haya reemplazado a la época de la máquina. El capitalismo industrial sigue allí con su explotación, esclavismo y plusvalía en manos de la especulación y el capricho del mercado. Mientras tanto, el capitalismo especulativo sigue dedicado a exprimir hasta la última gota de sangre de la naturaleza. Además, el racismo y el patriarcalismo hacen parte de una cacería violenta llena de ruido y de furor.

Frente al cambio de época hay otro paradigma que intentará disputar la hegemonía del paradigma mercadológico y cibernético, un paradigma contextual, soberano, amparado en el Buen Vivir, intercultural y ético. La contextualización fue mirar hacia adentro para ver qué somos, qué conocemos y qué se puede esperar. Su valoración va de la mano con la innovación. Ser contextual es una manera de resistir a la globalización. No es un asunto sólo de geografía, es comprender que lo más profundo es la piel. El adentro es más desconocido que el afuera. En consecuencia, el Ecuador buscó pasar de una economía basada en recursos finitos como el petróleo, la minería y diversos productos que hacían parte de la exportación que en general eran

recursos primarios o *commodities* para recibir a cambio desde alimentos hasta todo lo que tenía relación con un modelo de vida occidental que nos encarrilaba en el deseo de ser como ellos y aplazaba la aspiración de ser como nosotros. Salir de allí era un giro que comprendía a la educación en general y directamente a la reforma de la universidad ecuatoriana.

La soberanía exigía un replanteamiento de los contratos con transnacionales extranjeras que normalmente continúan con el imperialismo en nuestros países pobres por medio de recursos legales, la democracia amañada, la inmoralidad de las derechas y de las clases altas y aristócratas, y la corrupción de sus gobiernos. La pretendida soberanía en realidad fueron soberanías: alimentaria para producir nuestros propios alimentos; energética para no depender; económica con el proyecto de creación del Banco del Sur; jurídica para que los mercenarios del derecho internacional no nos conviertan en victimarios de los desastres ecológicos que las transnacionales han provocado.

América Latina y el Caribe fue repartida desde la conquista como si sus pueblos indígenas no fueran sus habitantes, fue colonizada como si fuéramos animales o seres inferiores y no tuviéramos la capacidad de gobernarlos y de vivir sin la tutela del amo violento y supuestamente superior por venir del norte, fue saqueada como si este continente les perteneciera por la sangre y el fuego y luego por la ley, desamparando a *América con las venas abiertas* tal como lo señaló Eduardo Galeano (1971).

El Buen Vivir se inspiró en los pueblos del Abya Yala y fue la gran esperanza no sólo para el Ecuador; no obstante, las contradicciones vinieron muy pronto. Estas se tradujeron en la generación de un plan de desarrollo que exigió planificar, coordinar, ejecutar y evaluar, con un Estado que se colocó al frente de la transformación. Había que incluirlos a todos y no sólo

a los pueblos indígenas; había que construirlo con ellos y no únicamente preguntarles; había que romper el corporativismo que venía de antes del neoliberalismo y no caer en el reparto.

La interculturalidad se fundó en el principio de la redistribución y el reconocimiento de Nancy Fraser y Axel Honneth (2006), el mismo que contenía tres desafíos: uno, abrirla a los pueblos afroecuatorianos y montubios; dos, sacarla del ámbito folclórico y convertirla en integral; tres, articularla con el territorio, los derechos colectivos, los derechos de la naturaleza y los gobiernos comunitarios. El primer desafío indagó por una interculturalidad abierta que no cayera en la advertencia de los análisis de las luchas por la identidad que consideran enemigos a los que no son como ellas o ellos y tienen una capacidad nula de articularse con otros y con otras, lo cual en lugar de contribuir a la emancipación los convierte en grupos reaccionarios. El segundo desafío se trasladó hacia una interculturalidad no de objetos sino de sujetos, no de programas sino de políticas y no de universales coloniales sino de universales interculturales. El tercer desafío fue el más complicado porque la política desconoce el territorio, los derechos son casi siempre únicamente individuales, los derechos de la naturaleza son una noción que cuestiona de fondo el desarrollo, y el Estado suele no reconocer otro gobierno distinto a sí mismo.

Con la ética política se determinó la lucha contra la moral de las costumbres que tiene sus raíces profundas en la cultura y la tradición. La moral de las costumbres se justificaba en la ley para constituir autoridades no autorizadas en el juego siempre ambiguo y manipulable de la democracia. También era necesario insertar nuevos valores teniendo como base una ética del Buen Vivir: no mentir, no robar, no ser ocioso.

Un paradigma que quiere la transformación, aunque sea emancipador, está exigido de convertirse en hegemónico. Encontrará límites frente a la

mutación del cambio de época porque el mundo tiene otras lógicas. Algunos de estos límites serán: queriendo ser contextual no puede dejar de lado las reglas internacionales de la globalización; queriendo ser antineoliberal no puede estar fuera del capitalismo; queriendo ser soberano le implicará sostenerse en la integración regional; queriendo construir el Buen Vivir no romperá las reglas del sistema inevitable al que todos pertenecemos y en el que vivimos, sostiene lo real y hace parte de nuestro goce estético; queriendo ser intercultural deberá luchar contra el cierre ontológico en el que suceden las luchas identitarias, y por último, queriendo ser ético tiene que luchar contra la moral hipócrita que coloca como valores a la dominación de la mujer, el indígena, el negro por encima de la vida y a favor de la desigualdad.

Las contradicciones del paradigma contextual serán algunas: la contextualización te puede hacer caer en un aislacionismo insostenible y la globalización en la disolución de las singularidades por una visión festiva de las diferencias; la lucha contra el neoliberalismo te lleva a querer poner el capitalismo al servicio de los seres humanos; no obstante, el capitalismo salvaje no tiene reglas ni principios, es como intentar hacer una negociación con el diablo; con las soberanías pasa como con las autonomías, sólo somos soberanos en la medida que generemos las «dependencias» propias de la integración; la ambigüedad con los derechos de la naturaleza será la piedra de escándalo de la izquierda mundial porque sin otra economía siempre se tendrá que apostar dentro de la economía existente; la interculturalidad se verá afectada por la meritocracia, además de darse un déficit de participación de los movimientos sociales más críticos debido a una visión pragmática de la política; y la ética oscilará entre la apariencia maquiavélica de un poder fuerte y el poco espacio para la autocrítica.

¿Cómo se instaló el cambio de época en las universidades?, ¿cómo el nuevo paradigma de la Revolución Ciudadana buscó transformarlas?, ¿qué resistencias aparecieron?

La supremacía del modelo empresarial

La universidad tiene una particularidad y es ser una de las instituciones más antiguas al Estado nación, por su capacidad de adaptación a todos los tiempos. Ha sido parte de los regímenes monárquicos, ha resistido en tiempos de dictadura, tiene esa forma de vivir que hace que algunos historiadores afirmen: *las instituciones después de creadas difícilmente desaparecen*. No obstante, a pesar del cambio de época sigue siendo colonial, patriarcal y clasista pues no hay presencia de los pueblos afrodescendientes, los pueblos indígenas están fuera de sus aulas —con algunas excepciones— y las mujeres ingresaron sólo «ayer»; la modernidad la conectó en el registro de la ciencia; sin embargo, su capacidad de investigación es mínima comparada con otros sistemas internacionales de educación superior; el capitalismo industrial y la reforma napoleónica le imprimieron una fuerte huella de profesionalización que hace parte de su destino; por último, el cambio de época con su actual modelo económico, el neoliberalismo, debilitó su carácter público, precarizó a los docentes, la masificó sin precedentes y profundizó las desigualdades educativas.

La transformación de la universidad ecuatoriana acaeció dentro de la mutación del cambio de época. Transformar cuando se está en una metamorfosis no es fácil porque los significados son múltiples, las fuerzas son también internas, submarinas, visibles e invisibles y las corrientes son impetuosas. No hay que luchar sólo contra la política rastrera, también contra

nuevos rasgos culturales y tradiciones que se justifican con el simple y vulgar: *así somos*. La transformación puede llegar a ser un pequeño barco en una corriente que le arrastra sin piedad ni conciencia.

La institucionalidad universitaria es una fotografía de los cambios de época que ha sufrido la humanidad. Ella conforma la estrategia de la transformación dependiendo de la época. Así, la época de la industrialización produjo una institucionalidad mecánica, jerárquica, taylorista, burocrática, proyectada para la producción. La linealidad se diseñó para *ir de un punto A hacia un punto B*. La institucionalidad se fragmentó en la disyunción: cada uno en su área específica y sin ninguna relación. El conocimiento de la parte hipotecaba su tratamiento. Nunca sabíamos cómo lo nuestro afecta a otras áreas y viceversa.

La división era igual a la disciplina y el orden. Cada parte tenía una función. La correspondencia era legal y profesional, algunas veces vocacional. La legalidad, la profesionalidad y la vocación tenían como substrato a antropologías mecánicas, racistas, patriarcales, homofóbicas que habían sido colonizadas por la fe, es decir, sus comprensiones se habían introducido por medio de la creencia y la creencia había sido elaborada en clave de dominación.

La mecánica disoció como si lo que dividía fuera claro y distinto por estar dividido. La división entre lo público y lo privado colocó a la mujer en el hogar para la función de la reproducción y al hombre en la fábrica para la producción. Lo íntimo se volvió privado. Homogenizó para disciplinar y diseminó para controlar. La noción de la igualdad no se compadecía de la diferencia por eso naturalizó las desigualdades. De igual manera separó la razón de la fe sin romper con el matrimonio entre el Estado e Iglesia.

La geografía era extensa y vacía, por eso había que modernizar mediante la construcción de ciudades, la introducción de la máquina, la imposición

de la ley y el ímpetu de la educación. La proliferación de ciudades originó que el campo fuera perdiendo valor. El mundo se acostumbró a caminar en la ceguera de la fragmentación. Los problemas de la pobreza, se creyó, podían ser solucionados con el capitalismo. La ley con sus contradicciones popularizó al Estado. La educación fue homogeneizadora con el aula que Meirieu (2019) describe como «el lugar donde todos a la misma edad aprenden lo mismo al mismo tiempo».

Se privilegió el tiempo del futuro. El progreso se convirtió en el lema de la política. El reino de otro mundo era posible, por tal motivo las revoluciones encontraron aquí su inspiración. La escatología terrenal se convirtió en terrenal. No había límites, sólo aspiraciones. La institucionalidad central fue el Estado nación con sus fronteras delimitadas, sus ministerios centrales y gobiernos locales, su jerarquía y la burocracia que gestiona la vida. El Estado fue una institución cartesiana en su concepción, y barroca en su estética y aplicación. Tal institucionalidad fue la mediación entre el interior y el exterior, lo individual y lo colectivo, lo público y lo íntimo —lo privado y nosotros y los otros.

Con el cambio de época contemporáneo la mecánica es relevada por la cibernética, la linealidad por el rizoma, la producción por la innovación, el fragmento por la conjunción, la fábrica por el conocimiento. No hay punto A ni punto B. No se parte de nada ni se quiere llegar a nada, lo que se quiere es estar cambiando, de auto, de casa, de viajes, de ropa, de amigos, de amores, inclusive de trabajo. Se vive en un mundo sin filiaciones ni lealtades.

La conjunción no es una relación, es una conectividad sin vinculación, un conductor que garantiza los flujos. El control es la disciplina por medio de los datos. La libertad liberal se convirtió en el ámbito de la dominación total, al contrario del temor que se generaba con los Estados fuertes y los

gobiernos socialistas. La red mientras nos conecta nos descifra y se apodera de nuestra voluntad, deseo, emociones, anticipa nuestro pensamiento, llega a pensar por nosotros porque es mejor que nosotros, hasta sentirnos totalmente identificados con lo que ella dice, muestra y propone. El empleo ya no se divide porque sólo hay trabajo, cada uno debe generar su propia forma de realización que en realidad es la sobrevivencia.

La digitalización ya no es clara ni distinta, es transparente y esa transparencia nos lanza hacia la opacidad. Cuando todo lo podemos ver, el secreto ya no está en lo que no se ve sino en lo que se ve. La separación sólo existe en la conexión, lo real en las fronteras. Ya no hay producción ni reproducción, lo que existe es la innovación, no sólo en el mercado, también en la subjetividad. Innovar es innovarnos, ser eternamente jóvenes, ser diferentes, no ser iguales, cambiar, por eso la moda no repite, no se produce en serie, todo se quiere personalizar, la producción es limitada y diversificada porque lo menos que queremos es vernos uniformados. La diferencia es la deriva de la desigualdad, no porque la diferencia sea una mala cosa sino porque cada vez nos encierra en burbujas autistas. La separación política es vacua entre la izquierda y la derecha, pues la inflexión ya no le pertenece. La separación dicta el sistema capitalista. Las funciones desaparecen y son vistas más como herencias nefastas del pasado. El sistema que disemina produce virus y contagios, no puede evitarlos. En un sistema así, puedes decir cualquier cosa porque no importa lo que dices.

La nueva geografía es descontextualizada. Algo se puede repetir en cualquier lugar de la misma manera y en cualquier tiempo. Los ingenieros diseñan los módulos para preparar las nuevas ciudades y los nuevos seres humanos en el tiempo de la inteligencia artificial. El campo pasó a ser una fábrica de alimentos y de droga, donde hay los últimos recursos naturales.

Se ha convertido en un lugar de recreación, de descanso para las familias privilegiadas, de turismo para quienes desean recordar cómo fue el mundo ayer, y también un lugar en el que viven sólo adultos mayores.

Ya no detentamos problemas de pobreza, sólo de desigualdad pues queremos ser iguales para *vivir en el peor de los mundos con excepción de todos los demás*. La disputa será por la gratuidad de lo común cuando hemos renunciado a pensar el mundo. La masificación es incontenible para la educación, por eso la educación digital será la «salvadora» de lo que no tiene redención. Seguramente, el clamor de la individuación será escuchado y cambiaremos totalmente la noción de educación que nos acompañó desde la modernidad.

El tiempo ya no le pertenece al futuro. El futuro se agotó. Lo que hay que hacer es *pasarla bien*. El carácter impredecible fue exorcizado mediante la renuncia al futuro. El mundo se ha ido agotando y con él nosotros y sus expectativas. Hemos fracasado, sólo queremos defender lo que todavía existe, *salvar lo que se pueda*.

La empresa es la institucionalidad dominante del cambio de época. Sus intereses son los negocios no los derechos, por eso es profundamente corrupta e injusta. En la empresa no hay amigos, lo que tenemos son clientes. Ella ha sido el virus que ha ingresado a toda la institucionalidad de la modernidad: el Estado, la educación, la salud, el ocio, la muerte, el goce, nada ha quedado fuera. Ella llegó con la digitalización. Así, toda la realidad se convirtió en un objeto empresarial, en una mercancía más, sostenida por la fantasía.

La llegada de la empresa estuvo acompañada del cuestionamiento a las reglas. La empresa no quiere que la controlen porque las leyes afectan a su *naturaleza nómada, mercenaria y global*. Los empresarios ingresaron en la

política y la rompieron desde dentro, inclusive a la derecha que hizo la carta de presentación. Lo segundo que hizo la empresa fue ir cambiando las reglas de la institucionalidad. El Estado fue coaptado, porque lo que *es de todos y no es de nadie*, así, lo de todos gozó de dueños. La educación fue mercantilizada, todo pretendió a la calidad por medio del modelo empresarial al mismo tiempo que las desigualdades se profundizaron y la corrupción nos comenzó a ahogar. Ya no hay una institucionalidad que medie, hemos devenido individuos que nos conectamos a los servicios omnipresentes que nos da la empresa. Ella se apoderó de lo público, lo personal, lo íntimo, de la vida en general, y dejó a los otros y a las otras, a los que no tienen nada que dar, que transar, fuera del sistema empresarial cumpliéndose lo que dice el Concilio de Letrán en 1215: «Fuera de la Iglesia no hay salvación», y que ahora sería: «Fuera de la empresa no hay salvación».

El origen no ex nihilo de la Reforma

Ecuador en el tiempo de la Revolución Ciudadana pretendió *reformular a la universidad para transformar la sociedad*, cuando han sido los diversos cambios de época los que modifican las sociedades y sus instituciones debido a sus profundas mutaciones. Luego, transformar es entrar en disputa con la época y sus beneficiarios, en sentido estricto contra un sistema global. El cambio de época marca los límites donde pueda suceder la reforma y sus planes de transformación, en cierto modo es una lucha entre Goliat y David.

La reforma universitaria de la revolución ciudadana guardaba en la memoria algunas reformas, transformaciones y mutaciones, la más importante la Reforma de Córdoba, que introdujo la autonomía, el cogobierno, la profesión de docente y la centralidad de la ciencia. Sus enemigos fueron

el colonialismo y la Iglesia. Las transformaciones de los años 60 estuvieron enmarcadas en los vientos de revolución, allí se diversificó la oferta de la universidad por medio del desarrollismo. Tales transformaciones se mezclaron con las revoluciones. Su enemigo era el imperialismo. El cambio de época en los 1980 y los 1990 privatizó por intermedio de la globalización del modelo empresa. El enemigo fue el neoliberalismo.

Los cambios y las mutaciones obligaron a la universidad a adaptarse y transformarse al mismo tiempo, como una postura natural dentro de este tipo de movimientos. La gran demanda de educación superior por la universalización del bachillerato masifica a la universidad, provoca el asalto del mercado, en consecuencia, la institución de los académicos cambia con la urgencia de transformarse.

Gazzola y Didriksson (2008) enuncian algunos de esos cambios/transformaciones en la universidad latinoamericana y del Caribe: *primero se construyeron macro universidades públicas con multicampus* en algunos países. La gran mayoría de esas universidades grandes se desparramaron con precariedad, ¿por qué razón? La gran demanda fue una de ellas, pero la democratización de la educación superior fue la principal razón. Oportunidades económicas aparecieron con el aumento de la demanda universitaria. No hay que olvidar que la democracia es la agenda política del capitalismo tardío. Ella opera no en el sentido político, sino económico, porque la democracia universitaria es una ficción.

En este tiempo también nacieron algunas universidades públicas provinciales o departamentales. Unas eran manufactura de la política clientelar muy común en nuestros países, y otras eran propósitos de negocios. Las universidades privadas se incrementarán sin ningún control, todas copuladas por el afán de lucro.

El huracán de la democracia organizó el ambiente benévolo para los nuevos aires de un capitalismo decadente cuyo «regular» movimiento dialéctico es la dilatación de los beneficios como clientes y el cierre social mediante el eterno gesto de la selección, ya no por raza, ni por clase, ni por género, sino por méritos, lo cual se inscribe en el desarrollo de la negatividad hegeliana.

Segundo, en la agenda de casi todos los gobiernos se comenzó a discutir la formación tecnológica de nivel superior por la demanda masiva. ¿Puede ser de tercer nivel la educación tecnológica?, ¿qué se necesita para darle la categoría de educación superior? Pareció superada la discusión: universidad para las clases medias y ricas, tecnologías para algunos pobres. La educación dual alemana fue el referente mundial para América Latina y el Caribe. La necesidad de la sociedad y la incapacidad del Estado fueron argumentos contundentes para recibir por fin la discusión sobre la educación técnica y tecnológica. El mundo fue empaquetado por el conocimiento y la meritocracia, y por consiguiente la emancipación estuvo obligada a nuevamente sentarse en el andén.

Algunas de las carreras profesionales saturaron el mercado, por eso había que diversificar y mejorar la oferta. Oferta y demanda, dos términos del mercado que ingresaron en la educación superior, términos pertenecientes a una nueva gramática que introdujo el neoliberalismo. ¿Cuál debería ser el modelo latinoamericano y caribeño de este tipo de la educación tecnológica, el alemán, nórdico, asiático, norteamericano?, fue una pregunta central.

En el caso de la formación de maestros, las normales cayeron en desgracia, con la creación de las universidades nacionales de educación y la meritocracia. Muchos de los gobiernos y docentes universitarios veían a las normales y los institutos por encima del hombro, porque la democracia no nos libera del tufo aristocrático de la universidad.

Tercero, crecieron las universidades privadas comercializadas y mercantilizadas. La universidad digital surgió dentro de este tipo de universidades. Amparada en que la universidad pública no puede cubrir el mercado y es de mala calidad, la universidad privada se trocará ya no sólo en la universidad de las élites. Algunas de las universidades privadas plagiarán a las universidades norteamericanas cobrando una matrícula y colegiatura elevada que sólo podía pagar la clase alta de nuestros países. Otras universidades privadas se dirigieron a la clase media que no quería mezclarse con las clases populares, y otras se masificaron por medio de la educación digital haciendo los esfuerzos para demostrar que la educación digital es igual a la presencial o mejor que ella. Al mismo tiempo la universidad pública se fue privatizando en muchas de sus carreras, procesos y, por supuesto, en su mentalidad ideológica: *lo que no se paga, no vale.*

Cuarto, la investigación comenzó a situarse como un asunto central para la universidad pública de las grandes ciudades con institutos de ciencia en distintas áreas del conocimiento. La investigación será posible en muy pocas universidades públicas. Para la universidad privada de América Latina y el Caribe la investigación no ha sido una opción. En la educación pública la investigación navegó en aguas muy agitadas por el poco presupuesto y la jerarquía disciplinar que privilegia a las ciencias exactas y biológicas y deja a las ciencias humanas en el desamparo.

Quinto, la universidad se masificó lo que le llevó de manera indirecta a la deselitización de la universidad. La educación básica a finales del siglo XX y luego el bachillerato en el siglo XXI comenzaron a buscar la universalidad. Tal hecho colocará presión en la educación superior. Millones de jóvenes buscarán en la educación superior la llave para escapar de la pobreza. Sorpresivamente cuando las élites perdieron el privilegio exclusivo

y excluyente para la universidad, la meritocracia ingresa en tiempos de la democracia.

Sexto, en casi todos los países se crearon sistemas de acreditación y evaluación. Sin duda que estos sistemas afectaron directamente a la universidad/empresa. Nadie puede criticar la necesidad de evaluar sin caer en el absurdo. Evaluar a las universidades que habían hecho de la educación un negocio era un imperativo, no sólo porque la universidad/empresa deja de ser universidad, también porque la educación deja de ser educación. Pero otro problema emergió y fue la discusión en torno a los modelos de evaluación donde los parámetros de: *cualitativo/cuantitativo, estandarización/diferenciación, mejora/castigo* son los binomios analíticos de la polémica de la que intentará la empresa/universidad sacar provecho para liberarse de la regulación.

Séptimo, ocurrirán cambios en los sistemas de aprendizaje por el impacto de las tecnologías de la información y comunicación. La cátedra tradicional de las universidades estará obligada a transformarse porque el paradigma fragmentado y mecanicista newtoniano y cartesiano se comenzó a fracturar por el ingreso del paradigma de la computadora de Turing, la complejidad y las tecnologías de la información y la comunicación. ¿Cómo hay que enseñar hoy?, es una pregunta urgente hoy para la educación. La preocupación con la pandemia es que en muchos países se ha pasado de una digitalización aleatoria y complementaria a una propuesta central y única.

Octavo, crece la demanda por la internacionalización de la universidad. Los programas conjuntos, las redes de investigación, la movilidad de estudiantes y profesores se convierten en un modo de ser de la universidad del siglo XXI. En sentido estricto, la universidad se internacionaliza, ¿qué pasará ahora con la afectación de la globalización?

¿Universidades o empresas?

Todas las reformas colocan sus andamios en los límites. En cierta medida las revoluciones acontecen con nuevas gramáticas, otros lenguajes, contra políticas tradicionales, opuestas a los intereses de grupos o personas que se piensan los dueños de aquello que es común, culturas que repiten y refundan la tradición conservadora, políticos que entienden la palabra orden como la imposibilidad de cambiar el destino, instituciones que sostienen lo mismo cambiando para no cambiar nada, y economías del despojo para beneficiar a un grupito de infames y miserables, auténticos amos de un territorio.

La geografía donde ocurren las revoluciones y las transformaciones no es un terreno libre y virgen, la colonización es anterior. En efecto, los lugares siempre están ocupados desde antes, en consecuencia, la noción de Lefort (2004) sobre «democracia como un lugar vacío porque el rey ha muerto» es ingenua. El lugar del poder normalmente está ocupado, ya se lo apropió la banca con los medios de comunicación, algún partido político, grupos económicos, sus instituciones tradicionales como el ejército, la Iglesia, la policía, que además son intocables, y grupos de poder locales acostumbrados a la política del reparto. De igual manera las universidades tienen sus amos, sus grupos de poder que se encargan de convertir la democracia en una farsa. En consecuencia, toda reforma implica luchas sostenidas entre el presente del pasado y soñadores irrenunciables capaces de crear «gestos» que hagan girar la historia, con palabras que nos devuelvan a nosotros mismos y con canciones que celebren los nuevos amaneceres. Las revoluciones acontecen en tensiones permanentes, implican un desgaste profundo durante un tiempo que debemos saber aprovechar ya que el mundo no se revoluciona todos los días.

La emancipación dentro del cambio de época le arrebató la vida a la muerte, lo posible a lo dado, la anormalidad a la normalidad petrificante, la celebración de la vida a la institucionalización burocrática, la democracia a los amos de las dictaduras que se esconden en el discurso de la libertad, la igualdad a los privilegios, la verdad a los medios de comunicación, y la economía a los vendedores de baratijas para una acumulación sin fin.

Como no se puede reformar sin revolucionar, la reforma tiene una exigencia de oficio y es comenzar por erradicar todo aquello que impide que pueda nacer algo nuevo. El saber del agricultor es necesario. Para sembrar hay que alejar las plantas dañinas antes de sembrar la buena semilla, y mientras ella crece y se hace fuerte, el agricultor vigila su cultivo para que las bestias no la destruyan. La siembra es sólo un primer paso.

No se puede reformar algo sin erradicar aquello que convertiría a la reforma en un mero cambio. Para los cambios no necesitamos de la conciencia, para transformar, la conciencia es irrenunciable. Así, la universidad reformada del Ecuador adquiere un papel central, inédito, una responsabilidad sin antecedente. Para transformar había que ser consciente del legado infame de la colonización de la universidad latinoamericana y del Caribe con su racismo, clasismo y patriarcalismo, introducido por la Iglesia desde antes de la época del industrialismo, y avasallada por el modelo empresarial del cambio de época como afectación directa del neoliberalismo. A la reforma ecuatoriana se le asignó un papel central: «Reformarse para crear una sociedad emancipada» (Ramírez, 2016).

«La educación es el lugar para salvar el mundo», escribe Hannah Arendt en «La crisis de la educación» (1958). No hay otro lugar parecido, la política si no es politiquería puede evitar la catástrofe, pero sabemos que hoy la política ha perdido su rumbo, se encuentra repitiendo los viejos esquemas

maquiavélicos que en realidad favorecen y reproducen la infinita corrupción que sólo ocurre cuando lo institucional se arruina. La economía ha sido apresada por unos pocos que condenan al desamparo a casi todos.

El mundo sigue necesitando de ingeniería, política, economía, abogacía, arquitectura, salud, matemáticas, etcétera, de la universidad y sus enseñanzas/aprendizajes. Quienes tienen un lugar clave en la transformación son los maestros y las maestras de las escuelas y colegios, las profesoras y profesores de las universidades. La educación es para salvar el mundo, para que continúe de mejor manera, por eso es un lugar para hacer otra cosa, para detenerse, desacelerar, pensar, soñar, inventar, imaginar, construir con otros y otras, pero sobre todo para emancipar. Las escuelas, los colegios, las universidades son lugares que no se parecen a ningún otro, donde se piensa el mundo, la realidad, el tiempo, el espacio, la vida, donde hacemos preguntas que no hacemos en ninguna otra parte, donde lo que importa es saber bien, pensar bien, sentir bien, hacer bien, mientras las creencias de la familia son contestadas y el Estado continúa con su obsesión por controlar. Este carácter de la educación es el que está en riesgo con la educación en línea y a distancia, el carácter que le lleva a querer salvar el mundo para que pueda nacer algo absolutamente nuevo, y en la medida que sea irreductiblemente nuevo, el mundo continúe. Cuando la empresa se apropia de la educación, cuando un partido político hace suya una institución de educación superior, cuando la educación deja de pensar el mundo para adaptarse al mercado y su ritmo, estamos condenando la humanidad y el planeta a su inexorable fin.

La responsabilidad de salvar al mundo es para pensarlo antes de querer ser educador. La educación no es un lugar para mercenarios, para negociantes, para personas que quieren dinero o tener poder. En realidad, en

la educación sólo deberían existir soñadores, inconformes, revolucionarios, personas que tengan la convicción que la educación es un lugar donde hacemos posible que el mundo sea mejor.

Nelson Mandela también pensaba que la educación es el arma más poderosa para transformar el mundo. De hecho, la asignación de la responsabilidad de la educación con el mundo puede oscilar entre la nada y el todo. Algunos piensan que en la educación nada se cambia porque la cultura, la familia, la ideología, el Estado, las pantallas modifican el mundo y colonizan la vida, entonces, la universidad ha sido un lugar donde se forman los profesionales para un mundo dado, establecido, sometido a los cambios del capital. Hay una corriente de las neurociencias que fortalecen al modelo de educación de los elegidos y las élites.

Quizá la educación no lo puede todo, aun así, no puede renunciar a construir un mundo mejor. Cuando lo menos malo reemplaza a lo mejor es signo de que el mundo nos ha sometido, que hemos renunciado al futuro. Paulo Freire consideraba que la escuela no puede transformar el mundo; sin embargo, la educación tiene un papel insustituible en la tarea de hacer un mundo mejor.

Desde el inicio de la reforma a la universidad ecuatoriana se le asignó un objetivo ambicioso, histórico, osado y único: reformar la universidad para una sociedad emancipada. El escenario a transformar era deprimente. El cambio de época con su libertad de mercado y modelo empresarial estaba destruyendo a la universidad pública, y con su destrucción al sentido de lo común como lo que es de todos y no puede ser privatizado.

La universidad privada y buena parte de la universidad pública preparaban el talento humano para el mundo empresarial. Lo público estaba lleno de manchas de la privatización. La educación superior era una mercancía,

por eso se crearon tantas universidades. La creación de nuevas universidades en la década de los 1990 obedecía básicamente al afán de lucro.

La universidad ecuatoriana no era sólo víctima, era corresponsable de lo que estaba pasando. La universidad es un medio, lo importante son las sociedades, los pueblos, las comunidades, las personas. Así como había que reformar a la universidad, había que transformar a la sociedad, porque una sociedad que no se emancipe tendrá universidades mediocres, y entre mejores sean sus universidades podemos esperar que la sociedad, los pueblos, las comunidades, las personas se mejoren a sí mismos transformando el mundo.

La institucionalidad dentro del modelo empresarial en Ecuador tuvo su auge en el gobierno del abogado Sixto Durán-Ballén (1996). En su gobierno se crearon 53 universidades de las cuales 39 fueron privadas. El cambio de época generó la cultura del mercado como la solución a los problemas sociales, económicos y políticos. La confianza en los políticos y la política comenzó a ser desplazada hacia el mercado y a los empresarios. Ellos ocuparon el lugar de la política en el Estado y reemplazaron a los académicos al frente de las universidades, de ahí que el significante de la emancipación fuera reemplazado por el de innovación, las viejas estructuras de gestión mecánica de la institucionalidad fueron reemplazadas por la gestión por procesos, la ciencia se redujo a la tecnociencia, la enseñanza se abandonó por el aprender a aprender, la razón pragmática comenzó a reinar la razón crítica, el discurso político fue equiparado a discurso ideológico, y el perfil de egreso de emprendedor fue el objetivo último para un mundo que se va erosionando muy rápido por la destrucción del trabajo, la profundización de la desigualdad, el tránsito de la pobreza a la miseria de millones de personas, el colapso de la naturaleza por el cambio climático pues para el

empresario y la empresa el mundo no es más que una oportunidad de negocios, un lugar para las ganancias donde se puede hacer dinero mientras el mundo se arruina.

¿Por qué y cómo se mercantiliza la educación? La mercancía es una impostación de la ganancia en lo que aparentemente se resuelve el despilfarro de lo público. Marx se refiere a la mercancía en términos de fetiche, en otras palabras, ese valor no existe, pero es asignado, es un intangible como lo es el dinero. La mercancía es un valor social que se constituye por la confianza, pues no existiría si nosotros no lo concediéramos. En cierta medida, es un valor teológico porque viene de fuera y creemos que le pertenece, no es cuestionado, no nos preguntamos por su origen, lo aceptamos como una realidad no siendo real. En el fondo lo hacemos porque antropológicamente somos seres que nos constituimos no sólo a partir de lo material, sino fundamentalmente por lo inmaterial, el mito, la ficción y el imaginario.

La fragilidad del Estado debido al neoliberalismo provoca que se genere una separación entre financiamiento y educación superior. Según Johnstone (2009), la fractura provoca que el Estado se declare insolvente, por tanto, la palabra «recorte» legitima la violación del derecho a la educación. La matrícula diferenciada será la manera «correcta» de asumir el abandono del Estado. El sistema privado adquiere legitimidad cuando se piensa que *sólo lo que tiene un precio tiene calidad*.

Cuando toca a la puerta la demanda de miles y millones de jóvenes por el acceso a la educación superior, la privatización se multiplica y lo público se debilita. Hay un aumento de la matrícula entre 1975 y 2004 de 325% en el Ecuador. Cuando políticamente aceptamos que sólo se puede ser democrático, la cultura de la meritocracia se despliega, por tanto, supuestamente ya no somos menos por ser pobres, lo somos por no estudiar; supuestamente

ya no hay racismo, lo que no hay es buena educación; supuestamente no hay patriarcalismo, lo que no hay son mujeres con las capacidades que requiere el mundo de la igualdad de oportunidades.

El significante de la calidad es el caballo de Troya para la privatización y la mercantilización. El objeto de calidad merece un valor mercantil. El agente que puede darle calidad a los objetos es el empresario con su empresa. La calidad pertenece a la mercancía y por tal motivo no hace parte de lo público, porque lo público es ineficiente, lento y de mala calidad, no es como la empresa que es ágil, personal e innovadora, entonces, esa cultura, que ingresó como envoltorio de nuestra libertad, convierte a la mercancía en el sentido de lo mejor. Así, se debe pagar para tener cosas mejores, pues la calidad es lo que se compra. El dinero se convierte en la llave de la transformación. Lo mejor ya no es un asunto que le compete a las luchas, el mercado encontró la llave mágica para acceder a lo mejor, sin darnos cuenta que esa calidad es falsa, que en realidad la libertad para llegar a ella no es libre sino enajenada, olvidamos que si a lo mejor llegamos porque pagamos en realidad estamos sosteniendo el peor de los mundos, porque la gran mayoría de los que no tenemos nada, quedamos fuera, y algunos van a intentar tener algo para ser mejores, aunque el objeto que se desea pueda ser cualquier cosa, como de hecho pasará con mucha de la oferta de las universidades privadas.

El rompimiento de la relación entre Estado y universidad pública favoreció el fortalecimiento de la empresa y su modelo privatizador. En la región, en la década de 1990 se contaba con 7 millones de estudiantes matriculados, en 2003 se incrementó en casi 14 millones. Tal rompimiento condujo a la quebradura de la regulación entre la oferta y la demanda y el valor de cambio sobre el valor de uso. A causa de este doble rompimiento, el Estado

financiará en algunos países a las universidades de acuerdo a sus resultados. El arancelamiento a los posgrados se extenderá en toda la región, y en algunos países se arancelará el pregrado como en Chile y Colombia. Casi todas las universidades implementarán las políticas de autosostenibilidad, por ejemplo, servicios de asistencia técnica, empresas públicas y capacitación, atracción de estudiantes extranjeros y mercantilización de patentes.

El modo empresarial profundizará la crisis en una institucionalidad pública ya amenazada por los cambios acelerados del cambio de época, cambios que arriban sin poder tener reacción alguna, el más importante el provocado por la revolución cibernética con la funcionalidad digital que genera una mutación dentro de la aceleración del tiempo, como lo estudia Franco Berardi (2014).

Toda la institucionalidad pública será demasiado lenta frente a la aceleración capitalista provocada por la colonización digital del cambio de época. De hecho, el modelo taylorista del siglo XIX explotará dando forma a nuevas maneras de relacionamientos que se pueden sintetizar en la filosofía de atención al cliente, la personalización del goce, la individualización del consumo, la descontextualización de los objetos y la descorporeización de las relaciones. Los derechos y la democracia no serán banderas políticas, son vías directas para el consumo.

La antropología del cliente es antagonista con la antropología del derecho. No es lo mismo un cliente al que hay que satisfacer para el consumo que un derecho que debemos garantizar. Al cliente se le pregunta si le gusta o no, porque su única «institucionalidad» es el *like* del consumo, lo mismo que ocurre con la banalización de la verdad en las redes. El derecho no es un objeto de gustos, no es un *like*, es algo que nos pertenece sólo por el hecho de ser humanos, por eso es público y eso público nos ata a lo común.

Un derecho no se obtiene con un *like* en redes sociales, los derechos se exigen. Con la filosofía del cliente se inaugura la cultura de los servicios, un servicio al que se accede porque se paga, y si se paga es porque ese derecho se convirtió en inaccesible para el que no tiene cómo pagar, es decir, para la gran mayoría del planeta. Así, el empresario se adueñó de lo común y especula con la educación. De igual manera, lo público como servicio es la señal de la colonización de la privatización y el anuncio de su desvío.

El cambio de época rompió con la democracia. La empresa no es democrática. Su crítica al autoritarismo es parte de la narrativa falsa y estratégica para apropiarse de lo público y lo común, porque la empresa tiene dueño, no tolera los sindicatos, el poder se ejerce vertical e individualmente. Cuando la empresa critica a la institucionalidad pública lo hace a una institución mecánica, jerárquica, patriarcal; sin embargo, la crítica no es para que haya una mejor institucionalidad, lo que quiere es que no haya institucionalidad.

La institucionalidad pública tampoco es democrática, siempre hay un grupo quien decide por todos. El poder se obtiene por delegación, representando a alguien, al contrario de la empresa donde el poder lo suele tener quien gobierna. Las instituciones y las empresas siguen el consejo de Platón quien no creía en la democracia porque consideraba una injusticia para la *polis* que el pueblo con su ignorancia y su falta de virtud gobernara. En el caso de las universidades, la democracia académica es la consagración de la élite platónica pretendidamente virtuosa, lo cual significa la entronización de una falsa democracia para garantizar los privilegios de una élite.

El cambio de época con su modelo empresarial vulneró la institucionalidad pública. Las respuestas institucionales ya no son válidas porque el mundo ha cambiado, y con él las personas. La manera como comprendemos y nos relacionamos con el mundo ya no es la misma. La política se

vuelve *correcta* y el poder, *cínico*. Hacer *como si* es el camino más transitado de la política. Se pasa de la disciplina al control y del control al hipercontrol. Lo indecente se transforma en decente. Un servidor público comprendido desde el mandato del servicio es alguien que al final sólo se sirve a sí mismo.

En el neoliberalismo aprendimos la verdad de algunos significantes: la finalidad del lucro no es igualdad en la educación; los altos aranceles no garantizan la calidad; la competencia es antiigualitaria; la calidad es basura cuando el mundo para el que se produce es el creado por el capitalismo; a mayor demanda mayor privatización; la digitalización es la mejor manera de reducir costos y aumentar la ganancia; y la maximización de los ingresos se logra por la minimización de los costos.

La institucionalidad pública en el cambio de época se adapta y resiste a los cambios, muta, y difícilmente se transforma. Como es difícil cambiar, las instituciones y las empresas prefieren a los jóvenes. Las mutaciones exigen otras capacidades que sólo las tienen los jóvenes: flexibilidad, manejo de las tecnologías, nomadismo, tolerancia al cambio. Los cambios son difíciles en las instituciones públicas por eso son literalmente bombardeadas con cursos para el cambio.

La resistencia al cambio es una posición casi natural para las debilitadas instituciones. La institución universitaria suele ser una máquina adormecedora. En poco tiempo, alguien que ingresa con bríos de transformación se da cuenta que lo importante es obtener una jubilación y para lograrlo tendría que *no hacer nada*. Quienes sobreviven en las instituciones, en su gran mayoría, son quienes *no hacen nada o pasan su tiempo haciendo esfuerzos hasta el agobio por demostrar a sus jefes que trabajan*. En cierta manera, demostrar que se trabaja puede ser más fatigante que trabajar, inclusive es fuente de una gran imaginación.

¿Cómo detener el crecimiento de la privatización universitaria? Habría que fortalecer la universidad pública, deconstruir el modelo de empresa, y formar una universidad de acuerdo al proyecto de país, moderna, investigativa, al servicio de la sociedad, con una mirada más internacional, exigente, intercultural, feminista, decolonial, científica, humana. Esa universidad de la que hablaremos más adelante debería ser gratuita, tendrá un sistema de becas integral para revivir a la universidad pública sin necesidad de destruir a la universidad privada pero poniéndola en su justo lugar, como dice Rama (2009), *no porque lo privado no sea bueno, sino porque es la excepción*.

Para hacer la reforma había que hacer leyes que establecieran las vías de lo que se podía hacer y no se podía hacer. Estas leyes tenían que devolver el sentido profundo de la educación. La Ley Orgánica de Educación Superior, en su artículo tercero dice: «La educación superior de carácter humanista, cultural y científica constituye un derecho de las personas y un bien público que, de conformidad con la constitución establece un derecho de las personas y un bien público y no estará al servicio de los intereses individuales y corporativos».

Había que lograr que la reforma universitaria ecuatoriana no quedara al capricho de los gobiernos, sino que fuera un asunto de Estado, y que las políticas públicas junto con sus instituciones puedan ser la garantía de la transformación. Por eso la Constitución de 2008 en su artículo 26 dice: «La educación es un derecho de las personas a lo largo de la vida y un deber ineludible del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el Buen Vivir». Pero, ¿qué es el Buen Vivir?

El Buen Vivir

Entre producir o criar, reemplazar o cuidar

Sólo llegamos a descubrir el Buen Vivir cuando la vida está amenazada. El planeta viene padeciendo desde el siglo pasado una crisis multidimensional con su modelo de desarrollo, la economía neoliberal, la política atrapada entre el regreso de la ultraderecha, la derecha de la empresa y la izquierda sin ideas, las fuentes de energía basadas en los residuos fósiles, los efectos del cambio climático, la destrucción de la naturaleza, las nuevas tecnologías y sus efectos en la colonización de la vida, la pandemia de la corrupción, la contaminación y el estrés de vivir en las ciudades, la fractura del futuro, las regresiones al pasado, la subjetividad mutando con las tecnologías, la miseria de millones de seres humanos expandiéndose, la profunda desigualdad planetaria, el racismo aumentado, el patriarcalismo en coma y el género a la intemperie, y ahora la pandemia que configura una nueva normalidad. En efecto, no se trata de una crisis cualquiera, puede ser la crisis más profunda que haya experimentado la humanidad en toda su historia. Todas estas dimensiones se interrelacionan unas a otras, ampliando el espectro, y contagiando el sentimiento de impotencia como un virus imparable y sin vacuna debido al carácter sistémico y complejo que teje aquello que llamamos realidad. Así, el monstruo de la crisis nos vulnera y encierra dejándonos atrapados en nuestro propio país, ciudad, vivienda, y de rodillas, pues a medida que todos y cada uno de estos aspectos inciden en los otros retro-alimentándose, interactuando y modificándose mutuamente, la vida experimenta una profunda indigencia pues se congela en el miedo y el silencio por la comparecencia indiscutible de la incertidumbre que se mete en nuestra cama y ahuyenta nuestros sueños.

La gravedad de la crisis implica comprenderla para saber qué está pasando e inventar los saberes de la intervención con otras, con otros e insoslayablemente con lo otro. Las intervenciones lineales y monocausales están condenadas al fracaso. Las repeticiones están penalizadas. Quien se encierre en sí, pierde. No es por reformular la política que podemos transformar el modelo de desarrollo. No es el tiempo de los burócratas y de las burocracias. La economía del neoliberalismo perdió su credibilidad. Tenemos que volver a las preguntas fundamentales. No sólo es indispensable separar lo esencial de lo superfluo, también debemos comenzar por lo básico: salvar la vida. No basta que seamos algunos, son algunos los que disfrutan perversamente del estado de excepción, esos que fueron elegidos en la democracia representativa que sólo representan una democracia vacía que beneficia a los banqueros, a los poderosos de este mundo. Requerimos de muchos, de colectivos, de rescatar la democracia de las manos de los miserables. Aceptemos que nosotros también estamos «sin aire» como George Floyd. Hoy más que nunca requerimos del aire para escapar de la condena de muerte del asesino, aire para huir del estrés, aire para respirar en nuestras ciudades. *Queremos volver a vivir*, de eso se trata este momento.

No es por saber lo que debemos hacer que lo podemos hacer, echemos mano de una racionalidad diferente a la pragmática, no la de los resultados y el cumplimiento por el voluntarismo y la buena fe. No por tener un desarrollo humano o sustentable podemos encontrar respuestas justas y honestas frente a la devastación del capitalismo. Requerimos honestidad de la cooperación internacional y audacia, entereza y fortaleza de nuestros gobiernos. Estamos obligados a guardar en el cajón las visiones simples, a hacer política como nunca la hemos tenido que hacer, a ser profundamente latinoamericanos como Simón Bolívar, a soñar en *nuestra América* como

José Martí, a ser radicalmente soñadores como Ernesto *Che* Guevara para salvar el mundo de las ruinas.

¿Qué es «pensar» la vida hoy? Hay tres formas de pensar la vida. La primera forma es la secular que sitúa a la vida y el pensamiento en una relación de causa-efecto, circular y cerrada. La vida se subordina al pensamiento y el pensamiento a la vida. El pensamiento cree saber qué es la vida y pretende definir cómo nosotros podemos vivir. La situación de clase, género, grupo étnico y personal condiciona aquello que pensamos sobre la vida. Dicha relación causal y circular aparentemente no tiene líneas de fuga. Un hombre rico vivirá y opinará sobre la vida de una manera antagónica a una mujer negra y pobre, un político de derecha la experimentará de forma muy distinta a un ciudadano de un barrio popular, grupos, organizaciones y movimientos lucharán en contra de los grupos que representan el poder en sus diversas manifestaciones. Sin embargo, esta forma de pensar la vida no es determinista porque un pobre puede desear la vida capitalista, un ciudadano de un barrio puede identificarse con la retórica de un político de derecha, una mujer feminista puede coincidir con un hombre clasista y despatriarcalizado, y una persona de clase media se puede identificar con la cosmovisión indígena.

La segunda forma de pensar la vida consiste en trocarla en una referencia más allá de la racionalidad o fuera de ella. Esta manera de entender la vida, suele caer en manos de una metafísica atrapada por el pensamiento conservador y religioso. Como la vida lo es todo, entonces no vale la pena pensarla, simplemente tenemos necesidad de confesar su poder y limitarnos a contemplarla y aceptar el destino.

Una tercera forma de pensar la vida se origina al buscar otros significados sobre la vida, luego cuando nos referimos a una *vida buena* la

distinguiamos de la *buena vida*, y cuando proponemos el pensarla nos referimos a otro tipo de forma de pensar. El acto de pensar no es un asunto básicamente de valerse del cerebro o de aplicarse a la razón, nosotros no conocemos sólo porque pensamos, o investigamos, o vamos a la escuela, o a la universidad. La sabiduría desborda al cerebro y a la razón, y se origina en una relación con la fuente de la vida que es la naturaleza. La noción de «relación» es una categoría que establece una distinción central para el del Buen Vivir.

¿Cómo pensar la Pachamama? No se puede pensar sólo con la razón. La noción de Pachamama nos coloca en la obligación de desmontar el paradigma de la racionalidad científica. La Pachamama como madre Tierra hace que tengamos que replantearnos el dualismo del sujeto-objeto. La visión de la Pachamama como *crianza* es algo totalmente inaudito para el conocimiento clásico. Además, no es lo mismo la noción de *relación* que la razón compartimentada. La razón atrapa, separa los afectos, los diálogos, por el contrario, para la relación con la Pachamama, los afectos y los diálogos son consustanciales.

Las tres preguntas de la modernidad kantiana fueron: *¿qué puedo saber?*, *¿qué puedo esperar?* y *¿qué debo hacer?*, cuestionamientos relativos a la metafísica, la religión y la moral, respectivamente. Tanto las preguntas como las respuestas fueron formuladas desde una perspectiva eurocéntrica cristiana, patriarcal y antropocéntrica. El saber ha estado vinculado con el hacer y si sabemos hacer logramos tener una esperanza concreta. ¿Qué tanto sabemos de lo que está pasando? ¿Qué sabe la ciencia? «*El saber fragmentado de la ciencia reproduce cegueras*», dice Edgar Morin. El hacer de la burocracia weberiana ha roto con el saber, por tal motivo el mundo burocrático tiene tantas zonas absurdas y reproduce el sinsentido de aquello

que dejó de ser humano. La esperanza también escarcha el saber y el hacer, por tal motivo la religión es usurpadora. Así, *esperamos lo que no podemos esperar, sabemos a tientas, y hacemos sin saber*. Luego, la pregunta urgente y central hoy ya no son las kantianas, es otra: *¿Qué es vivir?*

La vida fue fragmentada y compartimentada; está siendo tiranizada por los criterios insensatos de la eficacia, la eficiencia y la calidad. Las tres nociones fueron importadas de la visión productivista de la mecánica y fueron implantadas y resignificadas en la visión innovadora empresarial, y su hegemonía provocó su expansión en el ámbito de la política, la educación y hasta incidir en la subjetividad. La eficacia nos abre a la cultura de los resultados, por tanto, empíricos y medibles, la eficiencia introduce la competencia y la calidad imposta al cliente como el sujeto que hace uso de su libertad para estar alienado mediante la privatización del derecho y la instalación del servicio como la mediación entre el Estado y el ciudadano.

El Buen Vivir implica la noción de *cuidado* que coincide con la *crianza*. ¿Qué es «criar» la vida? La vida ha sido dominada, explotada y eliminada para el vivir bien de unos pocos. La *crianza de la vida* es opuesta a la actuación sobre la naturaleza. La vida es una trama de relaciones donde el ser humano es sólo una manifestación de la vida entre muchas otras manifestaciones.

¿Qué saberes son fundamentales para el Buen Vivir? El conocimiento occidental separó el sujeto del objeto para arribar a una pretendida objetividad y afianzar una necesaria universalidad con el fin de asegurar la pretendida superioridad antropológica. *«Lo único universal fue el capitalismo»* como lo dijo Deleuze (1988). Los conocimientos válidos se impusieron desde el norte dentro del estatuto de un sujeto individual, masculino, blanco, que habla inglés, francés y alemán. El conocimiento para ser ciencia

dudó, dividió, ordenó y clasificó todo lo que podía ser medido y enumerado. La ontología se redujo a la cantidad. Sin embargo, la vida no es divisible, no irrumpe ordenada, se le clasifica para racializarla, clasificarla y patriarcalizarla.

A diferencia de la modernidad que confió en que la respuesta a cómo *vivir bien* se encontraba en la promesa del desarrollo ascendente e infinito, nosotros tenemos necesidad de hacer la misma pregunta a los pueblos que la modernidad condenó como salvajes, no para regresar al pasado sino para responder al presente y enfrentar los retos de hoy y del mañana. Porque el futuro sin el pasado es ciego, el pasado sin futuro es un anacronismo, y el presente sin el pasado y el futuro nos condena. Consideramos de vital importancia, hablar con los y las amautas, yachaks, abuelos y abuelas, comunidades, pueblos y naciones sobre el paradigma del Buen Vivir, pues ha habido saberes fundamentales que el mundo occidental, patriarcal y capitalista, olvidó y aplastó, con el fin de convertir a la vida en una mercancía, pero también necesitamos de la ciencia inter, trans e indisciplinada, como también del arte como sustento básico de la nueva educación. Porque la contextualidad tiene aspectos universales, consideramos que el paradigma del Abya Yala tiene una serie de aspectos importantes y urgentes para la humanidad y el planeta en riesgo, lo mismo que otros saberes y ciencias puestas en contexto.

La necesidad de pensar en el Buen Vivir es urgente porque las respuestas a la policrisis siguen entrampadas en la lógica de salvar el sistema mediante programas que emergen del mismo capitalismo provocando además de la agudización de la crisis, una mayor desigualdad, más acumulación y el aumento de la destrucción de la naturaleza. Las alternativas son demasiado débiles, al mismo tiempo se supeditan a la visión del *vivir bien*. No es cierto

que el Buen Vivir sea posible desde la visión productivista y extractivista del desarrollo y se consiga sin la participación de los pueblos y naciones indígenas.

Sabemos que lo que está en crisis no es la economía nacional y mundial; lo que está en riesgo no es el modelo de desarrollo occidental, ni la débil democracia, ni el consumo, ni los valores de la República ni la moral; lo que está en riesgo es la vida, y el punto de partida es regresar a la pregunta por la vida.

Si el problema no es ni económico, ni de desarrollo, ni político, ni ético, ni energético sino paradigmático, lo que queremos decir es que para responder a la pregunta por la vida tenemos que preguntar por los saberes, las ciencias, los conocimientos, las prácticas, y los valores que la sostienen y que el mundo debería conocer, reflexionar y guiarse. No estamos simplemente frente a una policrisis, estamos frente a un problema profundo de civilización y de futuro que requiere respuestas profundas, serias, con sujetos que fueron y siguen siendo considerados por la prepotencia ilustrada y occidental como ignorantes, brutos, incivilizados, infantiles, machistas, borrachos y manipulables.

Pensar el *Buen Vivir* es *criar* y *cuidar*. La *crianza* y el *cuidado* no son el resultado del pensador. El pensador o la pensadora, la guerrera o el guerrero, los y las sabias, los y las agricultoras fueron originados en *la crianza* y *el cuidado*. La *crianza* pertenece al ritmo de la vida. *Criar es cuidar, conservar, apapuchar*, es salir del tiempo mecánico, matar a Cronos, invertir las manecillas del reloj.

El concepto de *crianza* es antagónico al concepto de dominación, reconfigura la noción de soberanía y transmuta la acción de la apropiación. La *crianza* tiene un doble movimiento: uno, *la crianza* como la responsabilidad planetaria: cuidamos, luchamos, amamos y vivimos; dos, *la crianza*

como lo que hace la naturaleza, la cultura, la educación porque la tierra nos da alimentos, agua, aire, la cultura nos transmite los saberes de la memoria y la educación nos prepara para el futuro. Estar en la vida es estar en relación con el mundo, con sus culturas, educaciones, y la naturaleza, felices y luchando, como individuos y con los otros y las otras quienes nos hacen fuertes y nos cuidan y crían, y porque la vida nos viene siempre de fuera, es un ofrecimiento, un don, que no se consigue sin lucha. La vida no nos la damos a nosotros mismos, pero también viene por nosotros mismos, *por los cuidados y las crianzas*.

¿Cómo nosotros *criamos* y *somos criados*, *cuidamos* y *somos cuidados*? Debemos preguntar sobre *la crianza y el cuidado* a nuestros gobernantes, a la familia, a cada persona, a la ciencia, a la política, a la educación, a la sociedad y a la cultura. ¿Cómo colaboramos con *la crianza y el cuidado*? ¿Cómo hacemos que la vida crezca, se fortalezca? ¿Qué impide que la vida de todos y todas sea feliz? ¿En qué momento se rompen los ciclos de la vida? ¿Cuáles son sus rutinas?

La crianza y el cuidado son fundamentalmente el reconocimiento de que la vida no nace sólo por nuestros actos, sino que la vida es un don que se repite e instituye la rutina que niega la contemplación y el reconocimiento del ofrecimiento y el florecimiento como parte de *la crianza y el cuidado*.

Georg Wilhelm Friedrich Hegel en la *Fenomenología del Espíritu* señala la vida en la condición de la *lucha a muerte*, sin violencia no hay existencia, la autoafirmación es el fármaco contra la manipulación, si no dominamos nos dominan. Estamos divididos entre vencedores y vencidos, superiores e inferiores, amos y esclavos, hombres y mujeres, blancos y los otros, el norte y el sur, nosotros y los otros, los vivos y los tontos. El capitalismo

nos ha preparado para competir, ganar, aplastar, para ser alguien. Debajo de una vida de éxito hay muerte. Pasar por encima de los demás, engañar, hacer violencia hace parte de la *buena vida*.

La crianza y el cuidado ponen la vida como centro, la vida de todos y todas, la vida de la naturaleza, la vida con todos y todas. La primera condición de la *crianza* es clamar por qué *una vida importa*, que los números son una verdad a medias, que un niño americano no es más importante que millones de vidas africanas, que los migrantes tienen derecho a la vida digna, que la vida y la tierra del pueblo palestino merece respeto y que la condición para que Israel exista no puede ser el saqueo de la tierra palestina y la masacre de los palestinos. Siempre que la vida de otros sea aplastada, se pulveriza el valor de nuestra vida.

Para que la vida del planeta, de la naturaleza, de todos y todas sea posible necesitamos volver a lo esencial, salir del suicidio del consumo, despertar de la indiferencia. Esta es una condición insoslayable. No se trata de tener para vivir, se trata de vivir para ser, de vivir con otros para ser felices, de colocar la felicidad como un derecho que sólo se puede alcanzar con otros y otras.

Con *la crianza y el cuidado* no desaparecen las nociones de cambio, de la transformación y de mutación. De hecho, la vida cambia, se transforma y muta. No somos los mismos que ayer, no somos los mismos cuando habitamos y somos habitados por las múltiples geografías. La experiencia es la forma natural en la que vivimos. Nos hacemos otros en la medida que vamos siendo nosotros, porque las metamorfosis hacen parte de la vida, entonces nos transformamos.

Lo común como don y conquista

El Buen Vivir está contenido en una visión holística: buenas condiciones de vida, buenas relaciones con los demás, consigo mismo y con la naturaleza. Un yachak del pueblo Kichwa/Sarayaku me decía que el Buen Vivir era *comer bien, dormir bien y tener buen sexo*. Él vive en la selva amazónica y sale pocas veces de la selva a una pequeña comunidad a conseguir sal. Esta visión aparentemente simple es muy profunda puesto que señala que *para vivir se requieren menos cosas de las que nos ofrece la sociedad capitalista y que las cosas más importantes están a nuestra mano*. En otras palabras, el éxito del capitalismo ha sido convertir lo superfluo en necesario, lo banal en esencial, lo innecesario en esencial mientras que a las necesidades básicas y reales las ha mercantilizado. Quizá la revolución más importante de nuestros tiempos comience por hacer tal distinción.

Carlos Viteri Gualinga (2000) indígena Kichwa de la comunidad de Sarayaku en su artículo «Visión indígena del desarrollo en la Amazonía», dice que en su cultura no existe la palabra desarrollo, por lo tanto, tampoco existe la noción de un progreso lineal donde existan los desarrollados y los subdesarrollados. El bienestar no es algo que se busca por medio del sometimiento de la naturaleza. De igual manera no existen los conceptos de riqueza y de pobreza determinados por la acumulación y la carencia de bienes. Por el contrario, sí existe la noción del Buen Vivir de carácter holístico y que consiste en crear condiciones materiales y espirituales para una *vida buena* que se define como vida armónica. A pesar de la ausencia de la palabra desarrollo, sí hay una gestión ecológica y espiritual adaptada al entorno. El conflicto viene con el desequilibrio que se produce al interior de los elementos que conforman dicha integralidad.

El Buen Vivir no depende sólo del individuo, no es tampoco un nuevo modelo de desarrollo, y menos una forma de romantizar la pobreza, no deja de lado los avances importantes de la ciencia, no es la negación de las conquistas importantes de la humanidad; en realidad la noción del Buen Vivir cuestiona profundamente nuestro modelo de vida y sobre todo el sistema capitalista que coloniza nuestro deseo. Cuando cuestionamos el capitalismo lo que estamos criticando no es sólo un sistema que genera desigualdades, contamina y destruye la naturaleza, estamos criticando el único sistema al que se incorporó la vida de la gran mayoría del planeta, y al que no le importa si estamos precarizados, explotados, racializados o patriarcalizados.

El Buen Vivir se origina en una concepción de unidad que no tiene principio, es decir, no es que antes éramos unidos y la unidad se perdió como sucedió con el pecado original del mundo judeo-cristiano. Tampoco la unidad es lo que debemos buscar al final de la historia debido al anuncio de la parusía evangélica. La unidad es algo que se consigue por momentos, pues se pierde por momentos, en la historia, en los procesos políticos, sociales, culturales, económicos, familiares y en el devenir afectivo, no obstante, es algo que debemos buscar siempre, pues no hay como tener una *vida buena* sin ella.

La unidad pertenece al movimiento de la vida que nos constituye, es la existencia misma de lo diferente en el ámbito de lo común. Los desvíos, rupturas y antagonismos no son contrarios a la unidad de lo diverso, pues la unidad es lo único posible para la *vida buena*. Luego, reconocer la unidad como la forma en que la vida sucede es rechazar que existan pueblos o personas a los cuales se les ubica dentro de la categoría de indeseables o inferiores. La unidad no es la hegemonía del Uno que implicaría que todos

debemos vivir bajo las mismas modalidades del desarrollo o de la economía y menos de la política; la unidad reclama una identificación hacia afuera sin perder la identidad hacia adentro. La unidad tampoco es la tolerancia. Dentro de la unidad estamos en igualdad de derechos, en consecuencia confronta lo antagónico sin anularlo. La unidad no es la igualdad sin diferencia, pero sin igualdad no hay unidad. En la búsqueda de la unidad podemos criticar lo opuesto sin marginarlo, relacionar lo diverso sin relativizarlo y juntar lo parecido e igual sin homogenizarlo.

La visión unitaria es integradora, pero no es integracionista, es decir la unidad busca lo común entre lo público y lo privado, lo semejante en lo diverso, construye los puentes con lo opuesto, lo colectivo en lo individual y lo personal en la sociedad. Sin embargo, no dentro de lo integrado prevalece la unidad. La unidad está más allá de la integración, pero es bueno que para la integración haya unidad.

No olvidemos que la integración ha sido un ámbito ambiguo en el campo de las relaciones pues se confunde a la integración con la asimilación o con la adaptación. Siempre que nos integramos hay algo que se pierde de nosotros para ganar en solidaridades. En realidad, lo que se gana es más de lo que se pierde, pero hay que perder. Sólo en las relaciones económicas se pretende un ganar-ganar.

El multiculturalismo es un buen ejemplo de un *integracionismo fracasado*. Para algunos de los líderes políticos europeos el multiculturalismo era una política de asimilación con la que criticaban a grupos enteros por no integrarse. No hay integración cuando estos grupos son estigmatizados porque se les ve y se les trata como inferiores, se les condena al desempleo o los empleos indignos, y se les pide indirectamente que si quieren ser mejores sean como los europeos. Difícilmente se les acoge, casi nunca se les

hospeda, aunque digan estar abiertos a recibir a los otros y las otras. En realidad, la integración es un sueño de los subalternos. El poder no experimenta la necesidad de encontrarse con quien está fuera, los dominados, olvidados de la historia, sueñan con la integración.

La vida del Buen Vivir está relacionada con todo: las montañas, las plantas, los animales, los seres humanos, los vientos, las quebradas, los ríos, los pueblos, las comunidades, los gobiernos, no hay nada que esté separado. En el Buen Vivir desaparece la noción de lo inservible, o lo inferior, lo manipulable es una indecencia. Todo cuenta como una parte de la vida que contiene a la vida, no en el sentido de lo contable, o sumable, sino de lo que *no puede ser contado*. Necesitamos de todos, todas y todes, y ese todos está más allá del nosotros y el nosotros no es solamente lo humano.

La noción de familia del Buen Vivir no proviene de la amplia familia agraria ni de la familia nuclear fundada con el capitalismo industrial ni de la actual familia de la migración y el divorcio y la anulación del fin de la reproducción, reconstruida por la gestión del deseo del capitalismo, y puesta en tensión por las visiones de género donde se integran las mascotas con derechos completos. La gran familia del Buen Vivir es la que se conforma entre naturaleza, animales, pueblos, sociedades e individuos.

La noción de convivencia no es una visión romántica. Como bien lo ha señalado Edgar Morin, existe una relación fundamental entre *especie, sociedad e individuo* que nos coloca en la aventura común de la *matria* y del planeta como la casa común que comparte el mismo destino. Cualquier cambio, transformación o mutación afecta a las tres dimensiones. Esta gran familia no depende del pensamiento, no es porque la pensemos que existe, ya es desde antes y seguirá siendo después de ser pensada, es decir, no está inscrita dentro de una perspectiva cartesiana. La naturaleza está presente,

aunque no me detenga a pensarla este momento, lo mismo la sociedad, o aquello que llamamos Yo.

El mundo de los vivos, los muertos, los animales, la espiritualidad, converge en una interrelación e intersección permanente. Los muertos siguen ahí por la memoria, la educación, los recuerdos, los genes, la historia, la cultura, los objetos, ellos nunca desaparecen completamente. Las divinidades corresponden a una espiritualidad que nos recuerda que la vida no está sólo en lo que vemos, o percibimos, también es lo que sentimos y anhelamos. Aunque la religión sea la peor de las alienaciones como bien lo decía Karl Marx, la espiritualidad es constitutiva de la *vida buena*.

El peor enemigo que ha tenido la *vida buena* ha sido el capitalismo que la ha convertido en la *buena vida*. La conversión de la naturaleza y la vida en mercancía ha destruido la naturaleza, dividido a la sociedad y alienado al individuo. Las relaciones e interrelaciones han sido fracturadas. Nada se conecta con nada mientras todo se conecta con todo por medio de la infodemia. Las sociedades convierten a los recursos de la naturaleza en mercancías indispensables para la *buena vida* que pretende el desarrollo. El individuo se fractura con la sociedad precisamente porque las tecnologías se fijan de manera exclusiva en él. La sociedad no puede protestar contra el capitalismo pues ha devenido su prótesis.

La vida buena es lo común y por ser común, no puede haber apropiación. No hace parte de la apropiación de lo privado ni del abandono y la irresponsabilidad de lo público. Nadie se puede apropiarse de la vida, ni el que quiere traficar con seres humanos, ni el que desea patentar la sabiduría de los pueblos indígenas, ni quien busca apropiarse de los datos de las poblaciones en el uso de las redes sociales y del internet. Cualquier tipo de apropiación es un saqueo a la humanidad, un atentado contra la *vida*

buena. Esta es una de las razones para entender porque el capitalismo ha sido tan letal para los pueblos y la naturaleza, porque todo lo convierte en valor de uso y el valor de cambio. Por el contrario, la *Pachamama* no se vende, porque a nadie se le ocurrirá vender a su madre, porque nosotros le pertenecemos a ella y no ella a nosotros. Los ríos, el aire, las montañas, los océanos, los animales, el agua, las personas, la educación, la salud, la historia, el futuro, nada que haga parte de la vida de todos puede tener algo que se llame dueño. Quien así lo proclame, es un mentiroso.

En el Buen Vivir hay saberes y los saberes no son ciencias. Estos son otras epistemes como los ha llamado Boaventura de Sousa (2009) que han sido desplazadas por la episteme eurocéntrica de las ciencias. Ellas operan a la manera de otras vías para acercarnos a la realidad, ellas constituyen otros mundos, de ahí que sean inconmensurables. Las prácticas que se originan en tales epistemes no son el resultado de la aplicación de los saberes y de los conocimientos, ellas son fuentes de sabiduría, porque están antes que cualquier conocimiento. No conocemos para poder practicar, practicamos para poder conocer. La experiencia es la mediación de la sabiduría. No es por claridad como avanzamos, es por transitar entre claroscuros. Además, en la sabiduría del Buen Vivir nos encontramos con un rizoma interconectado que se parece más a un infinito que a una totalidad.

La comprensión del Buen Vivir no es estrictamente racional, lo cual no es igual a creer que es antirracional o irracional. Su comprensión es globalizante, pero no globaliza, no es moral, pero sí es ética, pues lo que le hace bien a la vida no es la moral. Tampoco es individual, es personal, es la vida en convivencia, en derecho y en potencia, la vida con..., la vida como lo que se relaciona y no como lo que se encierra en sí misma. El aspecto afectivo de la comprensión no es lo que le distorsiona, es más bien la puerta a la sabiduría.

La categoría de la Pachamama nos conduce a la pregunta del origen, no sólo como *arjé* o como procedencia sino como pertenencia, pero no como algo nuestro sino como el sentido de aquello en lo que estamos envueltos y donde nosotros pertenecemos sin tener el registro de pertenencia. El origen no es una línea que se pierde en el pasado, es la actualización del presente. En sentido estricto el presente comprime, luego no hay presente sin relación con aquello que está sucediendo, con lo que sucedió y con lo que está por suceder. La procedencia es también lo que nos explica hacia donde tenemos que caminar. Nunca se supera el origen porque en cierta forma el origen es lo que se encuentra al final.

El Buen Vivir es conquista y don al mismo tiempo. Sin el don, la lucha es una pérdida de tiempo y sin la lucha, el don no pasa de ser una narrativa vacía. La categoría de don nos recuerda dos cosas. La primera es que la sabiduría no es algo que se atrapa, de la misma manera que el don no es lo que nos pertenece. Segundo, la generosidad de la sabiduría y el don nos obliga a compartirlo, a donarlo, a no ponerle la palabra nuestro o mío.

*Más allá del conocimiento
y el reconocimiento, el encariñamiento*

El Buen Vivir hace parte del *encariñamiento* más que del conocimiento. ¿Qué es el *encariñamiento*? De pronto estamos en una situación genuinamente novedosa. La ciencia desconfía de la subjetividad, quiere deshacerse de ella, es su veneno, porque la confunde, la pierde, le impide ser. La subjetividad es un lastre para el conocimiento con pretensiones de objetividad y neutralidad. La objetividad pura es un imposible y la neutralidad es una indiferencia asesina.

El *encariñamiento* no es tanto el modo de ser como la manera de estar en la sabiduría del Buen Vivir. Entonces, la objetividad sólo puede pasar por la subjetividad y la subjetividad deviene la puerta de entrada a la sabiduría. El compromiso con la vida es debido al *encariñamiento*. Lo profundo no es la frialdad y el silencio, lo profundo es la relación del *encariñamiento*. ¿Qué tanto corazón le podemos a las cosas?, he ahí el compromiso. El *encariñamiento* es una valoración de la afectividad, es un sustento más que una actitud, es la manera como somos en el mundo, es decir, estamos en él sintiéndolo porque nos reconocemos en el *pathos*.

El Buen Vivir no se mueve por oposiciones antagonistas, ni por dialécticas totalizantes o analíticas deductivas o inductivas, el *Buen Vivir* se comprende en complementariedades, por correspondencias y reciprocidades. La oposición existe como el *vivir bien*, pero no es ni disyuntiva ni conjuntiva. No se acaba con la oposición y nunca se llega al equilibrio permanente. No es pasar de un extremo al otro. El antagonismo es en cierta forma necesario, hay que conservarlo; por ese motivo, todo antagonismo es profundamente conservador; sin embargo, lo profundamente antagonístico es la dinámica desequilibrante y la búsqueda sin descanso de la armonía.

La relación no es el objeto, tampoco es su contexto, la relación es una forma de *estar con...* que no es perceptible, nunca se confiesa porque están ocultas, su ontología es inexistente y real, las desconocemos y deambulan sin ningún permiso ni registro. La relación son relaciones que sólo las conocen los que habitan en las fronteras, quienes están en los umbrales, o deciden vivir en los límites: geográficos, legales, disciplinares, límites de quienes sólo conciben vivir en el afuera. Con las relaciones sabemos que estamos en un campo sistémico y de la complejidad. Ese entramado que nos saca de la línea entre Nicolás Maquiavelo y Vladimir Lenin, entre René Descartes y

Augusto Comte, pasando por Isaac Newton, nos lleva a reconocernos con... y no a identificarnos en...

En el Buen Vivir privilegiamos tres tipos de relaciones. *El primer tipo es la relación de correspondencia* donde no hay cosas sueltas. Algo se corresponde con algo, alguien con algo, alguien con alguien, algo con alguien. Las relaciones nos sostienen, nos hunden y nos sacan, nos salvan y nos condenan, por eso buscamos la correspondencia, es decir, privilegiamos aquellas relaciones que nos permitan responder con... para una *vida buena*.

Las relaciones que nos colocan en la injusticia o en el mal, no tienen correspondencia, sólo hay huida, impunidad, destrucción. La originalidad de ser no es estar en el mundo, su originalidad son las relaciones cuyo principio ontológico es el ocultamiento. La correspondencia se hace efectiva por las relaciones. El ser vive por las relaciones que lo tejen con otros y otras de manera correspondiente, dando y recibiendo, comprometiéndose y arropado.

El segundo tipo es *la relación de complementariedad*. Lo complementario es una doble confesión: la negatividad y la afirmación. Vivimos no en mundos opuestos sino complementarios. El otro necesita de mí y yo necesito del otro y esa necesidad no es un accidente. La complementariedad es la apertura del ser, pero no como destino. Aquello que me dice la patriarcalidad es una mentira. La heterosexualidad no es la única complementariedad. Lo único es mediocridad y dominación. El otro o la otra *no es un infierno*, como en Jean-Paul Sartre, es quien *me complementa sin completarme*. Todo lo que conozco y me falta por conocer, de antemano sé que me complementa, se relaciona con algo o alguien que no es él, o ella, que suele ser antagónico, diferente, contrario, contradictorio, opuesto o cercano.

El tercer tipo de relación es la reciprocidad que corresponde al estatuto de que nada existe sin un dar y un recibir. Por más pobre que sea tengo algo

para dar, por más dinero que tenga siempre me falta algo. Es también un asunto pedagógico: siempre hay saberes fuera de la educación formal tal como lo anunciara Paulo Freire: «Nadie lo sabe todo, nadie no sabe nada». La carencia es una condición natural y universal, de ahí la reciprocidad. En el plano económico no se juega de la misma manera porque desde una mirada antropológica, el pobre es quien da más y el rico es quien se apodera de lo que le pertenece al pobre. Además, en términos no de carencia sino de abundancia, al pobre le sobra lo que al rico le falta y al rico le sobra lo que al pobre le falta. Luego la reciprocidad busca el equilibrio que le llamamos igualdad. La reciprocidad también elimina la deuda como algo que me ata: si me das es porque puedo ser recíproco ahora o después. La necesidad del otro no genera una deuda sino una relación de reciprocidad en la igualdad. Ser recíproco cambia la deuda por el compromiso. La reciprocidad es otra manera de entender la economía como igualdad en la necesidad y el desequilibrio de la relación. En efecto, ser recíproco es fortalecer las relaciones de solidaridad como la mejor manera de estar en la vida, como *vida buena*.

La relación fundamental del Buen Vivir es con la naturaleza. Ella no está fuera de nosotros, hacemos parte de ella. Su vida es vida en nosotros, su muerte es nuestra muerte. *El todo se encuentra en nosotros y nosotros hacemos parte del todo* reza el principio hologramático del pensamiento complejo. La naturaleza es un todo frágil, vulnerable, diverso, no sólo en sus formas, también en sus sonidos, manifestaciones, fuentes y secretos. Dicha comprensión *más que un conocimiento es una vivencia*. Con ella estamos en condición de filiación, de ella venimos y a ella vamos, porque le pertenecemos a la tierra, los ríos, los árboles, las montañas y los océanos. Aquello que le pertenece a la vida no genera subordinación ni jerarquía. Nos hacemos hermanos con los cóndores, los pumas, los elefantes, con la

vida que nace de sus entrañas donde somos una especie más entre millones de especies.

No es el olvido del ser, es el olvido de la vida

El capitalismo troncha el pacto vital entre la naturaleza y el *homo sapiens* porque convierte la vida en mercancía, lo mismo hizo con el trabajo, la educación y la salud. La naturaleza se vende, se explota, se destruye para sostener un modo de vida entre otros modos posibles. El sistema mundo capitalista ha aplastado a las cosmovisiones de los pueblos del mundo que han vivido en armonía con la naturaleza, por eso la vida y el futuro del planeta están en riesgo.

El hombre blanco, occidental, cristiano, racista, capitalista y violento, convencido de su superioridad ha vivido extraviado al destruir las fuentes de la vida para garantizar un modelo de vida para unos pocos y por un corto tiempo. Pretendió ser *la medida de todas las cosas* con su modelo desarrollo, Estado nación, antropología, educación, democracia, derechos humanos, ciencia y economía. Este hombre se destroza a sí mismo, por eso está condenado a la soledad por su exacerbado individualismo, al apocalipsis porque acaba con la naturaleza, se separa de los otros porque a unos los explota y a otros los hace innecesarios; ese hombre está dando el paso irreversible *hacia la extinción de la vida*.

El gran absurdo del capitalismo es la permuta de la vida por el dinero, de la naturaleza por objetos sin alma, de la ilusión de la promesa de la felicidad por la ostentación. Cambia oro por agua, oxígeno por lujo, comodidad por destrucción; en suma, intercambia vida por muerte. Ha creado el peor de los autoritarismos al devenir sus esclavos, sintiéndonos libres.

La mayoría de los gobiernos el dieron la espalda a la vida. Las posiciones ambiguas de la política internacional nos demuestran la incapacidad de los líderes mundiales para hacer frente de manera decidida, ética y responsable al cambio climático. El respeto por los derechos de la naturaleza es un imposible para los líderes envueltos en el modelo de desarrollo determinado por el capitalismo. No detener la máquina del desarrollo es la acción más trágica y criminal de la política actual capitalista que ya no requiere de más argumentos y hechos para darse cuenta que estamos ante un problema de magnitudes catastróficas: el cambio climático. En efecto, no podemos seguir apostando por un modelo de desarrollo que nos va a matar a todos.

La metafísica de la unidad de lo único no es igual a la unidad de la *vida buena*. Lo único no acoge la alteridad. Se bendice a la unidad de la intolerancia, a las confesiones del dogmatismo y a los inevitables del exterminio, mientras lo diferente cree perder su carácter de «maldito» en el registro de la mercancía y lo diverso se inscribe en la diversión del turismo.

El Buen Vivir subordina las sociedades a la naturaleza, los derechos individuales a los derechos colectivos y el capital a la vida. La *vida buena* se certifica cuando el desarrollo y el dinero son un medio y no un fin, se experimenta cuando la felicidad está en ser como otros. La felicidad no depende del consumo, el progreso no es el objetivo. De lo que se trata es de vivir y vivir no es sobrevivir, tampoco es un asunto individual. No se vive bien cuando se pretende construir lo social por el miedo y el odio, o trabajamos hasta caer exhaustos, y el ocio, el placer, el deseo, han sido formateados por el capitalismo digital.

No olvidamos el ser, *olvidamos la vida*. Hemos nacido en el olvido. El agua es un objeto del supermercado que compramos y olvidamos de dónde viene. Sólo existe lo que podemos pagar. El individuo cada vez necesita

menos de los otros, no necesita de la naturaleza y ahora mediante la Inteligencia Artificial ya no se necesita de él.

El Buen Vivir pregunta por lo que nadie ha preguntado: por la felicidad, por la naturaleza, por el ocio, por el derecho a no hacer nada, por celebrar sin que sea una forma de escapar, por no querer ser nadie, por las otras, los otros y lo otro como parte integral de una *vida buena*. El Buen Vivir no es compatible con el capitalismo porque nada de lo anterior es algo que se pueda vender y comprar; el Buen Vivir no está a la venta ya que no entra en las tiendas y es un virus para la bolsa internacional. Por último, el Buen Vivir no es un sistema, es un modo de vida que adviene en sociedades que se forman para la interculturalidad, gobiernos comunitarios que reemplazan al partido político y adviene por el reconocimiento de los derechos de la naturaleza.

La condición de «huérfano» del Buen Vivir

¿Cómo se intuyó el Buen Vivir en la transformación de la universidad ecuatoriana? Mientras algunos intelectuales indígenas agenciaron para que la demostración del *Sumak Kawsay* no fuera igual al Buen Vivir de la Revolución Ciudadana, la mayoría de los intelectuales de la Revolución Ciudadana no entraron en tal disputa, más bien buscaron nuevos significados al significante del Buen Vivir.

René Ramírez declaró al Buen Vivir como el *socialismo del Sumak Kawsay* o *biosocialismo republicano*. Él encuadra el Buen Vivir en la filosofía política y lo comprende como «la ruptura con el despojo legitimado jurídicamente en las Constituciones desde 1830 hasta la Constitución del 2008 la cual rompe con la sociedad histórica del privilegio e inicia con la

sociedad de la igualdad respetando la diversidad» (2019:13). También toma distancia de *las concepciones utilitaristas* y rawlsianas cabalgando en la crítica de Marta Nussbaum y Amartya Sen (2009) *desde las capacidades o las libertades para realizar la vida que valoramos*.

El Buen Vivir se sostiene en la «satisfacción de necesidades, la consecución de una calidad de vida y muerte dignas, el amar y ser amado y el florecimiento saludable de todos en paz y armonía con la naturaleza para la prolongación de las vidas humanas y de la biodiversidad» (Ramírez, 2019:21). El capitalismo con su modelo neoliberal es puesto en cuestión por un nuevo modelo de vida con implicaciones económicas, políticas, educativas y culturales.

Las «capacidades» de Nussbaum y Sen son ampliadas como «libertades, oportunidades, capacidades y potencialidades reales». ¿Qué es lo real? ¿Puede ser lo que determina el mercado? Indudablemente no. Nuevas realidades se abren con el contexto y la crítica al capital. Lo más real es el biocentrismo. La ilusión letal de lo real es seguir en el antropocentrismo. La fantasía del capitalismo es reemplaza por la utopía del Buen Vivir. La tragedia del neoliberalismo exige la definición de lo común. La recuperación de lo público, y lo común como terreno intermedio entre lo privado y lo público, es un objetivo indispensable para *una vida buena*. La naturaleza es el centro, la diversidad hace parte de la igualdad, el porvenir se inscribe en la promesa de la autorrealización.

Más que una nueva comprensión de la universidad o de la sociedad, la definición del Buen Vivir se hizo en términos de una política emancipadora a la que se le denomina «Socialismo del Sumak Kawsay» o «biosocialismo republicano». ¿Qué se entiende por cada uno de ellos? Para su definición, Ramírez recurre a la Constitución del 2008 donde la naturaleza es titular de derechos

por un nuevo pacto de convivencia con la sociedad y los individuos. La naturaleza es sujeto de derechos y estos también tienen efectos intergeneracionales.

La propuesta del Yasuní conocida como la propuesta del ITT, apareció como un fracaso nacional e internacional; sin duda, tal propuesta le hubiese dado coherencia a la política de la Revolución Ciudadana. A tal proyecto se le hizo depender de decisiones internacionales a partir de la noción de lo común, lo cual tiene sentido: *reconocer el derecho a dejar la naturaleza y a sus especies en paz por el bien de la humanidad*. Los derechos de la naturaleza no dependen sólo de un gobierno. Dejar el petróleo bajo tierra hubiese creado un precedente histórico que abriría un boquete en el sistema de acumulación ilimitada basado en la explotación de la naturaleza por ser un bien que garantiza la vida de las generaciones futuras, de las especies milenarias y de los pueblos no contactados y todavía sobrevivientes. Pero la doble moral de los países europeos y la falta de decisión del gobierno de la Revolución Ciudadana, provocó que se optara por soluciones inmediatas y cortoplacistas, genuino «gesto» del capitalismo, lo cual impidió que la historia girara. Faltó coherencia, visión y sacrificio.

Por último, el Buen Vivir fue también un nuevo pacto igualitario que buscó *reconfigurar la democracia representativa*, propuso *una sociedad de debate*, y *nuevas instituciones que representarán a las poblaciones más vulnerables*, no obstante, la fórmula del Estado fuerte para transformar, el énfasis en la institucionalidad como exclusiva respuesta y la democracia electoral, fueron trampas que impidieron ir hacia una *democracia radical* en la que los enunciados de estado plurinacional e intercultural no sean expresiones vacías, pues la reacción frente al estado corporativista o secuestrado por poderes o dirigencias mediocres y adaptativas a todos los gobiernos. El miedo al pasado casi siempre impide ser más generoso con el futuro.

El desarrollo, una noción letal

La Constitución de Montecristi (2008) considera que el Buen Vivir es un medio para lograr cambios estructurales:

La transformación por intermedio del buen vivir ocurre en los ámbitos económicos, políticos, socioculturales y ambientales (...) el sujeto de los derechos del buen vivir no son sólo comunidades, también son personas, pueblos y nacionalidades y sobre todo la naturaleza a quien se le atribuyen derechos. Tales derechos generan responsabilidades para el respeto mutuo y «la convivencia armónica» (artículo 275).

El emplazamiento del Buen Vivir en el horizonte utópico e inmediato del Ecuador implica rupturas profundas y sustanciales con el desarrollo, pues lo tensiona hasta el punto de que lo único posible es el posdesarrollo, piensa Acosta (2010). Lo que llamamos desarrollo es un *mal desarrollo* pues su eficiencia está en maximizar resultados, reducir costos, aumentar las ganancias y acumular sin límites. Incluso, para el Buen Vivir, el Estado debería reformarse en Estado Plurinacional e Intercultural, y la noción de progreso debería ser archivada por colonial capitalista y extractivista. No se progresa cuando se destruye la naturaleza, se someten los pueblos y se genera una profunda desigualdad. Tampoco hay Buen Vivir sin convivencia con lo no humano.

El posdesarrollo no es antagonico con la modernización o con la tecnología. Tampoco busca un cierre ontológico donde el mundo sólo sea uno o no haya mundo. Las ciencias han logrado importantes avances para la humanidad, y las naciones y los pueblos poseen saberes inconmensurables para la conservación de la naturaleza.

El Buen Vivir no divide el mundo en desarrollados y subdesarrollados, combate la pobreza como un asunto que destruye el ser humano, no nos divide entre inferiores y superiores y apuesta por la unidad en la diversidad, es decir, la *vida buena* es el espacio-tiempo que reúne ontologías diversas.

Aunque su anclaje sea indígena, permite en su interior la navegación de principios marxistas, ecologistas, decoloniales, feministas, humanistas, y de otras filosofías y visiones de mundo que no destruyan la vida definida en sentido amplio (Acosta, 2010:15). Su dimensión supera a un determinado pueblo, pues las condiciones del planeta lo convierten en una propuesta planetaria, por eso la discusión sobre el Buen Vivir no debería circunscribirse a las realidades indígenas.

El modelo capitalista basado en la explotación de la naturaleza no sólo no tiene futuro, en realidad destruye el futuro del planeta, en tal sentido es suicida. No estamos fuera de la naturaleza, le pertenecemos a ella. El postdesarrollo cuestiona al extractivismo, por tal motivo es anticapitalista pues desmercantiliza la naturaleza. Va del antropocentrismo hacia un biocentrismo y del biocentrismo a un sociocentrismo con ciudadanías plurales.

En el posdesarrollo la naturaleza posee sus derechos y su valor no se lo da el mercado. No es por su uso y cambio que la valoramos. No significa que la naturaleza sea intocable, porque ella nos alimenta, más bien significa que su valor y cuidado está en los ecosistemas.

El posdesarrollo necesita de la economía, pero de otra economía que no se sustenta en el mercado, la libre competencia, el despojo y la acumulación. La economía social y solidaria es una de sus vías, no es la única. Este tipo de economía ha existido desde siglos, está presente entre los grupos más vulnerables y tiene muchas modalidades. El objetivo es que la naturaleza, el ser humano, las sociedades y la vida estén en el centro del capital y no lo

contrario. La vida está por encima de todo y la vida es agua, aire, descanso, felicidad y amor.

Eduardo Gudynas (2011) analiza en las recientes constituciones de Ecuador y Bolivia los conceptos de *Sumak Kawsay* de origen Kichwa y *Suma Qamaña* de origen Aymara para llegar a las siguientes conclusiones: «El Buen Vivir es una crítica al desarrollo y una alternativa al desarrollo»; «no es la reinterpretación de un modo de vida indígena», tampoco es «el regreso o la implantación del mundo indígena». Posee «un horizonte utópico» por lo que es una apuesta por el futuro sin dejar de lado el pasado.

Esta categoría tan central e inapelable en un mundo en el que la crítica al desarrollo tiene razones más que obvias posee algunas dificultades de orden teórico y práctico. ¿Cómo salir del capitalismo cuando a pesar del cambio climático y la profunda desigualdad, este sigue siendo el sistema hegemónico que produce goce y del que es casi imposible estar fuera? En otras palabras, ¿qué sentido tiene una vida sostenible cuando pareciera que el mundo en general acepta el carácter inevitable de la vida insostenible?

El Buen Vivir no es un asunto espiritual, sería una ofensa para una gran parte de la población mundial que no tiene trabajo, no tiene qué comer o dónde vivir, no tiene seguridad social. ¿Qué hacer? ¿Puede el Buen Vivir superar las contradicciones del capitalismo?

Si el Buen Vivir es una alternativa, ¿qué tipo de alternativa es?, ¿qué es vivir fuera del desarrollo?, ¿qué puede ser un Buen Vivir que no sea exclusivamente indígena?, ¿qué es ese Buen Vivir? Siguiendo el camino *ch'ixi* de Silvia Rivera (2018) donde se complementan todas las críticas a la modernidad, ¿cómo se desarrollan las ontologías humanas con las ontologías no humanas?

El Buen Vivir y la reforma universitaria

Obligados a ser anticapitalistas

David Harvey en su libro *Razones para ser anticapitalistas* (2020) se pregunta: ¿cómo funciona el capital? Y comienza por afirmar su presencia omnipresente y omnipotente en el espacio urbano a través del mecanismo del mercado como noción universal que le ha permitido llenar casi todos los espacios existentes. Lo anterior hasta el punto de tener que aceptar que «es casi imposible no encontrar personas en el planeta cuya vida no esté tejida por el capitalismo y por tanto no se encuentre expuesta a sus efectos nocivos». La geografía, la vida y el imaginario han sido diseñados *made in capitalismo*. No estamos ante un fenómeno que ignoremos y que nos divida mundialmente. Todas y todos tenemos un mismo lenguaje, una misma estética, un mismo deseo, una misma política y unas mismas críticas y similares subjetividades.

La expansión ilimitada del capital por intermedio del dinero y su liberación del respaldo de oro en 1971, a todos nos afecta. Tal expansión era imprevisible en el siglo XIX y hoy en el siglo XXI sabemos de su carácter infinito a pesar de los límites en la producción y en los recursos naturales. Harvey piensa que la noción de infinito en la acumulación del capital ha devenido en *el infinito negativo*.

La ganancia es el objetivo de la economía. La única pregunta que cabe al final del día es: ¿cuánto ganamos? Sin ganancia no hay crecimiento y sin crecimiento no hay desarrollo. Siendo el desarrollo material, su sustancia es abstracta. El capitalismo es un sistema que se sustenta en abstracciones y su modo de valoración es inasible. Se vende ya no como lo mejor sino como inevitable, pero fue pensado como lo mejor como suele ocurrir debido a la

metafísica del bien que suele fácilmente caer en aterradoras pesadillas y en absurdas narrativas. Fue de la mano con la libertad individual de John Locke confiando en la mano invisible de Adam Smith para armonizar los intereses individuales con los intereses de todos, lo cual ha sido el gran error tal como lo experimentamos con el levantamiento mundial de pueblos enteros contra el sistema. Tampoco hay duda que muchos de los daños que se han provocado son irreversibles como los provocados con el cambio climático.

La expansión del capital se logra no sólo por la colonización del espacio, también acontece por la reducción de la temporalidad. La duración no existe dentro del capitalismo, lo que se ha impuesto es *la temporalidad mínima*. «La masa reemplaza a la masa», dice Harvey. El futuro es una palabra proscrita porque está demasiado cerca, la respuesta es para el presente, así *crece el tiempo de la incertidumbre*.

El consumo te vende experiencias y a nosotros lo que nos interesa es «acceder a experiencias. El ser es pura experimentación como lo es también la verdad» tal como lo dice el filósofo Jacques Poulain. En fin, el crecimiento ilimitado va provocando una destrucción sin precedentes del clima, la naturaleza, la vida en general.

La transformación profunda frente a esta mutación es escapar de la aceleración en la temporalidad mínima que nos hace caer exhaustos sin cambiar nada, para reconstruir desde nuestros espacios más íntimos e ir hasta los más públicos para hacer control de daños de los efectos del capitalismo, valorar el no hacer nada, colocar el ocio como parte de nuestro estar, tener como objetivo la felicidad por encima del crecimiento, detener el progreso para valorar lo que no crece, porque se vuelve a la vida.

Querer tener más es un objetivo suicida e iluso, porque es el consumo el que nos ha colocado en este tren que va hacia el abismo. Tenemos que

volver al pensamiento, al tiempo de la reflexión, de la organización, porque nos gusta hablar, luchar y a veces hablar sin objetivos. Queremos una vida liberada de la dictadura de los resultados, de tener que ser exitosos.

El tiempo se aceleró desde el industrialismo y se sobreaceleró con el capitalismo digital. Harvey nos invita a crear un universo alternativo, los pueblos del Sur nos invitan a transitar por el camino del Buen Vivir. No hay soluciones a medias, estamos ante un monstruo que ni siquiera garantiza la sobrevivencia como lo ha mostrado la pandemia.

La educación universitaria para el Buen Vivir fue la fórmula de la transformación de lo existente, la materialidad del futuro y la recuperación de lo perdido. La transformación universitaria ecuatoriana inició por colocarse en contra no sólo de los efectos sino del neoliberalismo, sujeto responsable de la destrucción de la educación. Desconfiemos de quienes quieren incluir sin criticar al sistema que excluye. No hay transformación sin ruptura. Las transformaciones son, antes que nada, decisiones políticas. Estas son vacías sin propuestas técnicas, pero la técnica es impotente sin horizonte político que quiere transformar el mundo.

¿Se puede verificar la transformación de la reforma universitaria? No hay que olvidar que la transformación en la educación nunca puede ser verificada de forma inmediata. Podemos medir, pero el número no reemplaza la verdad educativa, por el contrario, suele camuflarla. La educación como acto de transformación no puede ser constatada sino a partir de un intervalo de tiempo amplio. Al contrario de la política de la infraestructura que puede medir los indicadores numéricos para establecer resultados y medir su éxito o fracaso, la educación no puede ser medida con los mismos indicadores, pues se trata de fundamentalmente de un ámbito cualitativo.

¿Cómo se hizo la transformación?

La transformación de la educación ecuatoriana en la línea del Buen Vivir se fundamenta en cinco puntos de acción: primero, la lucha contra el neoliberalismo y la mercantilización de la educación; segundo, la referencia a una utopía sustentada en el pasado, borrosa en el presente e inspiradora para el futuro; tercero, la creación de la ley; cuarto, la inversión financiera sustentada en la planificación; y quinto, la formulación de políticas públicas. En cada una de ellas vamos a buscar sus pros y sus contras.

La no negación del conflicto

El desacuerdo está contenido en la normalización que busca normativizarse. Muchos podemos estar en desacuerdo con la mercantilización de la educación, muy pocos se atreven a enfrentar el monstruo, además normalizamos la realidad. En el marco de la filosofía liberal, mercantilizar la educación hace parte de la libertad del mercado, la decisión queda en el estudiante o el cliente. Esta postura es inmoral y cínica porque la mercantilización de la educación convierte en ganancia algo que es fundamental para la vida y es garantía del futuro. Además, la educación comercializada suele ser de muy mala calidad, porque lo que interesa es la ganancia. Pero, aunque sea de buena calidad, ella no puede ser objeto de lucro.

La reforma universitaria ecuatoriana busca cambiar una realidad por otra. El desastre que había provocado y seguía provocando el neoliberalismo con la educación superior era el origen de la reforma. Había que romper con tal «normalidad» para transformar el sistema superior educativo.

El colonialismo privilegió la educación de las élites y al neoliberalismo sólo le interesara la educación porque su apego es la ganancia. Su ideología tripartita es: a) *La priorización de lo privado sobre lo público*. La educación pública fue precarizada, hasta el punto que la educación privada se convirtió en la única opción educativa. Alguien que deseara una educación decente no debería ir a lo público. En consecuencia, los pobres eran condenados a la «mala educación». b) *La docencia, una profesión precarizada*, mal pagada, sin investigación pues no había un escalafón docente que le permitiera pensarse al profesor como parte de una cátedra. Querer ser docente era un camino de valientes. El sistema de educación nacional estaba integrado por personas con vocación de servicio, pero sin la formación requerida. c) *El mercado como el paradigma* que subordinó la política y los derechos. La mercantilización no fue la exclusividad de lo privado, también contagió a lo público. La magia del acceso es el dinero y también de la obtención de un título.

Las reformas se hacen con hechos. Los hechos a veces son leyes. Hay un hecho histórico y es el llamado Mandato 14. El 22 de julio de 2008, la Asamblea Constituyente de Montecristi, asume la derogatoria de las 14 universidades y extensiones y obliga al Consejo para la Evaluación y la Acreditación Conea a que en el plazo de un año evalúe todas las instituciones de educación superior del país. A esta decisión jurídica se le llamó Mandato 14. «El 12 de abril de 2012, 14 universidades y escuelas politécnicas y sus 63 sedes amanecieron con un sello de clausura que indicaba su suspensión por falta de calidad académica», escribe Claudia Ballas (2016:351). Entre 1990 y 2007 se crearon 38 instituciones privadas por lo que los estudiantes tenían que pagar matriculas, aranceles, etcétera, sin regulaciones; la única institución que los regulaba era el Consejo de Educación Superior y

Universidades Politécnicas, cuyos miembros eran los mismos rectores, convirtiéndose en juez y parte, así, la mediocridad se reprodujo año tras año. La autorregulación del capital estaba allí presente: leyes dictadas por los mismos que deberían ser regulados, oferta diseminada y sin pertinencia, calidad en entredicho y precarización de la docencia en contraste con los enormes beneficios de los dueños de educación superior.

¿Por qué la educación no puede renunciar a lo público? Algunos pueden pensar: ¿cuál es el problema en querer ganar dinero, si todo el mundo lo hace? Hay dos razones muy simples: uno, las universidades emiten títulos de interés público, luego un médico, odontólogo, un ingeniero, etcétera, con una mala formación afectan directamente a la sociedad. Dos, la preponderancia del sistema privado agudiza las desigualdades porque no permite el ingreso de la gran mayoría.

De acuerdo con el capitalismo, el dinero es lo que nos da propiedad sobre algo, pero no es lo mismo ser dueño de una casa, que propietario de una universidad, como no es lo mismo tener propiedad sobre un objeto que sobre una persona. Las sociedades tienen bienes comunes que le pertenecen a toda la sociedad como la naturaleza, la educación, la salud, y que no necesariamente deben ser exclusivamente públicos, pero si están privatizados deben tener los límites que impone el carácter de lo común. Por lo tanto, el poder del dinero siempre debe ser limitado, de lo contrario vamos a seguir construyendo sociedades desiguales con personas que creen tener el poder sobre la vida y la muerte de las mayorías.

El Estado tiene la función de regular sobre lo público y lo privado impidiendo la apropiación de lo común. Es una función que le pertenece de por sí y que no hace muy feliz a los privados que están adoctrinados dentro de la filosofía que homologa la libertad con el dinero: *si pago, yo soy dueño*,

y si soy dueño yo determino qué hacer. Luego, el Estado se convierte en un obstáculo cuando vela por los derechos de todas, todes y todos.

La noción de calidad suele ser muy polémica porque normalmente se le asocia con educación privada, por lo que fue necesario ampliarla y resignificarla. Así, la Reforma se refirió a la educación pública de calidad en la línea de la equidad, la democracia, la interculturalidad, el género y la responsabilidad social.

Hacia dónde ir

El Buen Vivir por ser una propuesta de mundo, también deriva en algunos principios para la educación superior. Tales principios pueden ser cinco:

Primero, la comunitariedad vs. individualidad: la educación tradicional suele estar singularizada por antropologías individualistas. Luego, asiente que el individuo aprende solo y su aprendizaje sólo puede ser evaluado en relación con un individuo anónimo, sin cultura, sin afectividad, y sin contexto a fin de garantizar la transmisión de un universal colonial. El Buen Vivir reconoce a cada persona integrada a la naturaleza, grupos, etnias, culturas, subjetividades que se construyen dentro de específicas relaciones emocionales, y sociedades en permanente cambio, transformación y mutación.

La comunidad, noción negativa para el relato de la sociología moderna, es recuperada en el ámbito de la educación y el aprendizaje para el Buen Vivir. En efecto, no aprendemos solos, aprendemos con otros, en una relación insoslayable con la naturaleza y dentro de contextos concretos, a partir de herencias culturales y en dinámicas intersubjetivas donde se constituyen identidades móviles, territoriales y desterritorializadas debido a la

interculturalidad e interseccionalidad del ser y el estar. Vale la pena aclarar que la noción comunitaria aquí definida refuerza la construcción de lo común e impide caer en posturas relativistas.

Segundo, el biocentrismo vs. el antropocentrismo: la noción de la vida en la educación colonial ha estado ligada fundamentalmente a la centralidad de la condición humana. La diferencia entre la vida y la muerte la estableció la antropología moderna instituida desde la supuesta superioridad del hombre europeo. Todo lo que no es humano debería estar al servicio de lo humano y su existencia es determinada a partir de la necesidad, tal como ha sido narrado por la cosmovisión hebrea. En tal sentido la educación es antropocéntrica en sus contenidos, valores y finalidades. Por el contrario, la noción de vida en el Buen Vivir es extendida, profunda y poliforma. El fracaso o la desaparición del entorno viviente significan una amenaza letal a la sociedad porque no hay sociedad sin naturaleza. En tal sentido, todos los aspectos de la educación deben ser replanteados.

Tercero, la reciprocidad entre iguales vs. la verticalidad de la dominación: las jerarquías son constitutivas de los modelos de dominación, por consiguiente, en la verticalidad del dominador-dominado subyace la antropología del amo-esclavo, es decir, del superior-inferior, desarrollado-subdesarrollado, blanco-afro, mestizo-indígena, hombre-mujer y normal-anormal. Por el contrario, la reciprocidad del Buen Vivir, establece una noción de igualdad entre lo visible e invisible, entre los seres humanos y los seres de la naturaleza y entre los vivos y los muertos. Nada ni nadie puede justificar un privilegio sobre los otros, pues el modo de existir es en la convivencia. Luego, en la justificación de un privilegio estamos obligados a levantar *el manto de la sospecha*. Además, en la reciprocidad no desaparece el don, sin embargo, la interrelación primordial pertenece al dar y recibir

con sus diversas manifestaciones. Por consiguiente, no existe alguien que no pueda dar, ni tampoco alguien que no deba recibir. Esta reciprocidad fluye dentro de un mundo intersolidario.

Cuarto, la unidad en la diversidad: la lucha por la igualdad no justifica la homogeneización propia de la dominación, y el reconocimiento de la diversidad no admite el colonialismo y la existencia de la subalternabilidad, formas propias de las sociedades jerarquizadas. Para el Buen Vivir no existe unidad sin diversidad y diversidad sin unidad. El Buen Vivir reconoce la vida en sus diversas formas, identidades, manifestaciones y nuevas emergencias, porque lo dado no es un privilegio del pasado. La pluralidad no es la dispersión. En efecto, pareciera que la vida sólo puede sostenerse en la diversidad absoluta.

Quinto, la complementariedad vs. el antagonismo: las sociedades occidentales se han construido en lógicas binarias y antagónicas: nosotros y los otros, el yo y el otro, el hombre y la mujer, el blanco y el negro, el nacional y el extranjero, los buenos y los malos. La complementariedad del Buen Vivir reconoce los extremos en la constitución de la vida, a partir del homenaje a la diversidad y la pluralidad, lo cual no elimina las contradicciones. La naturaleza es complementaria a lo humano, pues la vida es un tejido de heterogeneidades antagónicas, y contradictorias. En efecto, la complementariedad está compuesta de la pluralidad de ontologías, estéticas y epistemológicas. No es o lo uno o lo otro, es lo uno y lo otro y más. No es blanco o negro, es negro y blanco y una infinidad de matices que se forman en la combinación de lo plural y que sobrepasan los extremos.

Tales principios del Buen Vivir tienen un valor heurístico, pedagógico y ético para la educación universitaria. Heurístico, porque son principios que permiten guiar a la investigación, la docencia y la vinculación con la

comunidad y la sociedad. En efecto, se trata de un ámbito de investigación e invención permanente, pues no tiene un cierre ya que la vida está siempre en cambio, transformación y mutación. También es pedagógico porque el aprendizaje adquiere nuevas connotaciones, por ejemplo, al descolocar el aprendizaje individualista. Tampoco aprendemos sólo de los libros. La gran maestra es la vida. Y la ética porque el acto de la educación se suscribe en hacer algo mejor en referencia a lo existente y eso mejor pasa indiscutiblemente por la ética.

Los cinco principios se pueden concretar en una cultura que puede adscribirse a tres objetivos.

Primero, ir hacia universidades donde se construya la cultura de la excelencia en los siguientes tres sentidos: hacer bien, pensar bien y sentir bien. El hacer bien como acción de la cultura del Buen Vivir universitario rompe con la cultura de los resultados, destierra la educación para la competencia que pasa por encima de las otras y los otros dentro de la equivocada cultura de los mejores. Aquello que tiene valor no se encuentra en lo rentable. La potenciación de los equipos por encima de los logros individuales, el respeto por la vida en todas sus manifestaciones, el rompimiento del paternalismo o el clientelismo por la cooperación, la recreación de las manifestaciones y opiniones diversas, el reconocernos complementarios, el empoderamiento de los derechos y en particular de los derechos de los grupos más vulnerables, conforman una gama de acciones que hacen parte del hacer bien. La gestión, la pedagogía, la investigación, el poder, todo debe estar impregnado del principio de *hacer bien*.

El *pensar bien* no es igual a aprender bien las matemáticas, las artes, las ingenierías, las ciencias, las ciencias humanas. El objetivo central no es sólo aprender a pensar, es aprender a *pensar bien*. La universidad para el Buen

Vivir se convierte en un lugar para el pensamiento y por lo tanto, para la formación de pensadores sobre el mundo, comprometidos con su transformación y recreación continua. No se trata sólo de pensar bajo una lógica matemática, o de pensar computacionalmente, el objetivo es pensar a favor de un mundo mejor del que tenemos ahora, en contra de muchas de sus manifestaciones, y a favor de otras que deben ser reforzadas. El pensar a partir del nosotros y no de un yo universal cartesiano sin relación con el cuerpo y la vida, es un pensar capaz de tejer los pensamientos diversos sin perder de vista lo común y en ruptura con el pensamiento dogmático y único, un pensar sin reduccionismos y disyunciones capaz de encontrar puentes.

El *sentir bien* es la cultura del cuidado. Una educación sensible al sufrimiento, compasiva con el dolor, feliz en la celebración, solidaria en su accionar cotidiano, es una educación del *sentir bien*. La neutralidad frente a las grandes preguntas del planeta, la apatía de los discursos académicos, el silencio frente a las tragedias, la ciencia sin conciencia, son manifestaciones de una ausencia de sentir. Queremos construir una educación no sólo que sienta, sino que sienta con..., una educación de *compasión*, porque consideramos que la formación de inteligencias frías agudiza los problemas en lugar de ser una solución. El *sentir bien* es un sentir con las otras, los otros y lo otro, porque no existimos nosotros sin los ellos, un sentir la vida fuera de los cánones antropocéntricos, un sentir responsable porque responde a las situaciones fuera de nosotros y provoca manifestaciones de respeto y compromiso, un consentir y encariñamiento con la vida y la naturaleza, capaz de aceptar que el diferente no es un enemigo sino alguien que hace parte de la trama mágica y maravillosa de la vida.

El Buen Vivir en la educación universitaria tiene una postura política que provoca que los principios de convivencia, los objetivos de la cultura y

las valoraciones éticas no caigan en el vacío. Hoy más que nunca estamos obligados a responder a los grandes desafíos planetarios, a transformar los modos de pensar, sentir y hacer, a ser lingüistas globales, a adquirir un conocimiento riguroso, contextual e intercultural del mundo en crisis, global, profundo, incierto, cambiante y complejo; a salir del provincialismo que nos convierte en peligrosamente ciegos, a contextualizar en relación con el mundo, y a abrirnos a las culturas aceptando el reto de la interculturalidad. Sin embargo, nada de esto será posible sin mirar hacia el pasado, sin preguntarnos por los saberes tradicionales, populares y ancestrales, y sin juntar las ciencias a tales saberes, pero sobre todo, sin tender puentes con lo que se decretó como impensable, imposible e inoportuno. Luego la paradoja es que para responder a la incertidumbre del presente con respecto al futuro tenemos que mirar hacia el pasado, evitando la repetición, los anacronismos, y sobre todo los conservadurismos propios del miedo frente a lo nuevo, la incertidumbre y lo incomprensible.

Tres nuevos postulados hicieron parte de la Reforma de la Educación Superior Ecuatoriana: *el primer postulado es convertir a la educación en un derecho universal y gratuito para transformar radicalmente nuestras sociedades desiguales y empobrecidas* (Declaración de Cartagena, 2008). Este ya es un compromiso firmado por algunos Estados en la reunión de Cartagena del 2008 y ratificado en Córdoba 2018. Con el decreto de la educación como un derecho universal y gratuito, la democratización se radicaliza. La educación es para todos y todas sin excepción alguna. No obstante, su importancia, el acceso universal y gratuito a la educación no es suficiente para garantizar la universalidad y por consiguiente la democratización de la educación. Si nosotros no nos preguntamos por el porcentaje de los egresados de las universidades, por el número de estudiantes que terminan la

escuela y el bachillerato, por las causas de la deserción, la democratización y la educación como derecho caen en la retórica.

El segundo postulado es que la educación es un bien común (Cartagena 2008 y Córdoba 2018) con lo cual se fortalece la educación pública y desde aquí podemos reflexionar sobre las líneas de regulación de la educación privada. Los Estados tienen el deber de garantizar la educación pública, pero no cualquier tipo de educación pública. En América Latina, quienes deseábamos tener una buena educación debíamos, hace algunos años y si teníamos recursos, optar por la educación privada. El deber de los Estados es ofrecer la mejor educación en el sistema público y una de las condiciones fundamentales de ésta es que sea gratuita.

Un tercer postulado es la educación para el Buen Vivir. El paradigma del Buen Vivir en la educación da un giro sobre la finalidad educativa en cuanto a la transformación del mundo. En efecto, la acción de transformar es transformada. En concreto, la prioridad de la ciencia, la economía y la técnica en la educación, es desplazada sin ser anulada. Tales prioridades del capitalismo no son fines de la educación, sino medios para alcanzar el Buen Vivir. Luego, la pregunta que se introduce es: ¿Qué mundo queremos construir mediante la educación? De esta manera la educación ya no es pensada en términos de adaptación al mundo sino de transformación del existente imaginando nuevos mundos.

El Buen Vivir es equivalente al Suma Qamaña de la Cosmovisión Aymara (Cancillería Boliviana, 2015), la cual contiene cuatro principios ontológicos de los que se pueden derivar algunos sentidos políticos: 1. El principio de similitud: soy similar a todo lo que me rodea. TODOS VAMOS JUNTOS. 2. El principio de complementariedad: soy parte del todo y todo es parte de mí, converge con el carácter de pertenencia. QUE NADIE SE

QUEDA ATRÁS. 3. El principio de inclusión: estoy en todas partes y todas las partes están en mí. QUE A NADIE LE FALTE NADA. 4. El principio de correspondencia. La correspondencia es interterritorial, intergeneracional, pues hacia adentro el ser tiende a inmovilizarse y a caer en la ceguera. QUE TODO SEA DE TODOS.

Sin ley no hay garantía

La ley fue otro de los cinco elementos indispensables en la Reforma de la Educación Superior ecuatoriana. Ella fue central para la sostenibilidad junto con su normativa secundaria que materializa el espíritu de la ley. La ley fue un instrumento esencial para la gobernanza y la convivencia de los pueblos.

Frente a la ley, nuestros pueblos han tenido una postura de desconfianza porque ella ha sido la continuación del despojo en la modernidad capitalista después de la violencia de la conquista, la colonización. Para los gobiernos reformistas, como la Revolución Ciudadana, la ley fue indudablemente un instrumento de emancipación de los subalternos y en contra de la dominación y el privilegio por tradición.

Una de las tradiciones jurídicas más antigua y clásica que considera a la ley como una herramienta en defensa de los débiles la encontramos en el *Gorgias*, de Platón, un diálogo entre Sócrates, Calicles y sus amigos donde se opone el derecho natural —*physis*— a la ley —*nomos*— porque en la *physis* prevalece la ley del más fuerte. Por tal motivo, la *nomos* cambia el ordenamiento natural y protege a los más débiles. Calicles en su respuesta a Sócrates, critica tal postura y dice lo siguiente:

Respecto a las leyes, como son obra de los más débiles y del mayor número, a lo que yo pienso, no han tenido al formarlas en cuenta más que a sí mismos y a sus intereses, y no aprueban ni condenan nada sino con esta única mira. Para atemorizar a los fuertes, que podrían hacerse más e impedirá los otros que llegaran a serlo, dicen que es cosa fea e injusta tener alguna ventaja sobre los demás, y que trabajar por llegar a ser más poderoso es hacerse culpable de injusticia. Porque siendo los más débiles, creo que se tienen por muy dichosos, si todos están por un rasero. Por esta razón es injusto y feo, en el orden de la ley, tratar de hacerse superior a los demás, y se ha dado a esto el nombre de injusticia (Platón, 1871:202).

La justicia es el principio central del derecho, por eso es mejor hacerse violencia a sí mismo que ser injusto, es la convicción socrática.

La Constitución ecuatoriana del 2008 es considerada *garantista* y una de las pistas la indica Luigi Ferrajoli para quien «puede existir derecho sin democracia, pero no democracia sin derecho» (2011:17). Hans Kelsen en el mismo sentido dirá que la Constitución pone límites jurídicos al ejercicio del poder. La garantía constitucional significa generar seguridad de que estos límites jurídicos no serán transgredidos (2002:5). Así, la ley garantista es un candado que se impone al Estado por una parte, y también es un límite que se coloca a los poderes fácticos que existen en las sociedades y que regulan e históricamente secuestran el Estado nación por otra parte. En el caso ecuatoriano, la segunda parte fue subrayada en la Reforma de la Revolución Ciudadana pues la práctica ideológica del neoliberalismo suele debilitar al Estado para imponer el libre mercado. El problema latente es que cuando el Estado es ocupado por infames se tiene la posibilidad de romper el candado de la ley y así abrir la puerta a los poderes fácticos. El

reto es mantener la doble limitación para que la fuerza no se convierta en autoritarismo y para que la debilidad no sea el regreso a la ley del más fuerte. Dicho equilibrio es muy difícil de lograr porque la caída en cualquiera de los extremos es muy fácil, de ahí, la importancia de la ley garantista en una mano y la autoridad en la otra para quien gobierna.

La Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) crea un sistema institucional garantista y lo regula por medio de la creación de derechos, deberes y obligaciones (artículo 1). El derecho a la educación, es a una educación, de calidad, que propenda a la excelencia, la interculturalidad, el acceso universal, permanencia, movilidad, egreso. Determina por primera vez la gratuidad en el ámbito público hasta el tercer nivel (artículo 2). La educación superior será pública, es decir, no puede estar dirigida por intereses corporativos e individuales (artículo 3). La igualdad de oportunidades es el principio que sigue, articulada con la función de los méritos, aspecto que será bastante polémico en la línea de la democratización. También establecen los derechos de los estudiantes (artículo 5), los derechos de los profesores y de los profesores investigadores (artículo 6), todos ellos inexistentes porque, aunque la filosofía liberal pregona los derechos en sociedades capitalistas, la verdad es que éstos no existen en el neoliberalismo. Los fines de la educación superior le impiden caer en un autismo y en un tipo de irresponsabilidad ilustrada. Esos fines explícitos en el artículo 8 oscilan entre los conocimientos y el plan del Buen Vivir que trasciende al Estado. La educación superior es condición indispensable para la construcción del derecho del Buen Vivir, en el marco de la interculturalidad, del respeto a la diversidad y la convivencia armónica con la naturaleza (artículo 9). Los principios del sistema de educación superior están más allá de la Reforma de Córdoba: autonomía responsable, cogobierno, igualdad de

oportunidades, calidad, pertinencia, integralidad, autodeterminación para la producción del pensamiento y conocimiento, en el marco del diálogo de saberes, pensamiento universal y producción científica y tecnológica global (artículo 12). Este sistema se subordina al sistema de inclusión y equidad que se guía por otros principios que impiden que la universidad sea una isla. Esos otros principios son la universalidad, igualdad, equidad, progresividad, interculturalidad, solidaridad, no discriminación.

La Ley Orgánica de Educación Superior de 2010 se inspira en la Constitución de 2008 que legisla pensando en un nuevo mundo y comprometiéndose al Estado en su construcción. En el artículo 26, «la educación es un derecho de las personas a lo largo de la vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir». Nada puede justificar el no cumplimiento de este derecho, ni la pandemia ni la crisis financiera. A nadie y por ninguna razón se le puede negar el derecho a la educación. Al ser un área prioritaria, la ley, la política pública, la inversión deben ser su garantía, pues la ley es análoga a la pedagogía que diseña las condiciones de posibilidad de las finalidades educativas.

¿Qué tipo de educación debe garantizar el estado ecuatoriano? El artículo 27 de la Constitución reza:

La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y

la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar.

La comprensión sobre la educación toma distancia de la narrativa neoliberal sobre la misma: no es una mercancía que dependa del gusto del cliente; no está para la destrucción de la naturaleza, a quien la reconoce y la respeta para convivir con ella; no se basa en la retórica de los mejores porque la democracia le atraviesa; integra el arte con las ciencias como epistemes complementarias; rompe con la especialización pues su apuesta es por la educación holística; y tiene igual valor la educación para el trabajo y el acto de creación de algo nuevo, es decir, mejora el mundo integrándose a él. Luego, se trata de una noción amplia, intercultural y emancipadora.

Los grandes cambios entre la Constitución de 1998 y la Constitución de 2008 fueron los siguientes: la gratuidad de la Constitución de 1998 iba solo hasta el bachillerato, la Constitución de 2008 amplía la gratuidad hasta el pregrado y será una de sus mayores conquistas en materia de derechos. La histórica decisión Constitucional se inscribe en el espíritu de la reunión de UNESCO-IESALC en Cartagena (2008) donde aparece claramente la afirmación que la educación es un derecho humano, un bien público y un deber del Estado; en consecuencia, arranca de las manos codiciosas y mercantiles de los neoliberales a la educación, pues no se accede al derecho por el dinero, ni tampoco el derecho se mendiga, los derechos se reclaman, se exigen, no dependen del capricho de un gobierno.

La Constitución de 1998 crea un organismo para coordinar, regular y planificar la educación superior. Ya hemos señalado anteriormente que estos organismos fueron controlados por las mismas universidades, convirtiéndose dolosamente en juez y parte. La Constitución de 2008 creará

un sistema independiente y al mismo tiempo democrático para coordinar, regular, evaluar y acreditar la educación superior, que no dependa de los rectores, pero donde esté su representación y tal sistema delimitará las funciones de cada una de sus partes sin caer en concurrencias y con funciones complementarias: La Senescyt para el diseño de la política pública de la educación superior, el CES para regulación del sistema y el CEAACES para la evaluación y la acreditación del Sistema. Además, la Ley previó un sistema con una visión internacional, intercultural, emancipadora a partir del Buen Vivir. Lo interesante es que la visión sistémica buscó reemplazar la fabricación mecánica del Estado decimonónico que se divide en compartimientos aislados. Sin embargo, el paso de lo mecánico a lo sistémico se percibió más como el cambio de lo débil a lo fuerte. De igual manera, la regulación se disolvió en el control y la exigencia de menos leyes para el diseño de la institucionalidad sistémica fue prácticamente olvidada. La percepción sobre la destrucción de las universidades en el neoliberalismo provoca que se cayera en el fenómeno de la saturación jurídica, la cual sólo puede ser justificada por quien gobierna y no por quien es gobernado.

El espíritu de la Constitución de 2008 tuvo la intencionalidad de separarse del neoliberalismo e ir hacia el Buen Vivir. El giro colocaba a la Constitución de 1998 en sospecha. Los significados no son los mismos, aunque las palabras se repitan. Por ejemplo, la palabra autonomía, herencia de la Reforma de Córdoba (1918), cuando la enuncia la Constitución de 2008 significa algo muy distinto a lo dicho por los neoliberales quienes también se apoyan en ella, además su significado no es igual a la tradición de Córdoba. El desarrollo de la noción de autonomía es mayor en la Constitución de 2008 en cuanto su extensión en los ámbitos académico, financiero y administrativo. Lo mismo sucederá con todos los principios de la educación

superior. Aclara la Constitución de 2008 que el ejercicio de la autonomía se ejercerá de manera solidaria y responsable, dos palabras para indicar claramente que la autonomía no es para hacer lo que se quiera. Coloca a la autonomía en el derecho a la búsqueda de la verdad sin restricciones. Por supuesto, para los neoliberales, estos significados se interpretan en la línea de la pérdida de la libertad, poniendo una vez más en contradicción los paradigmas de la libertad y de la liberación, los cuales siempre serán complementarios, concurrentes y antagónicos. No le puedes quitar la liberación a la libertad, pues será una libertad para la sumisión; tampoco puedes separar la libertad de la liberación porque destruye la capacidad del sujeto en la que se sostiene toda emancipación.

Todas, todos y todes tienen el derecho a ingresar a la educación superior. La gratuidad será fundamental. Pero, ¿qué hacer con la brecha entre el bachillerato y la universidad? Al no hacer nada, el derecho de ingresar gratuitamente chocará con el muro de las exigencias universitarias, por un lado, las cuales, muchas de ellas, son necesarias y otras son superfluas y obsoletas. Los grupos históricamente excluidos como los afroecuatorianos, los indígenas, las mujeres, las personas con diversidades funcionales y las diversidades sexuales son excluidos cuando caen en la negación de la negación hegeliana, es decir, partimos de una universalidad asexuada, descontextualizada, neutra, abstracta que en realidad lo que hace es continuar con la reproducción de las desigualdades y las discriminaciones, por otro lado. Ambos asuntos fueron advertidos, pero la viabilidad de las soluciones dependió de una institución que en el fondo sigue siendo aristocrática, de aquí que falta mucho camino para llegar a una universidad no sólo pública, sino también popular, feminista, intercultural y decolonial. Es común encontrar en el mundo universidades excelentes en el ámbito científico que

pueden ser públicas, pero no son populares ni feministas y menos interculturales. Existen universidades con importantes facultades decoloniales que son privadas, y no son para nada interculturales. Universidades con estudios de género muy avanzados, pero al que no ingresan las mujeres del pueblo. En realidad, a la universidad le falta mucho para emanciparse y así poder pensarse emancipadora.

En la Constitución de 1998 el acceso es mencionado en relación con la narrativa de la libertad de oportunidades que funciona para una sociedad donde todos competimos contra todos, y lo que bastaría es tener igualdad de condiciones de competir, cuando lo clave sería diseñar una geografía educativa donde no compitamos sino donde la colaboración sea parte de la pedagogía, la evaluación y la educación en general. En la Constitución de 2008 desde el garantismo se crean las condiciones para acompañar el cumplimiento del derecho con la creación del sistema de nivelación y admisión, sistema que desaparecerá cuando pasa a manos de las universidades, quienes regresan al sistema anterior que deja fuera, normalmente a los quintiles más bajos. Si antes en 1998 sólo se mencionaba el acceso, ahora en el 2008 se menciona el acceso, la permanencia, la movilidad y el egreso, lo cual permite ir más allá del derecho; no obstante, la noción de la igualdad de oportunidades seguirá presente de manera contradictoria.

El Estado tiene el deber de garantizar el derecho humano a la educación con una demanda cada vez mayor. Las universidades crecen porque así como en el siglo XX se universalizó la escuela, luego el bachillerato, ahora se está universalizando la universidad. El Estado debería garantizar el crecimiento de las universidades. En la Constitución de 1998 y la Constitución de 2008 se mencionan las fuentes complementarias de ingreso y sistemas de contribución que son los aranceles sólo para las universidades privadas,

pero será sólo la Constitución de 2008 quien define para qué tales fuentes deben servir: la mejora de las capacidades académicas, fortalecer la inversión y los beneficiarios de las becas, pues dadas las condiciones de desigualdad en nuestra América, la gratuidad no es suficiente para garantizar el derecho a la educación. En otras palabras, la Constitución de 2008 determina el destino de esos ingresos, mientras que la Constitución de 1998 guardaba silencio.

Habrà un aspecto inaudito en la Constitución de 2008 y es que se crea la facultad de suspender a las universidades que caigan en la mercantilización de la educación superior, un aspecto que aterroriza a los dueños de las universidades privadas y obliga a las universidades públicas a renovarse.

Por último, ¿para qué mundo educamos?, ¿para este mundo injusto, desigual, racista, patriarcal?, ¿queremos que los estudiantes hagan un mundo mejor? Otro de los grandes avances fue colocar la transformación de las universidades en la vinculación del sistema con el Plan Nacional del Buen Vivir. Hay que hacer otro mundo, porque el que tenemos está roto.

No sólo de pan vive el hombre, también vive de pan

Gilles Deleuze y Félix Guattari en sus estudios sobre el capitalismo condensados en el *Anti-Edipo* (1980) afirman que este se rige a partir de *máquinas vinculadas al deseo*, las cuales operan a la manera de flujos que son codificados. Estos flujos pueden llegar a tener la intensidad del «diluvio» y cuando así sucede, son peligrosos. En cierto modo el problema no es la «penuria» sino el «diluvio» pues satura la codificación. Los «flujos que recorren la sociedad» y su acción principal es la *desterritorialización*. Es esta la razón fundamental para comprender por qué el capital industrial pasa a ser capital financiero y especulativo sin abandonar el capitalismo industrial.

El sistema de decodificación y codificación le concede una fuerza extraordinaria de recuperación. El sistema «axiomatiza los flujos» y la máquina vuelve a recomenzar. Luego, el deseo es fundamental, no obstante, es la pulsión la que seduce hasta el punto de dar origen *al capitalismo pulsional* del que hablaba Bernard Stiegler. La pregunta que nos hacemos es: ¿la pandemia ha logrado bloquear la pulsión? Por consiguiente, ¿qué hará la máquina capitalista para relanzarse después del frenazo?, ¿el capitalismo digital será el que sostenga la fantasía del capitalismo financiero?, ¿va a requerir el capitalismo en crisis del Estado nación para generar una reacomodación para una mayor acumulación del capital?

Los *sin trabajo, sin techo, sin patria*, marginados en las villas, favelas, colonias, tugurios, los que están fuera del sistema, no cuentan con dinero para el consumo, no tienen una vida habitable, «no merecen ser llorados», ellos son la nueva clase que reemplaza a la clase trabajadora del siglo XIX y del siglo XX. Son ellos los que reconfiguran la nueva lucha de clases. En otras palabras, la lucha del siglo XXI sucede entre los que no tienen nada contra los que tienen todo y tienen algo. Esta brecha es tan escandalosa como real.

Aunque el capitalismo sea descrito como un negativo, es el positivo de todas las formaciones sociales. *Es el sistema que funciona peor con excepción de todos los demás*. En el fondo es un sistema antiutópico. «Se constituye en la ruina de todas las formaciones sociales», pensaba Deleuze. Por tal motivo, aunque sea un desastre económico porque produce miseria, pobreza y desigualdad, un desastre político porque es antidemocrático, un desastre ecológico porque destruye la naturaleza, es muy difícil escapar de él porque se sustenta en lo que Walter Benjamin llamó «el goce estético». Ha logrado colonizar la vida y detener la utopía. La única utopía real e inversa es devenir capitalistas.

Un sistema que se constituye sobre el negativo de todos los demás sistemas no deviene positivo sino demente. Aunque es racista la respuesta final, se busca con el capitalismo. Aunque sea patriarcal, se espera que el capitalismo sea el espacio para las diversidades y los derechos de las mujeres y aunque destruya la naturaleza se preparan programas verdes dentro del capitalismo. Aunque reproduzca desigualdad, se espera que una mínima igualdad sea posible dentro de él. En tal demencia política, económica y ambiental y civilizatoria se constituye el mundo contemporáneo, por eso requiere para su funcionamiento de personas dementes como Trump, Bolsonaro, Orban, Vox, Le Pen.

Lo esencial del capitalismo está en la capacidad de la circulación de los flujos, por eso requiere de flexibilidad para el cambio, dogmatismo para impedir la transformación y violencia para buscar detener las metamorfosis. La democracia existe en él para sostener un capitalismo antidemocrático y autoritario. Las sociedades codifican y el capitalismo decodifica. Las codificaciones de la sociedad suceden en clave de identificaciones más que de identidad.

¿Qué está pasando con este sistema que se erige sobre el negativo de todas las sociedades? La situación económica en América Latina ha empeorado como en todo el mundo. De acuerdo con la CEPAL hay un aumento en la inversión extranjera directa de 13.2%, en 15% caería el valor de las exportaciones en el 2020; en 9.1% caería la economía en América Latina y el Caribe; luego, sin ninguna duda estará afectado el derecho a la educación como bien público y deber del Estado.

Cuando abordamos la educación desde la aspiración a la igualdad y en contra de la desigualdad tenemos que ir a Thomas Piketty y su libro *El capital en el siglo XXI* (2013) y preguntarle ¿en qué medida podemos enfrentar a la desigualdad que ha crecido con la acumulación capitalista y con la

derechización de la política y la debilidad y la fragmentación de las izquierdas, pero sobre todo con la pandemia? La desigualdad es una consecuencia de la acumulación, por consiguiente, es un triunfo de la derecha que se dirige a la ultraderecha y una buena noticia para la clase privilegiada que cada vez va dejando al margen a una amplia población de la clase media que va hacia la pobreza y de la mayoría de los pobres que caen en la miseria.

¿Por qué la desigualdad es un asunto político? Porque la desigualdad opera a partir del cambio en las políticas, en particular, dice Piketty, las relacionadas con los impuestos y las finanzas a través de las cuales se redistribuye la riqueza y comienzan a operar nuevas formas de acumulación como está sucediendo en la pandemia. En tal *modus operandi* la lucha contra la desigualdad usa a la educación como un medio de igualdad a través de habilidades, competencias, y una serie de elementos retóricos, incluso nos hace creer que la lucha de clases es inexistente porque en realidad lo único que puede ocurrir es una lucha entre generaciones. La educación meritocrática aumenta la brecha entre los jóvenes y los mayores, lo cual provoca verdaderas batallas en casi todas las instituciones de educación superior induciendo a una lucha intergeneracional entre la renovación y el conservadurismo.

El capital ya no se reproduce en un capitalismo industrial, su reproducción obedece de manera sustancial al capitalismo financiero. La inequidad mundial está fluctuando en países de América Latina y de África donde el ingreso mensual por persona va de 150 a 250 euros al mes, mientras los países del norte tienen un promedio de 2 mil 500 a 3 mil euros al mes. El exceso de los países ricos se traduce en inversión que genera dependencia en los países pobres. Tal dependencia se ajusta mediante el rompimiento sistemático de la democracia, y tal rompimiento democrático pasa a ser un reclamo político afincándose de esta manera un círculo vicioso.

Según Piketty, la riqueza del siglo XXI depende del capital financiero pero el capital industrial sigue siendo considerable, lo mismo que los bienes inmuebles; mientras tanto, la tierra agrícola ha ido perdiendo importancia. Las grandes disputas rurales suceden entre el narcotráfico y la agricultura industrial. El problema central sigue estando en 1% de la población que acumula gran parte de la riqueza mundial. A pesar de que había 50% de la población mundial que no tenía nada y que seguramente aumentará después de la pandemia, 40% está por encima de la pobreza, 9% es muy rico y 1% es millonario, milmillonario o billonario. Luego, las proyecciones para superar la desigualdad son imposibles de lograr sin decisiones políticas.

La democracia dentro de tal desigualdad es un cuento de hadas. Se necesita de una real redistribución, de lo contrario la política real siempre estará al servicio de los grandes capitales, y sólo será posible si no atenta contra sus intereses. Estamos de acuerdo con Piketty de que es importante la construcción de la igualdad. Es equivocada la fórmula de reducir los impuestos a los más ricos para aumentar la inversión, por el contrario, tal receta ha provocado el aumento de la desigualdad.

Apoyándonos en Piketty, la nueva herramienta necesaria para obtener un control democrático sobre el capitalismo globalizado es una tasa impositiva global sobre el capital, que para su funcionamiento requiere del acompañamiento de una real transparencia financiera internacional. Necesitamos tener información transparente sobre los montos reales de la riqueza de personas y grupos, como un requisito indispensable para la política y la gobernanza.

Para Piketty, evitar una excesiva concentración de la riqueza pone una barrera a quienes piensan que la abolición total de la propiedad privada puede resolver el problema del capital, fórmula que ya fue aplicada en los

países del llamado socialismo real con resultados que califica de «desastres». Se trata para él de conservar la economía de mercado y la propiedad privada de manera que «no sirvan sólo para asegurar la dominación del capital sobre aquellos que no tienen nada salvo su fuerza de trabajo» y garantizando que «cumplan su función útil para la coordinación de acciones de millones de individuos». Y agrega:

Un impuesto sobre el capital es la respuesta menos violenta y más eficiente al eterno problema del capital privado y su retorno. Una carga fiscal progresiva sobre la riqueza individual reaseguraría el control sobre el capitalismo en nombre del interés general manteniendo como base las fuerzas de la propiedad privada y la competencia (2013:49).

Indudablemente, se trata de posturas que requieren un mayor debate. La Reforma de la Educación Superior en el Ecuador debe ser leída en clave de política de la igualdad. Si la lucha contra la dominación en la década de 1970 tenía que ser leída en términos de lucha contra el imperialismo, a principios del siglo XXI predominó la crítica al desarrollo, ahora la igualdad es el concepto que predomina y que puede ser comprendida como la categoría fundamental para una política de la emancipación.

Cuando se quiere transformar la educación las decisiones políticas anteceden a las decisiones económicas, lo importante se coloca sobre lo urgente, el largo plazo prevalece sobre las decisiones coyunturales, de ahí que el presupuesto para la educación sea una inversión en lugar de ser concebida como una deuda.

La educación como inversión fue la orientación que permitió la confluencia con los sueños de la transformación. Sin el sueño como apuesta no

hay transformación, hacerlo realidad dependerá de recursos, pero nunca estos ocupan el lugar de lo fundamental. Si los recursos fueran lo importante, el capitalismo sería el mejor de los mundos. Los sueños no se gestan solos, ellos nacen en mujeres y hombres, movimientos y organizaciones que vienen desde abajo y por luchas, que tienen olor a pueblo, esta es una condición insoslayable. Ecuador será el país que más invertirá en educación en la región con 2.12%. Bolivia es el segundo país con 1.9% y Argentina el tercero con 1.72%. Incluso, la inversión en educación estuvo por encima de muchos de los países denominados desarrollados.

La democratización de la universidad implicó una mayor inversión en la educación pública, así lo demuestra la experiencia en el Ecuador. Cuando las universidades privadas se convierten en la opción más real que tienen los jóvenes para acceder a la educación superior, el crecimiento de la desigualdad es inevitable. Pero no basta con fortalecer lo público, es importante regular lo privado.

El financiamiento de la educación superior viene de la Ley del Fondo Permanente de Desarrollo Universitario Politécnico de 1996, la cual dictaminaba un fondo estable proveniente del producto interno bruto (PIB). A dicho fondo se junta otra fuente que es la Ley Reformatoria para la Equidad Tributaria promulgada en 2007 que corresponde a una compensación por la gratuidad. Si las universidades se registran en la gratuidad, necesitan que el Estado las compense. La educación superior también puede contar con créditos, becas y ayudas económicas que gestiona la Secretaría de Educación Superior, según Claudia Ballas (2016).

En el 2011 Ecuador será uno de los países en el mundo que más invirtió en educación superior, estando por encima de muchos países de la OCDE. ¿Por qué Ecuador sí lo pudo hacer y otros países con más recursos no lo

hicieron? La respuesta es muy simple, porque las decisiones políticas en favor de la educación pertenecen a gobiernos reformistas o de izquierda. La crisis de 2008 había provocado que muchos gobiernos hicieran recortes con las políticas de la austeridad, esto no paso en Ecuador. Dice Ballas que de 2007 a 2015 el Gobierno de la Revolución Ciudadana ha destinado 11 mil 825 millones de dólares en inversión educativa (2016).

La Ley abandona su exclusivo componente sancionador cuando la financiación premia a las universidades que hacen bien las cosas. Se implementará una nueva fórmula de distribución de los recursos que premia a las universidades que hacen lo que normalmente debe hacer una universidad en cuanto a la inclusión, el género, la rigurosidad, el compromiso, etcétera.

Es un absurdo querer transformar la sociedad con instituciones que hacen de la educación una mercancía, explotan a sus profesores, se desentenden de sus estudiantes, con programas poco rigurosos y sin las condiciones básicas para aprendizajes requeridos. Por el contrario, tener profesores con posgrado, profesores a tiempo completo con remuneraciones decentes, y ya no los *profesores taxis* que deben tener más de dos trabajos para sobrevivir, es bueno para la vida de los profesores quienes no están ya condenados a la precarización y esperanzador para un país que quiere transformarse. Una tasa de titulación en correspondencia con el acceso, es entender que la educación no es sólo el acceso. Un mayor porcentaje de mujeres docentes, en puestos de gobierno y estudiantes en sus carreras, lo mismo con estudiantes indígenas y afroecuatorianos es el signo bastante claro sobre instituciones que tienen un compromiso en la despatriarcalización y la decolonialidad y la deselitización. La dedicación a la investigación, la producción científica, el diálogo de saberes es tener conciencia que la universidad no es colegio que da clases, sino un lugar donde se piensa, investiga el mundo

para su transformación. Por último, la vinculación con la colectividad es el camino correcto de la universidad que no se encierra en sí misma y las consultorías, los proyectos de vinculación y los eventos científicos son correctos indicadores para que dicho aspecto no se quede en la retórica. En suma, la universidad del Buen Vivir del Ecuador logro tener más presupuesto para crecer y mejorar.

Mientras todo esto sucedía en un pequeño país de América Latina, con una Reforma en Educación Superior como hecho inédito en su historia, afuera era la tormenta, el neoliberalismo era el virus, la acentuación de las crisis del capitalismo parecían tocar fondo con la pandemia. Franco Berardi en su *Crónica de la psico-deflación #1* (2020) recuerda que la tierra es un ser viviente y que nos da signos como los levantamientos sociales del 2019 frente al hambre de una parte muy grande de la población mundial, el desempleo en el norte y el sur, el este y el oeste, la negación del futuro de millones de jóvenes, la desigualdad galopante. La tierra nos está hablando a través de un pequeño virus que bloquea la máquina capitalista y aleja los cuerpos. Los cuerpos se esconden, se desaceleran, pierden toda pretensión, todo deseo, se enferman, están entre la muerte y la posibilidad de morir. Los cuerpos ya no pueden relacionarse, son cuerpos gobernados por el no saber y por el disciplinamiento del Estado. La máquina que se detiene ya se había detenido desde hace mucho tiempo cuando comenzamos a escuchar que ya no existían los fines, sólo medios, porque no había más geografía para expandirse, tenía por tanto que buscar agua, oro, a cualquier costo, cualquier cosa que podía vender y también necesitamos de otro basurero interplanetario para seguir colonizando. Los cuerpos expuestos de ahora son cuerpos cansados, estresados, de pie gracias a las drogas, vencidos a sí mismos por medio de las tecnologías y los fármacos.

¿Qué pasará con la axiomática del capitalismo del crecimiento ilimitado y la acumulación infinita del capital cuando los límites y la finitud tocan a nuestra puerta?

Y la política se hizo gestión

¿Qué política tenemos hoy? Cuando el interés es la mercantilización de la vida, ¿para qué sirve la política? Alain Badiou en su texto *¿Peut-on penser la politique?* decía: «La política ha entrado en la apariencia de su ausencia, por primera vez, desde su inicio en 1789» (1990:10). Los fines y las técnicas ya no la dirigen, están lejos del bien común, sus categorías fundadoras como derecha e izquierda, movimientos y sindicatos, parecen no significar nada, decía Badiou en la década de 1980. Pareciera que la política ha entrado en un momento de *desustancialización* porque se ha perdido el fundamento, ella no es más que una ilusión como había pronosticado Martin Heidegger. *Y cuando la política se retira lo único que queda es el capital.*

La *desustancialización* de la política buscó ser contrarrestada con el retorno a la política de la Revolución Ciudadana, teniendo que enfrentar a los partidos tradicionales de los repartos, la corrupción y la pérdida de la soberanía por medio de la Integración Latinoamericana y del Caribe, en contra de la costumbre y la aceptación del destino por medio de la recuperación de la dignidad y la apuesta por lo imposible.

La inversión económica se realizó a partir de planificaciones organizadas alrededor de la política pública. Las políticas de educación en la línea del Buen Vivir tuvieron dos niveles, uno de largo plazo que son las reformas en las escuelas y los colegios y otro de mediano plazo que fueron las políticas públicas en la educación superior.

Sobre la reforma de largo plazo, tuvo los siguientes impactos: se mejoraron las condiciones materiales de las escuelas y colegios, el equipamiento y nuevas escuelas aparecen en las zonas más remotas e históricamente desatendidas. Aumentó el número de docentes en el sistema nacional de educación. Se abrieron programas que no existían como la educación inicial, educación especial y educación para adultos. Se realizaron transformaciones importantes en el ámbito de la educación intercultural bilingüe. Se hizo una importante reorganización del lugar de las escuelas para garantizar el acceso universal. Durante esos años creció el acceso de la población debido a la gratuidad. Hubo necesidad de sancionar las prácticas anteriores que exigían pagos a las familias por el acceso a la escuela y otros pagos por matrículas, uniformes, cuadernos y libros para las clases; se elaboraron estrategias para que las familias enviaran a sus hijos a la escuela; se crearon bonos para aquellas familias en situación de extrema pobreza; de igual manera se creó un programa que diagnosticara y monitoreara la lucha contra el iletrismo en el Ecuador.

Otras políticas del orden cualitativo que se implementaron fueron las siguientes: se redefinió la propuesta escolar, de esta manera se pasó de un bachillerato fragmentado a un bachillerato unificado; se mejoró el currículo de educación básica; se implementó un importante programa para mejorar la formación de los maestros y maestras en el plano profesional.

Las políticas públicas en la educación superior y de mediano plazo fueron las siguientes: la aportación del Estado a la financiación de las jubilaciones, el programa de becas, el registro automático de títulos obtenidos en el extranjero, los convenios internacionales para formación, investigación y transferencia de capacidades, el programa Prometeo, el incremento de la oferta académica en las universidades públicas y la creación de cuatro universidades de excelencia entre otras.

El Buen Vivir en la educación superior ecuatoriana condujo al replanteamiento de las finalidades de la educación, luego, las preguntas de fondo fueron algunas: ¿para qué creamos universidades?, ¿qué no se debería dejar de lado en una universidad?, ¿qué no debería dejar de aprender cualquier estudiante en nuestras universidades?

Algunos de los resultados más visibles fueron: las universidades del Ecuador comenzaron a publicar, algo que antes no ocurría. Ecuador tuvo las mejores ofertas de salarios para profesores en toda la región. Se pasó de 2006 a 2014 de 8.8% a 23.8% de número de estudiantes; de acceso del pueblo afroecuatoriano de 16% a 22.4%; mestizos de 31.6% a 33.9; estudiantes rurales de 10% a 22%; de 2.7% más pobre a 21.3%. En 2006 el porcentaje de personas que no asistía a la universidad por razones económicas era de 45.2%, hoy es de 21.1%, según Ramírez (2015).

El acceso universal fue de la mano con la exigencia, en tal sentido existió un sistema de nivelación cuyo curso duraba cinco meses para garantizar mejores condiciones académicas de los estudiantes durante el tiempo de formación universitaria. La mayor demanda de educación la comenzaron a sentir las instituciones de educación de categoría A. Las becas para los y las estudiantes que habían obtenido más de 800 puntos a nivel nacional les permitieron ingresar a las universidades emblemáticas, y con más de 900 al Grupo de Alto Rendimiento. Ecuador tuvo un poco más de 13 mil estudiantes becados en muy buenas universidades en el extranjero. Entre el 2011 y el 2014 se pasó de 12 millones a 261 millones de dólares en becas. Ecuador comenzó a aparecer en 136 redes mundiales para la investigación.

Las políticas para la capacitación y formación de docentes tuvieron como finalidad solucionar el déficit en la formación docente para asumir los nuevos retos del Plan Nacional del Buen Vivir, por eso era importante

diseñar procesos de formación profesional y capacitación continua, y fortalecer los mecanismos de financiación. De igual manera creó y robusteció la educación superior con visión científica y humanística articulada a los objetivos del Buen Vivir. Se crearon programas de becas para la formación de docentes en posgrado, se generaron redes de investigación y se incentivó en la generación de programas académicos que estuvieran relacionados con los problemas del país. Por último, la política pública se dirigió hacia la investigación y el conocimiento científico. Para lograrlo, se diseñaron programas de formación para la investigación, programas de becas de investigación conforme a las realidades nacionales y se creó un sistema que valorara y protegiera la producción de conocimientos.

En síntesis, podemos decir que la política pública de la educación superior creó aquello que no existía, una educación superior con una nueva misión y visión, con un nuevo personaje, el profesor investigador, apoyado en el Reglamento de Escalafón Docente. Retiró a la academia que se miraba hacia sí misma y la colocó en relación con las necesidades del país, por eso creó las condiciones para que eso sucediera. Entre la precarización y el vacío, la Reforma sucedió no sin la oposición interna pues la universidad es una de las instituciones más sedentarias y conservadoras que tiene la sociedad a pesar de sus ideas emancipadoras.

Las políticas públicas del Buen Vivir en la educación superior se diseñaron sobre algunas líneas fundamentales: la gratuidad basada en el derecho a la educación, la búsqueda de la universalización de la educación en todos sus niveles, la preferencia por los quintiles más pobres, la profesión docente como central en la reforma de la educación, la meritocracia al servicio de la democracia, pero sobre todo la universidad que se reforma por su relación estrecha con la transformación de la sociedad. Estas

líneas rompen con algunos mitos: creer que la gratuidad es un asunto aislado; considerar que la educación es sólo cuestión de élites; romper con el supuesto destino natural de los excluidos, los grupos tradicionalmente oprimidos y las clases pobres; afirmar que la meritocracia es contraria a la democracia.

Y ahora qué...

Hasta aquí he seguido con la obediencia a las reglas de la investigación y la reflexión sobre la Reforma de la Educación Superior ecuatoriana en términos académicos, políticos y filosóficos sus cinco nodos: el antineoliberalismo, el Buen Vivir, la Ley, la financiación y las políticas públicas. Seguimos tal protocolo porque la Revolución Ciudadana ganó las elecciones, el pueblo decidió con el único medio que concede la democracia representativa: el voto. El lugar del poder para transformar la sociedad, sin lugar a dudas, es un lugar lleno de paranoias, neurosis y esquizofrenias, donde enloquecen más los que ya habían enloquecido en este sistema patriarcal, colonialista y capitalista, un lugar donde la política es el único camino que tenemos para esperar algo nuevo, pero también donde la economía del despojo encuentra su salvaguarda, de ahí su disputa.

El antineoliberalismo, el Buen Vivir, la Ley, la financiación y las políticas públicas son al mismo tiempo aspectos complementarios que contienen elementos contradictorios y en tensión. Algunos de ellos son: no basta con ser antineoliberal para construir algo nuevo; los poderosos no renunciarán a sus privilegios mediante los sermones de la misa del domingo; el Buen Vivir como una alternativa al desarrollo, de convivencia con la naturaleza, de desaceleración, de ir hacia una vida más simple, tiene que luchar contra

alguien que no es sólo el capitalista que se dedica 24/7 a hacer dinero, debemos enfrentarnos a nosotros mismos porque todavía muchos y muchas seguimos creyendo que ser alguien depende en ser reconocido por el amo, además porque en la vida lo primero que podemos heredar es una escalera a ser aspirantes a oportunistas y para algunos esa escalera son cuerpos y vidas que pisoteamos porque creemos ser alguien haciendo sentir que los demás son nadie; y los gobernantes-soñadores más que poder tienen responsabilidades para vencer la tentación de la disyunción entre el realismo y la transformación.

Nunca sabemos hasta dónde se puede ir, sin embargo, qué importante es saber que se tiene que ir más allá de lo que podemos pensar y soñar. En el caso de la ley, sin ella el sueño se hace humo, la ley da cuerpo a la transformación, pero también contiene dinámicas de domesticación que tienden a fosilizar el sueño, por eso tenemos que apoyarnos en ellas y seguir navegando, caminando, mejorando.

La financiación es inexcusable, pero si se queda en las estadísticas y los resultados, hemos desperdiciado la batalla. Las políticas públicas son necesarias, pero ellas jamás pueden sustituir el sentido profundo de la política que se hace en la calle, en el taller, la rebelión, la manifestación, en los lugares marginados y prohibidos por el poder. En suma, tener una hoja de ruta no implica caminar sin temores, o estar absuelto de errores y esto lo debemos asumir. Por último, los cinco nodos de la Reforma de la Educación Superior Ecuatoriana —ruptura, Buen Vivir, ley, presupuesto y políticas públicas— recuerdan algunas cuestiones sobre la reforma que deberíamos subrayar:

Primero, las transformaciones son una trama que acarrea el poder, en otras palabras, nada se hubiese conseguido sin la izquierda en el poder. Para los gobiernos de derecha, la educación sólo es una prioridad cuando

pueden mercantilizarla. Decidir sobre el rumbo que debe tener un país entero en materia de educación es un asunto de ejercicio de poder que se debe hacer no sólo pensando en las mayorías, sino haciendo con ellos, no importa que nos demoremos un poco más.

Segundo, el poder legítimo no se sostiene en sí mismo. Se puede sustentar en el número de la mayoría, tal como lo imaginó Laclau, o en los movimientos sociales, convicción de una parte importante de la izquierda latinoamericana; en cualquiera de los dos enfoques tenemos que construir confianza desde abajo y desconfiar de quienes se quieren apropiarse de la política: los empresarios.

Tercero, nunca se puede concretar totalmente un sueño, las contradicciones son inevitables, los errores no faltan, los límites están al orden de día. Por el contrario, ser realistas sin sueños es una pesadilla. Las luchas al interior siempre van a estar presentes. Es importante distinguir entre cambiar el agua y botar el bebé para asumir las correcciones indispensables en determinados momentos de la historia, negociando las formas sin renunciar a lo sustancial.

Cuarto, la lucha contra la desustancialización de la política no es correlativa a abandonar la lucha entre la derecha y la izquierda. A pesar de una derecha que transita hacia la ultraderecha, y de una izquierda que ocupa a veces el lugar de la derecha, a pesar de la fragilidad de la unidad, nuestra lucha política seguirá siendo entre la izquierda y la derecha, una derecha interesada en los negocios, las ganancias, el vivir mejor de algunos y no el vivir bien de la mayoría y una izquierda que lucha por derechos y no abandona la bandera de la emancipación. No perder la orientación es mantenernos en la universalidad del Buen Vivir, un paradigma válido para el mundo en la medida que se construye desde los grupos discriminados, las clases más desfavorecidas, los que no tienen nada, con movimientos y organizaciones.

Quinto, cualquier reforma en educación es desafiada por el cambio de mentalidad y el cambio institucional. Una reforma educativa sin la mentalidad que se requiere es débil. Sin nuevas instituciones el cambio de mentalidad no está garantizado. La cuestión institucional es indispensable en las reformas de la educación. Mentes nuevas en instituciones viejas terminan por abandonar o seguir la línea de la tradición. Nuevas instituciones con las viejas prácticas y mentalidades conservadoras rápidamente se convierten en reaccionarias. Las nuevas formas de pensar pueden crear nuevas instituciones, y las nuevas instituciones pueden ayudar a transformar las formas de pensar.

El desconocido y seductor reino del conocimiento o el buen pensar

La mutación que vive el planeta se ha puesto la careta de una nueva semiótica, de ahí la importancia que cobraran las narrativas. La maquinaria axiomática, deseante y desterritorializante hoy tiene su propia semiótica: capitalismo digital, semiocapitalismo, deflación, recesión, algoriceno. El *delivery* de covid-19: pandemia, vacuna, contagio, confinamiento, muerte, miedo, curva, distanciamiento social, educación a distancia, mascarilla, agua y jabón. El paquete del conocimiento de la información y la comunicación: *big data*, redes sociales, extractivismo cognitivo, minería de datos, memes, inteligencia artificial, interfaz, posverdad, entre otras. La Reforma de la Educación Superior: Constitución del 2008, Buen Vivir, Rafael Correa, LOES, Reglamento de Escalafón Docente, universidades emblemáticas, Código Ingenios, etcétera.

¿Por qué la semiótica regresó después de décadas de pragmatismo? «El pragmatismo y la experimentación anularon el juicio de verdad», piensa el filósofo francés Jacques Poulain (2000). La verdad fue sometida a la experimentación pragmática. Algunos gobiernos convirtieron a la comunicación en mentira, a la información en cinismo, a la economía en despojo y al poder en cinismo. A la verdad se le identificó con la percepción y la percepción ha sido abandonada a las emociones de las imágenes diseñadas por las tecnologías. La sensibilidad reemplazó a la epistemología, no hay saberes en las redes, lo que transitan son sensibilidades en la conjunción de la conectividad, dirá Franco Berardi (2014). El cuerpo fue sometido a la pulsión y a las drogas debido a la aceleración del tiempo, antes de la pandemia. Así, ¿qué sentido tiene hablar de la universidad para la generación de los conocimientos con el regreso de la semiótica?

A quién más le corresponde el compromiso con la verdad si no es a la educación y no sólo como memoria sino como oficio frente a una realidad que cambia, se transforma y muta y que singularmente es el no-todo (Zizek, 2015). Enseñar, construir, investigar la verdad en sociedades del conocimiento constriñe a la universidad a ir más allá de la tarea tradicional de la profesionalización, la investigación todavía incipiente en el Ecuador y en América Latina y el Caribe y la vinculación con la colectividad que suele ir desde tareas filantrópicas y de caridad hasta pasantías y consultorías empresariales.

Ir más allá para la universidad es una cuestión de pertinencia. Los conocimientos han devenido centrales. Son también objeto de deseo de las *máquinas deseantes* del capitalismo. Lo que queremos hoy es conocer. El conocimiento de hoy es incomparable con aquello que se podía conocer hace 40 años. Las capacidades descansan en la web, en las memorias, los big datas. Podemos saber mucho más y caer en la ebriedad del todo, que

no es todo, es solamente más, hasta el punto en el que todos devenimos ignorantes, iletrados, analfabetas, en una época en la que el conocimiento es infinito y limitado.

Los conocimientos son como los hongos

La *economía social del conocimiento* es el opuesto del *capitalismo cognitivo*. Se trata de un enfoque antagónico entre el bien público y común y el bien privado; el valor de uso se sobrepone al valor de cambio; la relación conocimiento/sociedad prima sobre la relación conocimiento/empresa; los conocimientos suceden en la colaboración y no en la competencia; el tipo de propiedad en la economía social del conocimiento puede ser pública, colectiva, privada, mientras que en el capitalismo cognitivo la propiedad siempre será privada.

Nuestras sociedades en las últimas tres décadas mutaron en sociedades de la comunicación y de la información, ahora se están convirtiendo en sociedades del conocimiento. *Hoy somos más infelices porque ya sabemos que no sabemos*. La ignorancia era un velo de protección del que se podía servir la objetividad y la neutralidad. Hoy el *no saber* es castigado. El ser se está apropiando del saber por medio de tecnologías que modifican su cuerpo, el trabajo, el amor, la educación y el mundo en general. Todo deviene un conocimiento por medio de datos; los aprendizajes ocupan el lugar de una educación colonizada y acostumbrada a las enseñanzas; los saberes se multiplican, se diseminan, se piensa que en todo hay saberes: saberes del cuidado, de la comida, de la salud, sobre la vida y la muerte, el éxito y el fracaso, lo extremo y lo normal, las rutinas y las tendencias. Vivimos en la ilusión del saber. Ya no se compra un objeto, se vende el conocimiento sobre el objeto,

se educa para el uso y el intercambio, se adquiere ocultando la reproducción y el mimetismo por el culto a la novedad. La sociedad de hoy venera el conocimiento y la mejor manera de conocer es teniendo acceso a nuestros sentimientos, intimidades, emociones, a los objetos del miedo, de la felicidad, del terror, a las percepciones inmediatas de la realidad, inclusive a las equivocaciones y daños.

Los aprendizajes condenan la memoria y el tiempo como duración, ellos se amplifican con las tecnologías, y la ampliación del conocimiento de la realidad se intensifica con las nuevas ciencias, y su vinculación con otras ciencias que dormían en el lecho de sus tradicionales epistemologías y métodos. Los saberes, los conocimientos, las ciencias, las tecnologías dentro de nuestro tipo de sociedad, son productos que se venden, se compran y también se intercambian, se donan, hacen parte de la solidaridad, aunque en una mínima proporción.

El conocimiento recupera el infinito que perdiera el progreso y la explotación de los recursos naturales, como si no pudiéramos vivir sin la afirmación de un infinito que jamás podemos conocer por nuestra condición antropológica de finitud. Sin duda que lo que conocemos es mínimo, comparado con todo el conocimiento existente, y mucho más es aquello que desconocemos, y sobre lo que no podemos colocar la noción de *todavía desconocemos*, pues la omnisciencia no le pertenece a nadie humano, pareciera que la promesa escatológica la asumieran las tecnologías.

¿Por qué en la sociedad del conocimiento podemos encontrar una puerta de salida al capitalismo? Marx en los Grundrisse ya advertía que la ciencia y la tecnología nos sacaban del tiempo de la producción, nos colocaba en otro tiempo y ese otro tiempo del conocimiento es incompresible para la teoría clásica de la economía. Las sociedades del conocimiento son una derivación

de las sociedades de la comunicación y de por sí no son emancipadoras si no se les coloca en el canal de la transformación. Es por medio del conocimiento como poder desde Michel Foucault que podemos esperar otra cosa y esa otra se llamó el cambio de la matriz productiva en el Ecuador de la Reforma.

Transformar una sociedad y sobre todo su economía a partir de los conocimientos implica un trabajo sostenido de varias décadas en el ámbito de la educación. El punto de partida será preguntarnos ¿para qué nos sirven los conocimientos? En la educación se aprenden conocimientos, métodos, prácticas, ¿cuáles son?, ¿a qué llamamos conocimiento útil?, ¿qué conocimientos nos han ayudado a emanciparnos?, ¿los conocimientos que están en la educación reducen las desigualdades, o por el contrario, las amplían?, ¿qué transformación debe ocurrir en la educación superior para que no recorramos los caminos de la dominación cognitiva? El saber da un prestigio, no necesariamente tener el prestigio del saber es algo que vaya de la mano con la reducción de la igualdad.

El capitalismo cognitivo busca hacer ganancia de la educación por medio de los conocimientos. Si no lo hiciera no sería capitalismo. Cuando un país convierte el conocimiento en política pública, el capitalismo puede estar satisfecho por las ganancias que le reportara, por eso no basta con tener más publicaciones y más doctores, lo que queremos que es que haya menos desigualdad, más justicia y sobre todo Buen Vivir. En consecuencia, uno de los instrumentos para evitar que el capitalismo cognitivo meta sus manos en el conocimiento fue el Código Ingenios para regular y proteger el conocimiento propio de las garras del capitalismo cognitivo. No bastaba con reformar la universidad, había que regular los conocimientos que conforman a las universidades de los estudiantes y los profesores. Regular para evitar que las transnacionales se los apropien, para que estos sirvan a la reducción de la desigualdad,

por medio de la regulación de patentes porque el capitalismo hace piratería de los conocimientos, como lo ha hecho con nuestros recursos finitos.

No basta que un país regule los conocimientos, se requiere de la integración latinoamericana para una economía social circulante, solidaria, de lo contrario se impone el capitalismo cognitivo. Una universidad puede ser pública en su acceso y privada en sus conocimientos, lo cual la hace esquizofrénica, es decir, privada a pesar de ser pública. Otorgarle un estatuto de bien común al conocimiento, hacerlo abierto es una manera acertada de comprender en que consiste la economía social del conocimiento.

En el texto *Buen Conocer/Flok Society*, coordinado por David Vila-Viñas y Xabier Barandiaran (2015) se expresa claramente que «lo común es el conocimiento que se comparte libremente pero también la infraestructura, los métodos que lo hicieron posible». El conocimiento se convierte en común por una decisión política, pero también es común por las formas en las que indagamos, y lo usamos para la transformación de las sociedades.

Así como la libertad del norte se ha conseguido no sólo por las luchas políticas, las leyes y los textos filosóficos, sino también por el genocidio y la esclavitud de pueblos enteros —por eso se tiene un profundo miedo al otro—, el conocimiento tiene también una historia sobre la que poco se ha investigado. Detrás de cualquier investigación, escrito, libro siempre hay otros y otras, que los convertimos en simples referencias o en medios para un fin personal. Hay mucho conocimiento empírico que lo encontramos en las poblaciones y que sólo adquiere el estatuto de conocimiento cuando es confirmado en los laboratorios o publicado en algún *paper* por alguien que tiene *el permiso institucional* para hacerlo. En otras palabras, porque el conocimiento empírico sólo es conocimiento cuando es conocimiento científico, nunca conocemos a los verdaderos dueños del conocimiento.

La piratería o el *hackeo* es también el mal de las sociedades del conocimiento. Pero no es un mal externo, muchas veces grandes investigadores e investigadoras, intelectuales, pensadoras se «apoyan» en las investigaciones de sus estudiantes, lo cual es una práctica muy «normal» en la academia. De ahí, que el asunto de lo común no sea un asunto simplemente político, es también una decisión personal, comprende el método y también implica la ética, la misma que es un asunto exclusivamente individual.

Aunque las condiciones sociales no nos determinan, las decisiones personales no son suficientes para transformar el mundo, pero sí son necesarias. El conocimiento colaborativo es una decisión nuestra que prefigura un modelo de sociedad a la que aspiramos. El sentido que nosotros le damos a nuestras palabras y nuestras acciones es quizá el acto más importante para transformar el mundo; sin él, el mundo no estará seguro. Por eso no todo tiene que ver con la política, y la impotencia del poder esta en nuestra ética. La coherencia es la fuerza que está por encima de la publicidad y de la infamia, a veces de las redes. Las investigaciones colaborativas para un mundo distinto, diferente, más igualitario, tienen un mérito inconmensurable.

El Buen Vivir tuvo un correlativo: el *buen conocer*. Algunos de los principios para el *buen conocer* propuestos en el programa *Flok Society* —programa implementado en el 2015 en el Ecuador— fueron:

«El conocimiento no es un evento, no es libro, una conferencia; el conocimiento es un proceso abierto, es lo que llamaron el devenir, Pachamama del conocimiento» (Vila-Barandiaran, 2015:43). Un libro, una memoria, un evento es una foto, un escrito es un recuerdo. El conocimiento es mucho más que un libro. La educación para un conocer a lo largo de la vida es quizá el mayor reto que tiene una sociedad, un gobierno o un individuo. Estar conociendo no es lo mismo que conocer. Quizá debamos confiar más en

quienes estén dispuestos a conocer, que en quienes dicen conocer. Deberíamos agradecer a quienes nos dejan preguntas y no a quienes sacan de sus bolsillos respuestas prefabricadas. Todas las sociedades conocen y están retadas por la necesidad de conocer, porque el mundo cambia, y sólo podemos transformarnos a partir de lo que está mutando o cambiando.

Otro de sus principios fue: *aprender es investigar*. ¿Cómo se aprende a investigar? Investigando sería una respuesta casi burda. Siempre hay saberes, no sólo ciencias, hay saberes sobre métodos, artes, técnicas y pedagogías que anteceden y acompañan. Vamos a necesitar reconocer a otros y otras que encarnan esos otros saberes y que algunas veces no son los que pertenecen a la universidad.

No se aprende solo, porque aprender implica una mediación y tal mediación es importante para no abandonar, para corregir y continuar. La investigación no es un asunto individual como el aprendizaje tampoco lo es. La investigación del *buen conocer* es para los conocimientos del Buen Vivir, los cuales no excluyen las ciencias, las tecnologías, las universidades, pero están más allá, en las fronteras, en los lugares más inverosímiles, donde creíamos que no había nada. Luego, aprender no es repetir, no es conocer, es investigar con otras y otros, en red, para la transformación de la sociedad.

Un tercer principio fue el de *comunicar y encantar*. Nuestros procesos de conocimiento tienen que ser más abiertos y encantadores. Es importante que las sociedades conozcan sobre qué investigamos y que ellas nos cuenten de sus problemas para investigar. La «puerta cerrada» no habla bien de nosotros. Cerramos para mercantilizar, para mantener una hegemonía, para no perder la pretendida superioridad. Además, el conocimiento no tiene que ser aburrido. Cuando nos damos cuenta que la matemática nos ayuda a comprender mejor el mundo, o cuando las ciencias naturales nos revelan

misterios que tienen que ver con nosotros mismos y con nuestro futuro inmediato, o cuando la literatura nos permite comprender la constitución de lo humano entre la razón y la locura, o cuando la filosofía nos ayuda a diferenciar el ser de la apariencia, o lo esencial de lo superfluo, entonces el mundo que se desencantó por la retirada de los dioses en la modernidad, se vuelve a encantar con la aventura del *buen conocer*. Es mejor conocer que *no conocer* porque *no conocer* nos vulnera, nos fragiliza, nos encierra con el agua y el jabón y el confinamiento que fueron saberes de memoria que hemos debido desempolvar. Ir hacia el *buen conocer* es ir hacia una ciencia que no solamente no nos destruya, sino que nos ayude a vivir bien.

El cuarto principio fue *conectar*. El conectivismo de Simmens (2004) reza que *todo lo que se conecta e interconecta aprende y opera como una inteligencia colectiva*. Lo que importan hoy son las conexiones y no el conocimiento por acumulación. El principio de la conexión como algunos de los anteriores principios, perfectamente se acoplan con una teoría de la comunicación. No es conectar por conectar, dicen Villa y Barandiaran (2015), es conectar para que el *buen conocer* sea sostenible. ¿Cómo se hace sostenible el *buen conocer*? No es sólo conectar con quienes toman las decisiones, tampoco se trata de conectar con todo el mundo copiando el modelo del *broadcasting* o hacerlo de forma aleatoria, se trata más bien de crear vínculos multiescala, improbables y de largo alcance buscando sembrar, regar, hacer crecer. Luego, tenemos que ser creativos. No es vincular los que saben entre sí, tampoco los que hablan un mismo idioma o pertenecen a una misma disciplina, se trata de mezclar, de juntar lo heterogéneo y crear canales con lo alternativo, por ejemplo, vincular alguien que viene del arte con una persona que venga de las ciencias naturales o vincular alguien muy reconocido con un movimiento social, etcétera.

Un quinto principio fue *crear prototipos de conocimiento común y abierto*. No fue decir cómo se hacen, fue hacer con ellos, tales como un *software*, la identidad gráfica, modelos, economía, etcétera, con licencias *copyleft*, abiertos, mejorables, visibles, con la posibilidad de ser utilizados en contextos diferentes.

La apuesta por el *buen conocer* fue de la mano con la aprobación legislativa en el 2016 del Código Ingenios en el cual se concede a la economía social de los conocimientos, *la creatividad y la innovación un marco legal para su democratización, transmisión y apropiación como bien de interés público...* (artículo 3.1). Tal marco jurídico también buscó *promover el desarrollo de la ciencia, la tecnología, la innovación y la creatividad* (artículo 3.2), *incentivar la producción del conocimiento de una manera democrática, colaborativa y solidaria* (artículo 3.2), *desarrollar formas de propiedad de los conocimientos compatibles con el Buen Vivir* (artículo 3.4), entre otros fines.

La impertinencia de los rankings

¿Pueden las universidades ecuatorianas y latinoamericanas generar conocimientos? La realidad suele ser mucho más cruel de lo que pueda conocerse sobre ella, por eso la crítica suele quedarse corta. Vivimos en el continente más desigual del planeta y tal condición convierte a la generación de conocimientos en un «lujo» muy escaso. Didriksson expone que hay más estudiantes de posgrado en universidades de Estados Unidos y en Europa (122 mil 806 estudiantes) que en la región (33 mil 546 estudiantes), quienes están distribuidos en Brasil, Argentina y México, según las fuentes de la UNESCO. Además, la inversión en educación superior de la región tiene una media de 1% (2020).

En Ecuador, la urgencia de reforma de la universidad ecuatoriana para la transformación de la sociedad derivó en el diseño de condiciones que crearan conocimientos. Con el propósito de transformar la sociedad es preciso reformar la universidad con dos condiciones: escapar del modelo que repite, copia, o piratea conocimientos de otros lugares del mundo y diseñar un modelo de una universidad que genera conocimientos en la perspectiva del Buen Vivir.

La globalización y el neoliberalismo debilitaron al Estado nación. Las políticas públicas son aniquiladas por el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y la Organización Mundial de la Salud (OMS), quienes les dictan a los gobiernos lo que tienen que hacer desde el momento en que se convierten en sus deudores. La universidad ya no se perteneció a sí misma. Reproduce los conocimientos del Norte y éstos no tienen ninguna pertinencia. Un ejemplo fueron las titulaciones, su proliferación alcanzó cifras absurdas: mil 768 tipos de titulaciones en 2012. El mercado hizo de la universidad un *shopping center* de títulos donde se podían obtener las cosas más inverosímiles sin tener las más remotas capacidades, desde doctorados en física de partículas hasta ingenierías en cuero.

El conocimiento como pertinencia implicó la separación entre la apariencia y la realidad, lo real y la fantasía, lo falso y lo cierto, lo cercano y lo lejano. El mercado requiere de la fantasía para vender el objeto que no necesitamos, y nosotros debemos comprar los objetos que son útiles por temporalidad corta. El negocio de la mercancía es lograr hacer que el cliente compre lo que no pidió y pida lo que no existe a pesar de que la factura señalaba que sí lo era. Dentro de tal lógica, mientras los clientes fueron engañados, los dueños de las universidades se enriquecieron, los docentes se

precarizaron y los pueblos endosaron su futuro. Así, la pertinencia, que es un asunto técnico, se convirtió en un asunto filosófico, porque se anula la verdad, y político, porque convierte a la libertad en un remedo al servicio de la dominación del mercado.

Cuando el conocimiento no es pertinente la eficiencia terminal es baja. ¿Para qué estudiar algo que no tiene sentido? La motivación se pierde cuando la pertinencia es inexistente. Proponer una educación para la responsabilidad social no es parte del *marketing*, suele ser un insulto para los empresarios. La educación para los neoliberales es hacer dinero con la venta de conocimientos inútiles.

La pertinencia no es sólo una pregunta por el contexto, la espacialidad, los problemas del aquí y ahora, la pertinencia se refiere también al pasado y al futuro. La urgencia de la pertinencia con el pasado es porque su pérdida significa un riesgo peligroso. No se puede vivir sin memoria. El futuro ya está, por eso la educación necesita subirse en *el vehículo del después* a fin de entender lo que está pasando ahora. Por ejemplo, ¿cuáles son los escenarios mundiales después de la pandemia? Tal cuestión debería estar discutiéndose en las universidades y no sólo la continuidad.

Uno de los peores defectos del neoliberalismo es su incapacidad para dar respuestas a un futuro inmediato. La rentabilidad es inmediata, por eso no se hace cargo de las externalidades y de los efectos, pues considera que es una pérdida de tiempo que acarrea pérdidas. No podemos seguir en el tren que no sabe hacia dónde va, cuando sabemos que está yendo hacia el abismo. Escuchemos bien, la máquina se ha detenido y hará todo lo posible para intentar hacernos creer que fue simplemente un accidente superfluo.

La arena es la competencia, el enfrentamiento, la lucha a muerte para que sobreviva el más fuerte. La institucionalidad suele juzgarse como

un asunto de burócratas. En una sociedad de libre mercado, las instituciones sobran. Las prácticas son autárquicas y corporativistas. Los gobiernos neoliberales convierten a las instituciones públicas en caballos de guerra para destruir a sus enemigos, y no para proteger a los más débiles. Los circuitos diferenciadores son una regla del mercado, por eso es más fácil encontrar de todo como en el supermercado, para que el cliente elija a su gusto y no por el bien social o de la naturaleza. Nadie les puede decir a las universidades lo que tienen que hacer, el sistema se puede autorregular y si hubiese algún exceso los «dueños» de las universidades deberían ser los que tomen las decisiones. Es igual a pedirle al ratón que cuide el queso. La matrícula creció, pero no por ser más democrática, sino mercantilizada. Fue un verdadero fiasco la matrícula entre 1998-2007.

Uno de los ejes de la reforma universitaria fue la apuesta por la generación de conocimiento pertinente, tal como señala Ramírez (2014): «No hay nuevo conocimiento sin universidades que investiguen, con nuevas epistememes como el diálogo de saberes y ciencias, y dentro del ámbito de la integración latinoamericana».

Elizabeth Larrea (2019), educadora y profesora investigadora que se entregó por completo a la Reforma de la Educación Superior, consideró que la pertinencia es parte fundamental de la reforma de la educación y apostó por una universidad organizada a partir de una nueva manera de entender el conocimiento. Dos postulados fueron muy claros: el primero fue comprender *el conocimiento como un bien público y social*; segundo, *generar un conocimiento entendido como valor social y construcción cultural, flexible, inacabado, de mejora continua*, centrado en las capacidades de los sujetos educativos, transferible, que permite un pensamiento crítico, autocrítico, creativo y *prospectivo*. Con ese afán debían diseñarse nuevas arquitecturas

universitarias que respondieran a los desafíos del Buen Vivir en los niveles local, nacional y regional.

La pertinencia es relacional, colectiva, múltiple, epistémica, política, diversa, cultural y pedagógica. Reconfigura los itinerarios, nos reta a la generación y la gestión de los conocimientos con la búsqueda de la consolidación de una *democracia cognitiva*. En consecuencia, dos requerimientos: uno, partir de contextos para la materialización del saber. El contexto contiene saberes y potencialidades de nuevos conocimientos. Dos, la consolidación de la democracia cognitiva demanda la creación de redes y de solidaridades.

La democracia cognitiva parte del reconocimiento de otros sujetos y de los territorios. No se configura por la representación sino por el reconocimiento y la participación a partir del postulado *todos sabemos algo y todos desconocemos el todo*.

Los conocimientos son sociales y contienen errores, están tejidos en ficciones y no pueden ser universales, porque lo que sirve para un contexto no se puede aplicar mecánicamente en otro. Entre la generalidad y la individualidad, debe optarse por la singularidad. La mejor manera de desvelar los intereses de la colonialidad es mediante el decreto de la universalidad impositiva de los conocimientos. La pregunta de la pertinencia epistémica es por la transformación, porque transformamos con saberes y sujetos que inciden en la realidad.

La LOES, en el artículo 107, estipula que la pertinencia es lo siguiente:

El principio de pertinencia consiste en que la educación superior responda a las expectativas y necesidades de la sociedad, a la planificación nacional y al régimen de desarrollo, a la prospectiva de desarrollo científico, humanístico y

tecnológico mundial, y a la diversidad cultural. Para ello, las instituciones de educación superior articularán su oferta docente, de investigación y actividades de vinculación con la sociedad, a la demanda académica, a las necesidades de desarrollo local, regional y nacional; a la innovación y diversificación de profesiones y grados académicos; a las tendencias del mercado ocupacional local, regional y nacional; a las tendencias demográficas locales, provinciales y regionales; a la vinculación con la estructura productiva actual y potencial de la provincia y la región; y a las políticas nacionales de ciencia y tecnología.

La pertinencia cognitiva no corresponde con la indexación, por el contrario, la indexación en las revistas especializadas es la potenciación del capitalismo cognitivo. Los *rankings* son la más clara demostración de la ausencia de pertenencia del sistema universitario. Es necesario *darle la vuelta* a la generación de los conocimientos y su validación si se quiere reformar a las universidades y transformar las sociedades. Para *dar la vuelta* la pertinencia cognitiva debe procurar que las sociedades comiencen a valorar el conocimiento. De igual manera, es importante crear las condiciones para que el conocimiento tenga un valor social. Si generamos conocimientos que respondan a los problemas de nuestras realidades, por tanto, preventivos, resolutivos y prospectivos, hemos avanzado de forma irreversible. Vayamos al diseño de modelos de validación y de promoción de los conocimientos regionales para no perdernos en el individualismo de la producción de los conocimientos de los *rankings* que busca, en la medida en que aumenta nuestro mérito individual, romper con las soberanías y privatizar los conocimientos que se originaron en lo común.

Es preciso reformular la noción de innovación que suele tener una connotación empresarial. El famoso modelo de innovación de Etzkowit (2002)

de la triple hélice, *universidad-empresa y estado*, es un fiasco que ha sido potenciado por el mismo neoliberalismo. La triple hélice convierte a la universidad en un proveedor de tecnologías para un mundo cada vez más desigual. No se niega la presencia de la empresa, pero no puede ser ella la que decida qué investigar y qué conocimientos son útiles. La sociedad, los movimientos sociales deben estar también en la mesa de la validación de los conocimientos. El objetivo no pueden ser los negocios y las ganancias, sino innovar para el Buen Vivir, por eso la privatización es una infamia.

América Latina y el Caribe están en la obligación de comprometerse en la innovación con biotecnología, microelectrónica, nanotecnología, biogenética, telecomunicaciones, ciencias de los materiales, neurociencias, entre otras, de acuerdo a lo pensado por Didriksson (2007), pero también con el diálogo de saberes, para el cuidado de la vida, la regeneración de la tierra, la recuperación de la biodiversidad. Requerimos de nuevos conocimientos y los podemos generar, al mirar nuestras potencialidades a partir de nuestras necesidades, conscientes de nuestros límites y proyectados hacia un modelo de vida para todos en convivencia con la naturaleza y en clave de integración latinoamericana.

Vino nuevo en odres nuevos

Los conocimientos pertinentes no son posibles sin un nuevo modelo de universidad. *Nuestras universidades han sido creadas y condenadas a la transmisión de los conocimientos del Norte para emancipar a los subdesarrollados y salvajes del Sur.* Nunca ha habido una universidad para transformar al país, y si la hubo fue patriarcal, colonizada y elitista. Nuestras universidades han sido cómplices de formar sujetos cognitivamente

dependientes, incapaces de construir una democracia cognitiva. No es extraño que muchas de nuestras universidades formen profesionales que no se reconocen en su historia y en muchos casos sientan vergüenza de ella.

El mayor desafío de la universidad del Ecuador del siglo XXI es la formación de una comunidad académica que construya conocimientos pertinentes, democráticos, interculturales, emancipadores, en un diálogo sistemático entre los saberes, las ciencias y las tecnologías para el Buen Vivir. Basta de universidades fragmentadas, descontextualizadas, virtuales, endógenas, que operan como franquicias, sin visión de mundo, sólo para la profesionalización y conducidas por objetivo de la mercantilización que se arroja con retóricas democráticas y humanistas.

La colaboración o el individualismo, el interés o la democracia, el ascender o emancipar, no son simples errores de cálculo. ¿Para qué conocemos?, es una pregunta cuya respuesta suele estar cooptada por la subordinación, la linealidad, el reduccionismo, la patriarcalización y la colonización. Mignolo afirma que «la colonialidad del ser fue engendrada por la colonialidad del saber y del poder» (2004:633). Por este motivo, la geopolítica tiende a ubicar el poder en la colonización europea del tiempo, de la historia y la espacialidad (Quijano, 2000:56).

Maturana piensa que todo «hacer es un conocer, y todo conocer es un hacer» (1990:13). La manera como hacemos delata la manera como pensamos. Nadie que dice liberar o emancipar y busca en todo la ganancia y el ascenso puede pregonar la emancipación. La negación del conocimiento, su no reconocimiento en los demás es la relación de una dictadura escondida en la superioridad no dicha, pero sí ejecutada. Si el hacer produce división, calumnia, dominación, menosprecio, se tiene que desconfiar de tales narrativas. *El pensar está en el hacer y el hacer confiesa al ser más que el pensar.*

No todo conocimiento libera. La capacidad de organizarse, producir y reproducirse desde la dinámica autopoética en la que «su organización es tal que su único producto es sí mismo, no hay separación entre productor y producto (...) y el ser y el hacer (...) son inseparables» (Maturana y Varela, 1990:29). Basta con mirar qué hace para saber quién es, y no es por decir *quién es* que podemos saber qué *se puede hacer*.

La universidad del siglo XXI puede ser *una universidad de las ecologías epistemológicas* como propone Boaventura de Sousa (2009):

Una ecología de saberes para que la ciencia rompa con su origen mono-cultural; una ecología de temporalidades para que no sigamos pensando que el tiempo es sólo lineal cíclico, tal como lo experimenta el mundo occidental; una ecología de-colonial, des-patriarcalizada, des-elitizada, que vaya más allá del sujeto cartesiano que suele ser hombre, blanco, occidental, heterosexual y cristiano; una ecología de la trans-escala para que articulemos lo local con lo nacional, regional y mundial; y una ecología de las productividades para recuperar otros sistemas alternativos, de economía, de organización política, culturales y educativos.

La universidad organizada para generar conocimientos debe desconfiar de la organización por facultades, por institutos, de su división tradicional por disciplinas numéricas, humanas y artísticas. Larrea (2019) propone la creación de los *dominios*, los *clústeres*, para ir al conocimiento de fronteras, la organización en redes, y así ingresar al ámbito de *la interdisciplina* y *la transdisciplina*. La multiplicidad de los contextos, la diversidad de los sujetos, la simulación de nuevos y posibles escenarios entran en juego.

La individuación de la disciplina vuela en mil pedazos y se da cabida a una nueva organización científica, innovadora, abierta, diversa y flexible.

Larrea (2019) propone un núcleo de las ciencias formales y aplicadas que puede reunir a las matemáticas, la química, la física y la biología. También se pueden organizar núcleos de ciencias organizadas por interdisciplinas físico-naturales y se les puede llamar ciencias de la tierra para la energía, ciencias de los materiales que junta a la nanotecnología con la biotecnología, la genética y la microelectrónica. Otro núcleo puede ser el de las ciencias de la vida, que reúne a la economía, la ecología, la arquitectura, y también el núcleo de las ciencias de la salud que junta la medicina, la psicología, la nutrición, etcétera. Las ciencias humanas y de la sociedad engloban a la filosofía, sociología, artes, tecnologías, educación, entre otras posibilidades para una nueva arquitectura. La reorganización se puede hacer por *dominios, sentidos epistémicos o ámbitos de diálogo*. Todas las disciplinas, interdisciplinas y transdisciplinas se reúnen sin perder su idiosincrasia en el horizonte del Buen Vivir. Por ejemplo, la educación no debe ser sólo un asunto de neurociencias, psicología y pedagogía. Tenemos que *replantearlo todo*.

La nueva organización, además de nuevas configuraciones, abre la frontera disciplinar y da cabida a nociones profundamente ricas en cuanto a las prácticas, los aprendizajes, las investigaciones y por supuesto, nos coloca en la clave de la innovación.

Cualquier organización de las ciencias y los saberes se articula no sólo a partir de lo que hay, sino también de lo que se debe diseñar para el futuro inmediato y en términos del Buen Vivir. Los recursos como los hidrocarburos y la minería entran en la polémica. Seguir en la explotación de los recursos naturales destruye la vida de la naturaleza, las comunidades y las personas.

Los gobiernos reformistas no han permitido ni siquiera la discusión de la explotación de los recursos estratégicos y esto los ha debilitado

internamente. ¿Qué opciones se pueden crear desde la academia, con el Estado, con los movimientos y las comunidades, con las empresas, para ir hacia el Buen Vivir? Sin duda que es una pregunta central no sólo para el Ecuador, pues tiene consecuencias planetarias.

La soberanía cognitiva es fundamental porque las patentes de nuestros recursos suelen estar en manos de empresas foráneas. La dominación ahora no es militar, es tecnológica, económica y cognitiva. Para la *soberanía cognitiva* se requiere de la formulación de una nueva matriz productiva y de su sostenimiento regional.

Bauman (2003), Beck (2006), Touraine (2006), Giddens (1999), Morín (2011), entre otros, han querido conceptualizar la sociedad actual: *la complejidad, el riesgo, la incertidumbre, la discontinuidad y la inseguridad*, como nociones para comprender la realidad y saber cómo intervenir en ella. Ecuador colocó el Buen Vivir como una categoría positiva. Por eso se requiere una noción de conocimiento contextual, complejo, creativo, intercultural, transdisciplinar e interdisciplinar. Al respecto, Didriksson y Herrera (2006:58) proponen plataformas únicas de generación de nuevos aprendizajes y de producción, transferencia y distribución social de conocimientos y tecnologías.

El camino hacia otra educación, o siga la flecha...

¿Pueden nuestras universidades estar a la altura de la sociedad del conocimiento? Didriksson (2020) afirma que existen tres problemas para que las universidades de América Latina y el Caribe no sean todavía lugares donde se generen conocimientos, tal como lo exigen nuestros tiempos: la *disciplinarietà* de las universidades, su fragmentación y el seguir ancladas

en la profesionalización. Las universidades de las disciplinas no son lugares propicios para el conocimiento, puesto que éste depende de una episteme compleja por consiguiente *inter y transdisciplinar*. No sólo que nuestras universidades son disciplinares, sino que son universidades disyuntivas, reduccionistas y fragmentadas. A pesar de algunos avances, seguimos en la separación de las ciencias de la naturaleza, las humanidades y el arte. Tal fragmentación incide en el retraso para el nacimiento de un nuevo conocimiento mediante la comprensión de nuevas realidades y el diseño de nuevas respuestas. Las universidades todavía no reconocen que el paradigma central hoy tiene el carácter de la conjunción. Por último, al ser importante la profesionalización, las universidades que no logren preguntarse sobre la generación de conocimientos no estarán a la altura del futuro inmediato.

Con el propósito de generar conocimientos es indispensable cambiar la pedagogía del aula. Los cambios epistemológicos no son suficientes para hacer una reforma en la educación, pero sin éstos no hay solidez en la misma. La manera como se construye el conocimiento no es igual a la manera como se aprende el conocimiento, la manera como se investiga no es la misma que ingresa a un aula. De hecho, Bachelard en *La formación del espíritu científico* (2004) ya había separado el enseñar del aprender por corresponder a dos racionalidades diferentes. El maestro enseña y el estudiante aprende y no por enseñar se aprende. El aprendizaje inicia con la pregunta ¿cómo aprende el otro? Este es el punto de partida de la pedagogía que no se confunde con la epistemología, a pesar de no separarse de ella.

La inter y transdisciplinariedad no se pueden lograr sin asumir algunas contradicciones: *unir las disciplinas y diferenciarlas al mismo tiempo. La episteme de la ciencia no es igual a la episteme de los saberes ancestrales. Conocer es un acto de alegría y de temor* ante lo desconocido. Algo no es

errado porque tenga un método diferente. La diferencia es otra posibilidad, otra manera de ser y de conocer, no es un defecto. La unidad no es lo único, es lo común. Vamos hacia el pasado porque nos interesa el futuro, pero no sabemos del futuro sólo porque conocemos el pasado. El presente comprime la no coincidencia entre el pasado y el futuro, por tal motivo se convierte en una tensión que en determinados momentos es insoportable.

Los retos para que la *inter y transdisciplinariedad* de la educación superior no caigan en el vacío pueden ser siete. *El primero de ellos es ir de la pedagogía segura en enseñar saberes y conocimientos a una pedagogía que revisa y genera sus conocimientos y saberes, antes, en y después del proceso de enseñanza-aprendizaje.* La educación tradicional se ha organizado en torno a la transmisión de conocimientos, es el momento de colocar a la educación en clave de la generación de conocimientos. Las capacidades, habilidades, competencias y aptitudes estarán organizadas a partir de la generación de los conocimientos. La pedagogía ha circulado en torno a la preocupación por la buena entrega y la buena recepción de los aprendizajes. La *inter y transdisciplinariedad* proponen la generación de conocimientos desde la interrelación de disciplinas, de las ciencias de la naturaleza y las ciencias humanas sociales, las artes y los saberes. Crear dispositivos pedagógicos para su encuentro es un asunto de rigor para la innovación.

Para la inter y la transdisciplina el conocimiento dividido en disciplinas y las ofertas de las especializaciones e hiperespecializaciones están cargados de errores, ilusiones y cegueras —clasificación usada por Morin en 1992. La división, la disyunción y el reduccionismo del conocimiento afecta la pedagogía y su ceguera. Un pensamiento compartimentado no es capaz de ver los efectos nefastos de sus análisis. En consecuencia, la pedagogía ha de comenzar por encontrar los errores, las ilusiones y las cegueras del conocimiento

disciplinar. El acto educativo y pedagógico debe reservar un tiempo y un espacio para revisar las maneras como se hacen, se producen, se diseñan las teorías y las prácticas, a fin de polemizar sobre las convicciones, los prejuicios y las creencias que transportan los conocimientos, las ciencias y los saberes.

La invención de una pedagogía contra el error y la ilusión no nos libera del error y la ilusión. En efecto, Philippe Meirieu advierte acerca del carácter de relato de toda pedagogía. *No existe la pedagogía perfecta*, o más bien, la pedagogía perfecta es una gran ilusión. Todavía no nos encontramos con una teoría inmunizada contra el error en el aprendizaje. Si el riesgo siempre existe, lo importante es estar vigilantes.

No se puede trabajar en solitario puesto que uno de los grandes errores es creer que la realidad compleja puede ser reducida a un solo aspecto: el económico o el físico, o el psicológico, etcétera. Inclusive, vayamos más allá de lo pedagógico. Las ciencias, las artes, los saberes, las disciplinas, los conocimientos tienen la posibilidad de cohabitar con fantasmas, de mezclar lo subjetivo con lo objetivo, de confundir lo imaginario con lo real. La posibilidad no es una certeza. Pero si siempre existen las posibilidades, entonces, la sociedad no puede seguir formando personas que desde las investigaciones defienden sus posturas, que desde sus posturas conducen los resultados de sus investigaciones y que desde los resultados de sus investigaciones se benefician y benefician a unos grupos y colocan en peligro a otros.

René Descartes expone en *El discurso del método* (2010): «Lo propio del error y la ilusión es no aparecer como tal». El error y la ilusión se protegen. Ellos se pueden presentar como realidades porque el mismo sistema los considera verdades.

Un profesional que se coloque en contra de la subjetividad como la única manera de ser objetivo está en un error. Rechazar la afectividad como

la manera de ser inteligente es una verdadera irracionalidad. La omnisciencia no le pertenece a ningún país, a ninguna universidad y mucho menos a ningún profesional. Por tal motivo, la pedagogía interdisciplinaria es radicalmente crítica, pero sobre todo, es profundamente autocrítica porque no existe el principio racional en todos los dominios de la vida. Se puede ser racional en algunos aspectos, en ciertos lugares y en determinados tiempos, pero no en todos los dominios, lugares y tiempos. Nadie tiene el monopolio de la razón, seguimos siendo gobernados por mitos, creencias, fantasmas y deseos, los cuales son imposibles de abandonar porque la realidad es un tejido de objetividad, subjetividad, sueños, mitos e imaginarios, leyes y enigmas, por lo que no basta con la razón crítica, la razón autocrítica es un paso importante, pero sobre todo debemos ir en la búsqueda de otras lógicas y racionalidades que nos abran la puerta a entender mejor la realidad, y a otras realidades que todavía desconocemos pero que hacen parte de la vida y el mundo.

Segundo, de la pedagogía de los puntos fijos a la pedagogía de las relaciones y fronteras. La relación es un concepto *religioso: religare*. Unir lo disperso. Juntar lo diverso. Desde la filosofía de Empédocles *siempre es mejor unir que dividir*. El peligro de unir por unir es crear la Iglesia de la unidad sin más. ¿Qué pasa con lo que no puede unirse con nada, con lo que simplemente puede estar ahí sin ningún canal? ¿Será algo maldito? Buscar totalidades homogéneas es un acto de barbarie al servicio del poder y el control. Unir porque no resistimos las derivas ya es una patología.

Unir, dice la complejidad, porque el objeto se convierte en incomprendible desde la disciplina. No entendemos la realidad desde una disciplina. Necesitamos de otros puntos de vista, pero no en la conjunción icónica de la pluridisciplina, sino desde las relaciones impensables de la *inter* y *transdisciplina*.

Si no hay el unir del decreto o de las totalidades hegelianas cuyo movimiento se le debe a la contradicción, ¿cuál es el unir de las disciplinas, de los métodos y de los grados epistémicos?, niveles en los que se desenvuelve la interdisciplina. El unir de la disciplina es el unir de lo diverso originado en la segmentación prismática, un unir que en realidad no corresponde al juntar sino al relacionar. La *unitas/multiplex* o lo que es igual y diferente, no se une o se junta, se relaciona. La sustitución del unir por el relacionar no es un artificio advenedizo. La relación no sustituye. En efecto, la relación crea un espacio que antes era invisible para el científico, el pedagogo y el estudiante, sin embargo dicho espacio es constituyente de la realidad.

Al relacionar las disciplinas, la novedad no está en las nuevas disciplinas sino en las relaciones. Las relaciones o los puentes, los puntos de intercesión son los intereses de la interdisciplinariedad. Relacionar es una ironía para verdades tranquilas y tranquilizadoras. Interesa la verdad en la relación y no en el reducto, el puente de la verdad y no el punto fijo, el desplazamiento nómada y no la concreción sedentaria. La relación choca con una mentalidad de una verdad que surge como por arte de magia en lugares muy definidos de la especialización. Así, la verdad inamovible es la que se construye dentro del disco duro de la disciplina, mientras que la verdad de la interdisciplina no es ningún *a priori*, es el resultado de lo improbable, no como lo que no es verificable, sino como lo que nunca ha sido conocido, huevo en el que se incubaba la novedad.

El surgimiento relacional también puede acontecer entre las disciplinas y los saberes; entre los saberes, las disciplinas y los métodos; y entre los métodos mismos. Las prácticas son lugares para la innovación de las teorías. Los problemas juntan disciplinas, disciplinas/métodos y métodos/prácticas. Juntar lo diverso, unir lo fragmentado, ese es el objetivo de relacionar. Un relacionar

que activa e inhibe potencialidades sin evitar el conflicto, provocando el antagonismo y la complementariedad, pero especialmente, un relacionar que cuestiona los anteriores niveles de comprensión y de intervención.

Una disciplina o un saber en interrelación pierden su anterioridad sustantiva. La disciplina y el saber en interrelación modifican el grado epistémico y práctico. La mentalidad, el método, el dispositivo y los contenidos son modificados. Por ejemplo, la economía ambiental ya no es sólo economía o sólo ambiente, hay algo que se pierde y gana, pero sobre todo hay algo nuevo que surge.

Mientras *la interdisciplina* es lo que no está allí ni acá, es lo que se encuentra en los dos lados, la *transdisciplina* no se encuentra en ninguna parte. ¿Qué relación existe entre las matemáticas y la sociología? Tal vez ninguna desde el horizonte clásico de la ciencia. Pero, ¿qué son las matemáticas sociales? Luego, lo impensado no es lo que no puede ser pensado. Cuando nos preguntamos sobre que tiene que ver la mecánica cuántica con la arqueobacteria, nos encontramos en graves problemas. Sin embargo, advertimos la continuidad y discontinuidad entre los dos fenómenos. Así, el campo de la interdisciplinariedad establece interrelaciones de continuidad y discontinuidad desde el lugar de los bordes y los márgenes. Por consiguiente, *la interrelación es la habitación en la frontera epistémica*.

La frontera es una delimitación política, con efectos culturales, antropológicos, psicológicos y epistemológicos. Colocar hitos, señalar límites, construir pozos, levantar muros es propio de la frontera como delimitación. Lo propio es lo delimitado, lo ajeno, por extranjero y extraño. Una manera muy común de imaginar lo propio es en oposición a lo extranjero.

Dividir para comprender fue igual a creer que la realidad estaba dividida, fragmentada, aislada. La institucionalidad de la universidad reprodujo

las facultades en tanto que islas, y el docente desde su disciplina fue una isla más en la ceguera de la disyunción y la reducción de la realidad a un solo principio, por lo general, el principio de las disciplinas matematizables. De pronto, aparecieron economistas que hacen la política y determinan las políticas sociales, sociólogos que deambulan por la política, psicólogos que creen comprender al ser humano, filósofos que pretenden haber conocido *el quid* del sentido de las cosas, ingenieros que diseñan lo posthumano y artistas poseídos por alguna diosa. Por tal motivo, la universidad terminó por convertirse en una institución que cree tener las soluciones a la sociedad, pero sin relación con ella.

La frontera está atravesada por agujeros, túneles, caminos y relaciones. En muchos casos la frontera es bastante significativa para entender qué pasa adentro. El adentro del centro suele emerger en el borde. La frontera no es más lo que divide, es lo que conecta, revela, transparenta. Cuando un método o una disciplina, una ciencia, un arte, un saber, entran en interrelación, aquello que aceptábamos por realidad tiende a modificarse. Otras verdades aparecen y algunas desaparecen. La realidad no escapa al principio de interpretación desde las percepciones, las teorías y los principios lógicos, no obstante, lo más importante sería devolver a la realidad su carácter de complejidad.

Tercero, de la pedagogía de las ciencias enciclopédicas a la pedagogía de las inter-retro-eco-acciones de los saberes, las disciplinas y las prácticas. La educación no puede seguir encerrada en prácticas pedagógicas y académicas que insisten en el modelo enciclopédico, es decir, aprender es repetir autores sin relación con el contexto, o aplicar fórmulas o teorías.

Las acciones que puede realizar la educación interdisciplinar y transdisciplinar son también muy innovadoras cuando actores externos ingresan en

la cultura de diálogo a partir de la cooperación. La pedagogía construye un saber-hacer que depende en parte del saber-hacer de otros.

Toda inter-acción es una inter-retro-acción. Nosotros somos afectados por las acciones que realizamos, por sus afectaciones y derivas. Las acciones vuelven sobre nosotros a veces con resultados totalmente inesperados. ¿Cómo modifica un método a una disciplina?, ¿qué ha sucedido cuando se juntan la estadística con las ciencias jurídicas, las artes con las comunicaciones o las teorías del caos con la física, la biología y la economía?, ¿qué pasa cuando se relaciona la economía con el Buen Vivir o con las disciplinas de la información y la comunicación con el arte? La educación intenta modificar una sociedad que al mismo tiempo la modifica. La relación y la acción universidad-sociedad son inseparables. Pero, ¿cómo hacer para que no suceda sólo de manera negativa? Si bien, no podemos aislarnos de la sociedad en la que estamos, es clave comprender que está pasando.

Cuarto, de la pedagogía de la abstracción unidisciplinar a la pedagogía de la contextualización compleja. La pedagogía tradicional situaba fuera al objeto, lo desmaterializaba para representarlo y analizarlo en un proceso de abstracción propio de la simbolización didáctica. Sin embargo, la abstracción nos escindió de lo concreto al privilegiar lo cuantificable y formalizable y al provocar que ciencias muy avanzadas, como la economía, lleguen a ser de las más atrasadas en cuanto a las condiciones sociales, históricas, políticas, psicológicas y ecológicas.

Situar es contextualizar. Contextualizar es entender que la exterioridad del objeto es también interna. Así, la visión antropológica no se desliga del bagaje biológico y del condicionamiento sociológico. *Ergo*, el contexto no es un anexo del sujeto-objeto, es parte constitutiva de él. El contexto no es la piel y la piel es lo más profundo.

La contextualización es la reconstitución de la situación englobada y englobante. El reconocimiento de la contextualización inicia, en materia pedagógica, con la articulación de lo desarticulado, parcelado, compartimentado a fin de que el estudiante tenga frente a sí realidades cada vez más polidisciplinarias, transversales, multidimensionales, transnacionales, globales y planetarias. Así, la educación interdisciplinar nos lanza a lo local no como una evasión de una generalidad sino como la vía privilegiada de encontrarnos nuevamente en el todo desde la plataforma de la complejidad. La localidad contiene la globalidad y la globalidad está conformada por localidades. La contextualización no es el encierro en la diferencia de la localidad, es el puente hacia lo general. Un puente más allá de lo propio y de lo nuestro puesto que la parte también representa al todo al mismo tiempo que sigue siendo causa y consecuencia de su *parteidad* inscrita dentro de un todo que la suma, la resta, la multiplica y la divide al mismo tiempo.

El acto educativo tiene que articularse con las realidades propias porque son su entorno, y porque adentro se encuentra con la globalidad. También debe analizar lo global porque es la mejor manera de entender y propiciar prácticas en las localidades. Hacer caso omiso del contexto es caminar en una espesa niebla en la que se pierde la realidad. Negar la globalidad en la localidad es optar por el aislacionismo. Negar la multidimensionalidad de la realidad es obstinarse en la simplicidad y ponerse en la fila de los que aspiran al fracaso en el deseo de transformar la sociedad.

El contexto ayuda a pensar y actuar con sentido. El sentido devuelve a los aprendizajes un estatuto vital. Aprender una serie de conocimientos y saberes sin relación con nuestras realidades, historias, deseos, imaginarios, sin hacer el recorrido de su arqueología y genealogía, sin buscar respuestas para su tiempo y espacio, es trabajar como desempleados armando una

serie de instrumentos y de objetos que pueden ser archivados en los museos del olvido. Con mucha razón Philippe Meirieu en su libro *Frankenstein pedagogo* (1990) critica los saberes que se entregan sin que el alumno pueda comprender los contextos en los que ellos nacieron y que convertirían a las bibliotecas en lugares *necrófilos*.

Quinto, *de una pedagogía que pensó que la ética era fruto de la razón a una pedagogía que hace la apuesta por una humanidad diferente y planetaria*. Kant en su libro *La pedagogía* (2015) afirmó que la educación era *el paso de la animalidad a la humanidad*. Hoy día tal noción de educación es contestada por su separación con la naturaleza y por la disciplina que convoca. Dentro de tal perspectiva antropológica y educativa, la razón se convirtió en un dispositivo diferenciador.

Una corriente de la filosofía griega ya afirmó que la ética es el resultado del conocimiento. *La idea del bien se encuentra en la cúspide de las ideas*, escribirá Platón en *La república*. Sócrates creía que *nadie que conociera podía hacer el mal*, a lo que se le llamó *el intelectualismo ético*. No podemos actuar en contra de nuestro saber. Así, devenir racional sería la garantía para acceder al bien y construir mejores sociedades. Sin embargo, en nombre de la razón y del bien se ha legitimado la conquista, las guerras, el colonialismo, el capitalismo, el neocolonialismo, el patriarcalismo y el imperialismo de la democracia occidental y los derechos. La razón para el devenir humano ha devenido también una razón para discriminar, explotar y matar. La escuela de Fráncfort criticó los procesos de racionalización *en tanto en cuanto no son ajenos a la violencia*.

Al bien creemos llegar por la escuela y como mejores nos gradúa la universidad. Por consiguiente, todo lo que esté fuera de dichos escenarios ha perdido el derecho a hablar, decidir y dirigir, puesto que hasta para hablar

se necesita anteponer los títulos de la educación. Sin embargo, los otros no ingresan en una relación de igualdad y de justicia por el conocimiento, como lo pensara acertadamente Levinas. El reconocimiento de los otros no es fruto de la doble operación kantiana: *la síntesis y el esquema*. El reconocimiento como gesto ético antecede al conocimiento como preámbulo. En otras palabras, la ética es anterior a cualquier epistemología. La ausencia del conocimiento no justifica la destrucción de la naturaleza y de lo humano. Si la ética no es un producto del conocimiento, el reconocimiento ético puede disuadirnos para tener el gesto de retirarnos de la obsesión por conocerlo todo.

A pesar de que la ética no puede depender del conocimiento, tampoco puede abandonarse el esfuerzo por conocer, pues éste siempre nos hace mejores. Es mejor conocer que no conocer, por tal motivo es importante la reformulación del conocimiento para el advenimiento de la humanidad, con el propósito de reconsiderar el estatuto sobre lo humano y su frontera con lo no humano. Ciencias y disciplinas que no dieron importancia a la ética, modelos de educación que pensaron que la ética venía por la transmisión de una clase y clases de ética que fueron pensadas como el aprendizaje de buenas costumbres, cayeron en un tipo *de inocencia indecente*.

La condición de una nueva humanidad en convivencia con la naturaleza, sin superiores e inferiores, sin que la gran mayoría sea condenada a la pobreza y a la miseria, sin migrantes por el cambio climático y la desigualdad, exige pensar de otro modo en la educación. Una educación que no desvela el hecho de estar embarcados en una aventura común donde los daños o la indiferencia a las otras, los otros y lo otro, no es una educación ética. En efecto, todo conocimiento es inseparable de preguntas fundamentales: ¿quiénes somos?, ¿dónde estamos?, ¿de dónde venimos?, ¿a dónde vamos?

Encerrarnos levantando muros, endureciendo las fronteras, ha sido siempre una solución equivocada y asesina.

La pedagogía de la interdisciplinariedad ayuda para que nuestros conocimientos y saberes nos recuerden el arraigo cósmico, físico, viviente y humano. El ser humano contiene una serie de partículas aparecidas en los primeros segundos hace 15 mil millones de años. De ese mar cuántico surgió la vida constituyente solar. Sorprendentemente, el hacer parte del destino cósmico y físico no nos hace idénticos y no levanta la marginalidad en cuanto a la aparición del fenómeno vida que nos constituye y en el que nos constituimos. Somos a la vez cósmicos, terrestres y biológicos dentro de la deriva de pensar que nuestro ser ya no tiene que ver en nada con lo anterior. Dependemos de la especie y el antropocentrismo ha sido una locura con consecuencias fatales.

Existe unidad cósmica, de especie, viviente y humana a través de la cual se han creado las diferencias y las diversidades. Las diferencias y las diversidades son constitutivas y constituyentes de la unidad. Por lo tanto, todos estamos comprometidos o envueltos en una misma comunidad de destino y necesitados de una ética planetaria que reconozca las diferencias.

La pretensión de la nueva humanidad se sitúa en el universo y se inscribe en el margen de la diferencia. Reconoce los rasgos de la humanidad en lo cósmico, lo físico y lo biológico, pero no se restringe a ellos. Luego, el arraigamiento es también un desgarramiento porque lo cósmico y lo físico no desaparecen, pero no somos sólo cósmico-físicos. La animalidad sigue estando en la humanidad y es constitutiva de la condición humana, pero somos algo más. La separación que nos distingue no nos abandona, por tal motivo, lo *demens* es antagónico y complementario de lo *sapiens*, por lo que no hay ninguna institución ni individuo liberados de la demencia, fuente y parásito de cualquier racionalidad.

La nueva idea de humanidad no elimina los contrarios. El orden se articula con el desorden, la organización con la desorganización, la armonía con la desarmonía. El devenir de la humanidad no puede dejar a un lado las contradicciones, los antagonismos, las reciprocidades y las complementariedades. Nuevas formas son generadas y constituyen sistemas terciológicos, tetralógicos o pentalógicos o demás. El binarismo es de una increíble pobreza epistémica, de hecho, la lógica binaria deja su exclusividad, puesto que el tercero no es más excluido.

Con la ética planetaria que reformula el pensar comenzamos a ser una cantidad de cosas que siempre hemos sido y nunca hemos reconocido. Devenimos lo que podemos rechazar en un pensamiento disyuntivo y reduccionista. Las discontinuidades, heterogeneidades y disonancias nos recuerdan lo que nunca supimos o no nos atrevimos a reconocer por inmundo, feo, malo, asqueroso o inferior.

Sexto, de la pedagogía que hizo de la cultura una asignatura a una pedagogía fundamentalmente intercultural. No hay cultura, sólo existen culturas, así como no hay un yo que se repite, tampoco hay otro u otra sino otros y otras. Cada cultura está compuesta de saberes, saberes-hacer, reglas, normas, prohibiciones, estrategias, creencias, ideas, valores y mitos que se transmiten de generación en generación. Todo conocimiento es cultural. Cada cultura es singular, cerrada y abierta. Existen conocimientos singulares que se han convertido en universales por imposición, lo cual nos condena a la búsqueda de la noción de lo universal como lo común. Por consiguiente, la unidad y la diversidad de culturas son cruciales. Pero esto no se logra sin levantar la maldición que la filosofía ha depositado en la diferencia desde Parménides, para quien *el ser es, y el no ser no es*, causa explicativa de sociedades e individuos que sólo construyen dispositivos para matar las

diferencias en el colonialismo, la religión, el patriarcalismo, la industrialización y hasta en las sociedades del conocimiento y la información. Dentro del proceso de globalización, que ahora se ha detenido con la pandemia, nos encontramos frente a la posibilidad real de estar en una de las últimas etapas de homogeneización occidental iniciada hace un poco más de 500 años.

La educación tradicional ha llegado a considerar las diversidades culturales como un aspecto secundario, algo que puede estorbar el proceso de una humanidad constituida por seres autónomos y supuestamente liberados de toda cultura y creencias. La educación intercultural intenta salir de la disyuntiva de sacrificar la diversidad cultural en aras del universalismo, proponiendo un diálogo intercultural al servicio del enriquecimiento y conocimiento mutuo entre culturas, al considerarlo como un asunto de justicia y de vida. En consecuencia, es la perspectiva intercultural la que permite salir del movimiento pendular entre la homogeneización y el fundamentalismo.

La interculturalidad exige ir más allá de la concepción de la cultura como un elemento simple de la dimensión de la realidad social. La cultura es el mundo de la vida —*lebenswelt*— que comprende toda la realidad existencial de los sujetos y la sociedad. Cualquier realidad económica, política, jurídica, educativa, científica, tecnológica es una actividad cultural. Luego, no se puede promover la diversidad cultural y al mismo tiempo promover una sola cultura económica. El diálogo cultural, entonces, debe hacerse entre las culturas económicas, políticas, tecnológicas, científicas, no en busca de un mestizaje barroco o la unidad en el marco homogéneo, ya que la armonía no se consigue a pesar de las diferencias, sino gracias a nuestras diferencias.

El diálogo intercultural no se reduce al *logos*. Nicolau (2002) menciona tres niveles de realidad. El nivel de los valores y las creencias, el nivel que hace referencia a las instituciones y el nivel de las prácticas concretas y cotidianas. Tales niveles de realidad ayudan a entender que las culturas son más que simples racionalidades. No todo es resultado de un cálculo racional. Tenemos dimensiones empírico-racionales junto a la dimensión mítico-simbólica y la dimensión del misterio.

La apuesta por la interculturalidad se hace contra la perspectiva que prevé la progresiva uniformización cultural bajo el impulso del modelo socioeconómico occidental como la perspectiva de un solo mundo multicolor y occidental. Se trata de una apuesta que puede asumir la realidad incontestable de la diversidad cultural, pero al mismo tiempo plantea la necesidad de un sistema mundial que asuma la diversidad en su interior.

La interculturalidad no puede ser reducida al encuentro entre mayorías y minorías. Tampoco puede significar el estudio de una cultura o de las relaciones entre culturas distintas, con base en criterios y valores de una sola de ellas, o desde el punto de vista considerado neutral. No es una técnica o estrategia para monocultivar o tolerar. La interculturalidad es un encuentro entre culturas a partir de fundamentos, matrices, lugares únicos de cada una de las culturas. No es un encuentro exclusivo de categorías lógicas. En realidad, la interculturalidad provoca un quebrantamiento de sus respectivos fundamentos, lo que provoca una profunda crisis en sus símbolos, mitos y en sus formas de pensamiento.

El universo de la interculturalidad evita que una sociedad y su paradigma cultural puedan pretenderse superiores, únicos y explicativos de la realidad total. Cuando devenimos interculturales admitimos que cada cultura es un punto de vista sobre la realidad, incluido Occidente. La

interculturalidad ayuda a tener una actitud más pluralista. No devenimos interculturales para reducir la multiplicidad a la unidad; es importante aceptar los aspectos irreductibles de cada cultura.

Todas las culturas contienen elementos tóxicos, de ahí la importancia del diálogo entre culturas. La interculturalidad nos coloca en tensión permanente porque para la cultura del capitalismo una cascada es una posible hidroeléctrica y para una comunidad indígena como la Shuar es el lugar en el que habita Arutam. En tal caso, el principio de la vida es el que dirime, principio que integra la naturaleza. La verdad es cultural y la que pretendemos es intercultural, la cual no es la suma de dos o más verdades sino la emergencia de las epistemes en diálogo a partir del Buen Vivir. No hay culturas puras, las culturas se modifican, cambian, se transforman y mutan. Las culturas no son un asunto sólo de pasado. Las culturas se forman y se transforman constantemente.

Por último, el énfasis de la interculturalidad no es lo que se junta sino lo que emerge a partir de lo que converge. Siempre hay algo nuevo que aparece que está más allá de la matemática de la suma y de la resta. La interculturalidad es en realidad el tránsito que sigue la vida: muerte y renacimiento en lo mismo y lo otro, en la unidad y la diversidad.

Séptimo, de una pedagogía de la acumulación a una pedagogía que vuelve a inscribirse en la comprensión profunda de la vida. Luchar contra el neoliberalismo es un asunto político y también pedagógico. Engañamos cuando hacemos creer a los estudiantes que lo real es sólo lo cuantificable o lo que se deja formalizar por los útiles lógico-matemáticos.

El economista y músico chileno Manfred Max Neef decía en una conferencia en Quito, hace ya algunos años, que el error de nuestra civilización está en creer que explicar es igual a comprender. *Sabemos mucho,*

pero comprendemos muy poco. Más que conocer necesitamos comprender. Acumulamos para controlar, dominar sin comprender.

No creo que menos sea más, pienso que menos es mejor. Tampoco el comprender es algo que se puede aprender. Sólo podemos comprender aquello de lo que hacemos parte. El comprender es un acto creativo que nos ayuda a estar en la deriva de la incertidumbre, sabiendo de donde partimos y volviendo a replantearnos hacia dónde queremos ir. Estamos obligados en estos tiempos tan difíciles a ser radicalmente creativos, políticamente decididos y profundamente generosos.

Vamos a tener que navegar en una pequeña barcaza, no estamos ya en el crucero, porque su seguridad resultó una falsedad. Mientras vamos a la deriva nos sostiene la confianza profunda en la educación como el acto más noble de la humanidad y en las generaciones de estudiantes que deben regresar a las aulas, oponiéndonos a la educación virtual, no sólo porque ha sido un instrumento de la mercantilización, sino porque extrae la energía vital que nos constituye, destruye toda la noción de encuentro y nos encierra en una individualidad solitaria. Estamos en el umbral de un nuevo comienzo.

La pandemia, ¿qué está pasando con la universidad ecuatoriana?

Pensar, investigar y escribir sobre la Reforma de Educación Superior en el Ecuador durante la pandemia nos exige poner de manifiesto, hacer visible y encender las luces para mostrar el escenario que nos acompañó en todo este tiempo y lugar debido a un extraño —covid-19— que se metió en nuestros cuerpos para mutarlo todo, plegando el futuro hasta suprimirlo,

suspender el *presente sin presencia* y ponerle al pasado el letrero de una culpabilidad difusa.

Michel Foucault, en el discurso a partir de Kant en la lección del 5 de enero de 1983 en el Colegio de Francia, planteaba la cuestión de la actualidad a la cual nos podemos referir como singularidad y diferencia: «¿Qué es el *Aufklärung* de la que hacemos parte?» Otra pregunta que le acompañó fue: «¿Qué es la revolución?» Las dos preguntas suponían un progreso que hoy ha caído en cuestión. Quizá lo mejor hoy sólo pueda ser resumido en supervivir. En efecto, la gran pregunta hoy es por el *presente sin presencia* que nos somete a la no-decisión. Este *presente sin presencia* no se parece a ninguno, no es un cambio, tampoco una transformación, es una mutación. Foucault le llamaba al diagnóstico del presente —expresión tomada de Nietzsche— *la ontología del presente* (1984:564), que en otras palabras es saber *¿qué está pasando hoy?*

Las instituciones suelen estar atrasadas con respecto a la realidad, Córdoba 2018 lo estuvo también, porque allí se repitió el mandato de Cartagena 2008 —sólo se amplió con el conocimiento como bien común. En realidad, *fuimos tibios e incapaces para interpretar lo que estaba pasando en América Latina y el mundo*. Las universidades privadas constituyeron una fuerza de presión para quienes asumieron el timón de la embarcación. Nuevamente hicieron el plan más tecnocrático, antidemocrático e inservible. La dura lección que aprendimos fue: *cuando sólo se quiere no perder se retrocede porque la realidad va más rápido*. Adoptamos el discurso de los cambios, las transformaciones se suspendieron y *la mutación tecno-psicótica* en la que ya estaba el planeta continuó sin compasión y sin pensamiento. Nunca pudimos salir de la axiomática capitalista: *el crecimiento es igual a la acumulación*. Todos ya estábamos contagiados y nunca lo supimos, y si lo supimos no nos importó.

Tal mutación tiene tres facetas: *la desigualdad del capitalismo financiero, el cambio climático del desarrollo extractivista y el capitalismo digital*. Primero, la desigualdad escandalosa en la pandemia se ha seguido profundizando. Según el último informe de Oxfam, de las casi 70 personas que son mil millones de América Latina y el Caribe —40 de los cuales viven en el Brasil— han ganado más de 46 mil millones de dólares en estos últimos cuatro meses. Esta situación es inmoral e insostenible. *Los pueblos estaban irritados, lo están ahora y lo estarán después*. La pandemia ha agudizado la crisis. Los pueblos se están levantando, porque no tienen empleo, tienen hambre, no tienen los derechos básicos que el capitalismo había ofrecido y a la naturaleza la siguen sobreexplotando. Por tal motivo, cuando llegó la pandemia el cuerpo planetario estaba todavía caliente.

Segundo, lo que no vemos es como si no existiera. El cambio climático no es un problema que corresponde al futuro, ya está presente. Creemos con el precio de la destrucción de la naturaleza, el racismo de los afrodescendientes y la muerte de los indígenas. La expresión *extinción de la especie* ingresó a nuestra gramática política cotidiana. El incendio imparable de Australia, la Amazonía quemada en Brasil, la destrucción de la naturaleza en Nueva Delhi, son hechos muy preocupantes. No olvidemos la marcha mundial por el planeta del 15 de marzo de 2019. Todo indica que hemos entrado en un desarreglo de los ritmos naturales de los ecosistemas, donde pasamos de la utopía a la distopía.

Tercero, vivimos en un tecnotalitarismo de la sociedad conectada y proxémica. Los dispositivos absorben enormes cantidades de datos, Zoom sabrá más sobre ¿qué pensamos?, ¿cómo nos sentimos? y ¿cuáles son las estrategias para afrontar la pandemia y la pospandemia? que cualquier gobierno, universidad o centro de investigación. La persuasión es una

impregnación, no tenemos ninguna libertad para decidir. La infoesfera ha devenido en psicoesfera. Nuestra intimidad ya no nos pertenece, ha sido violada, privatizada. La exactitud no es de los humanos, le pertenece a las conexiones. Sólo los virus informáticos pueden interrumpirla. La transparencia digital deja de lado la ambigüedad de los cuerpos físicos. La fragmentación del individualismo es saldada con la conjunción de la conectividad. La conectividad es igual a la desmaterialización. Actuamos sin que los cuerpos se encuentren.

Estos tres fenómenos hacen parte no de un cambio ni de una transformación, pertenecen a una mutación que incide en nuestras universidades. ¿De qué manera? Un primer fenómeno es el peligro que tiene la garantía del derecho a la educación. La precarización de la universidad ecuatoriana y en general de las universidades latinoamericanas y del Caribe es un triste y desolador hecho. El neoliberalismo es la política de la mercantilización y ahora de la digitalización de la educación superior. La política en Ecuador con el presidente Lenín Moreno elaboró la narrativa ideológica del *correísmo* y el *anticorreísmo* en complicidad con los medios de comunicación para reintroducir nuevamente el neoliberalismo. El Buen Vivir y todo lo demás fue presa de tal lógica destructora. Con ella se rompió la autonomía universitaria, se justificó la persecución y se comenzó a desarmar la reforma universitaria. Sus resultados han sido, además de los recortes, el miedo, la toma de universidades con rectores timoratos, corrupción y represión. Narrativas y dispositivos semejantes han ocurrido en toda la región. ¿Cómo una narrativa falsa llega a ser tan eficaz en términos políticos?

La lucha entre la economía y la política ha logrado escindir la sociedad ya no entre pobres y ricos, sino entre marginados y privilegiados. La derecha se ha apropiado de la economía y quienes han ocupado el lugar de la

política son auténticos fascistas, autoritarios que regularmente incendian la opinión pública, ahora sí, provocando intencionalmente una gobernanza cínica que divide profundamente a los pueblos. De esta manera se consigue que *la política de las emociones reemplace a la política de la verdad*.

La política de las emociones tiene un aliado a su favor y es la conjunción epidérmica que se provoca con la digitalización, la cual deja a un lado el juicio de verdad. Las emociones no se inscriben en la duración, son reemplazadas por nuevas vibraciones emocionales. La comunicación política sabe cuánto tiempo dura un escándalo. Todo se puede hacer porque la memoria digital es amnésica.

Los recortes sistemáticos a las universidades públicas, el cierre de programas que beneficiaban a las poblaciones más vulnerables, el despido de docentes con contratos ocasionales (quienes son la mayoría), rectores cuya ética y política es limitada por la gestión, allanan el camino para una universidad pública que regresa a la elitización. «Presencialidad para los ricos y educación virtual para los pobres», decía en uno de los artículos de opinión del *The New York Times* el 26 de marzo de 2019.

La dificultad de matricularse de casi 30% de la población estudiantil, a pesar de la gratuidad, se hace más evidente porque América Latina y el Caribe ahora tienen más de 18 millones de nuevos desempleados. La única salida es *volver al trabajo, no al empleo*, como dice Bernard Stiegler, los jóvenes y adultos regresarán al estudio en las noches, o los fines de semana de manera virtual. La discusión no será si se aprende o no con la educación virtual, la polémica que se evitará será sobre la vulnerabilidad del derecho a la educación, como bien público y deber del Estado.

Segundo fenómeno es la desmaterialización del acto educativo. El cambio a la virtualidad fue un choque para todos, porque no estábamos preparados.

Además, entre 40 y 70% no tiene acceso, dependiendo de su lugar geográfico y condición económica. Menos de 20% de la población rural cuenta con un computador e internet. Durante este tiempo se ha estado trabajando con el celular —el WhatsApp— y podemos imaginar los resultados negativos de los aprendizajes. Entre 20 y 25% de estudiantes de las universidades privadas no ha podido conectarse. Casi 30% de universidades públicas en la región no tiene internet. Un importante número de estudiantes desde el inicio de la pandemia no ha podido ser contactado. Desaparecieron todos los escenarios de relación social como las prácticas y los laboratoristas. Se prohibieron de manera indirecta los sentimientos comunitarios. *La comunicación digital es una comunicación sin comunidad*, dirá Byung-Chul Han (2020). El aula se desvaneció y la desmaterialización de la educación profundizó las desigualdades.

La desmaterialización se teje en un tiempo sin demora, nada se detiene cuando estamos en la virtualidad, por eso es difícil entender qué está pasando. *Vivimos en un tiempo sin duración*. De igual manera, la individualización se propaga, se debilita el vínculo social porque no hay cuerpo. La pedagogía se reduce a un Power Point, un video, mensajes de voz, envíos de tareas que se multiplican porque con la desaparición del cuerpo se triplicó el número de estudiantes en el aula virtual.

Los profesores se esfuerzan por educar, pero en realidad no educan. Si la educación es como piensa Meirieu (1995), *una relación necesaria, asimétrica, transferible para la emergencia de un sujeto*, nos damos cuenta que ninguno de estos principios está garantizado en lo virtual, porque la educación virtual de por sí no educa, es un instrumento para aprender masivamente. De hecho, *hemos anulado la pedagogía y agujereado el concepto de educación* porque convertimos un dispositivo aleatorio en el fundamento de la educación gracias al mercado.

Los cuerpos se han escondido, hay fragmentación, no hay interacción, educar digitalmente es individualizar sin intercambio. Estamos en la educación sin rostro, desaparece la materialidad y sólo tenemos sensaciones como una vibración tal como decía Gilles Deleuze (1981) al hablar de Francis Bacon en *La lógica de la sensación*. Lo que vibra son cuerpos sin órganos ocupados por intensidades sin extensión. Los profesores han sufrido el corte de la teatralización pedagógica porque enseñar implica entender los gestos, leer como van las emociones, aprender de los debates, utilizar la gestualidad de los discursos para cautivar. Nada de lo que ha constituido el acto de enseñar existe ya.

Tercer fenómeno, la inmovilidad del presente sin presencia. Transitamos hacia la inmovilidad. Veníamos de un organismo cansado, estresado, en la tensión ininterrumpida de la competencia, de creer que se produce porque publicamos más, hiperestimulado por la aceleración de la máquina capitalista y las drogas, de correr sin saber para dónde ir, y con la necesidad de estar bien. Veníamos de situaciones de frenesí para quedar como animales asustados y quietos, amarrados a la estaca de la cotidianidad, caminando en las calles con terror, porque cada persona es un enemigo, el cercano y el lejano, el que conocemos y quien no conocemos.

El espectro de la inmovilidad sucede con la caída en decisiones binarias, como autómatas: *on* u *off*. Estamos colocados en una situación de pocas elecciones: confinar o morir, salud o economía, trabajo o educación. Volvimos a la disyunción letal de la violencia: o ellos o nosotros, mientras la única conjunción es la virtual.

Cuarto fenómeno, profesores y estudiantes sin energía. La nueva noción de educación permea la sensibilidad y es condenada al *multitasking*. Los sufrimientos mentales van acompañados de desórdenes de atención,

cansancio mental y depresión. Los docentes de la pandemia están en una crisis psicológica producida por la pérdida del sentido y la sobreexplotación del trabajo.

El sistema virtual absorbe nuestra energía mental al mismo tiempo que se queda con nuestros datos que hacen parte de nuestra subjetividad. La virtualidad ha colocado a los estudiantes en una situación complicada porque la gran mayoría añora la *presencialidad educativa*, mientras experimenta la insatisfacción, la mediocridad y la desmotivación. La ansiedad nos está comiendo por dentro.

Los profesores estamos *pixelados*. Se trabaja más por menos. Se requiere 100% más de tiempo para preparar las clases y los ingresos han disminuido porque hay recortes permanentes. Cargamos a los estudiantes de tareas 100% más, como si con ello garantizáramos un aprendizaje. Los despidos recargaron el trabajo de los que se quedaron.

Hoy tenemos un profesor cansado, desmotivado, mediocre, sin investigación, sin prácticas, sobrecargado de tareas, precarizado, al frente de la educación superior cuando el barco va a la deriva. Las universidades devinieron en colegios superiores donde profesores requieren cada vez más de ayudas farmacéuticas.

Referencias

- Abensour, Corinne, Sergent Bernard, Édith Wolf y Jean-Philippe Testefort (2007). *De la destruction du savoir en temps de paix*. París: Mille et une nuits.
- Acosta, Alberto (2008). «El Buen Vivir, una oportunidad por construir». *Ecuador Debate*.

- Acosta, Alberto (2010). *El Buen Vivir en el camino del post-desarrollo. Una lectura desde la Constitución de Montecristi*. Quito: Friedrich Ebert Stiftung-Instituto Latinoamericano de Investigaciones Sociales.
- Acosta, Alberto y Esperanza Martínez (comps.) (2009). *El Buen Vivir. Una vía para el desarrollo*. Quito: Abya Yala.
- Alain (Émile Chartier) (2002). *Propos sur l'éducation*. París: Presses Universitaires de France/Quadrige.
- Albó, Xavier (2009). «Suma qamaña = el buen convivir». *Revista Obets*, 4, pp. 25-40.
- Arendt, Hannah (1989). *La crise de la culture*. París: Gallimard Education.
- Arendt, Hannah (1993). *Condition de l'homme moderne*. París: Calmann-Lévy.
- Arriaga, María de la Luz (2004). *Descentralización educativa neoliberal*. Santiago de Chile: Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile.
- Avanzini, Guy (1999). *Alfred Binet et la pédagogie scientifique*. París: Presses Universitaires de France.
- Babliar, Étienne (2008). *La igualibertad*. Barcelona: Herder.
- Bachelard, Gastón (2004). *La formación del espíritu científico*. México: Siglo XXI.
- Ballas, Claudia (2016). *Financiamiento de la educación superior*. Quito: IESALC-Senescyt.
- Ballas, Claudia (2016). *La suspensión definitiva de 14 universidades y el rol del estado en el aseguramiento de la calidad*. Quito: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe/Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación.
- Blaser, Mario (2010). *Storytelling globalization from the Chaco and beyond*. Durham: Duke University Press.
- Badiou, Alain (1988). *L'Être et l'Événement*. París: Éditions du Seuil.
- Badiou, Alain (2009). *Theory of the subject*. London: Continuum.

- Barreau Jean-Michel (2003). *L'extrême droite, l'école et la République*. París: Syllepses.
- Barreau, Jean-Michel, Jean-François García y Louis Legrand (1998). *L'École unique (de 1914 à nos jours)*. París: Presses Universitaires de France.
- Berardi, Franco (2015). *And: phenomenology of the end*. Massachusetts: The MIT Press.
- Blais, Marie-Claude, Marcel Gauchet y Dominique Ottavi (2002). *Pour une philosophie politique de l'éducation*. París: Bayard.
- Blondeau, Olivier et al. (2004). *Capitalismo cognitivo, propiedad intelectual y creación colectiva*. Madrid: Traficante de Sueños.
- Borrero, Alfonso (2009). *Orientaciones universitarias*. Bogotá: Fundación Cultural Javeriana.
- Bouisson, Ferdinand (1882). *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*. París: Hachette.
- Calame, Pierre (2006). *Las diferentes categorías de bienes*. París: Institut de Recherche et de Débat sur la Gouvernance.
- Choquehuanca, David (2006). *La historia del movimiento indígena en la búsqueda del Suma Qamaña (Vivir Bien)*. New York: United Nations.
- Choquehuanca, David (2010). «Hacia la reconstrucción del Vivir Bien, América Latina en movimiento». *ALAI*, 452, pp. 6-13.
- Claparède, Edouard (2003). *L'éducation fonctionnelle*. París: Fabert.
- Consejo de Desarrollo de las Nacionalidades y Pueblos del Ecuador (Codenpe) (2011). *Sumak Kawsay-Buen Vivir*. Quito: Codenpe.
- Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Educación Superior (CEAACES) (2012). *Informe final de evaluación*. Quito: CEAACES.
- Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Educación Superior (CEAACES) (2013). *Evaluación de Universidades*. Quito: CEAACES.

- Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Educación Superior (CEAACES) (2005). *Reglamento del Plan de Contingencia para las y los estudiantes de las universidades y escuelas politécnicas categoría E, que se suspendan definitivamente*. Quito: CEAACES.
- Consejo de Educación Superior (Conesup) (2009). *Resolución del Conesup sobre Derogatoria a Ley de Creación de la Universidad Cooperativa de Colombia del Ecuador. Plan de contingencias de la extinguida Universidad Cooperativa de Colombia del Ecuador*. Quito: Conesup.
- Consejo de Educación Superior (Conesup) (2010). *Ley Orgánica de Educación Superior*. Quito: Conesup.
- Consejo de Educación Superior (Conesup) (2015). *Información para el cálculo de la distribución de recursos públicos a las UEP públicas y particulares cofinanciadas* (documento de uso interno). Quito: Conesup.
- Consejo de Educación Superior (Conesup) (2015). *Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador*. Quito: Conesup.
- Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior en Ecuador (Conea) (2009). *Evaluación de desempeño institucional de las universidades y escuelas politécnicas del Ecuador. Mandato Constituyente No. 14*. Quito: Conea.
- Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior en Ecuador (Conea) (2009). *Mandato Constituyente No. 14. Evaluación de desempeño institucional de las Universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador*. Quito: Conea.
- Constitución de la República del Ecuador* (2009). Quito: Asamblea Constituyente.
- Dávalos, Pablo (2008). «Reflexiones sobre el sumak kawsay (buen vivir) y las teorías del desarrollo», *ALAI*, 5.

- De las Casas, Bartolomé (2011). *Brevisima relación de la destrucción de las Indias*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- De Sousa Santos, Boaventura (2009). *Epistemología del Sur*. Buenos Aires: Clacso/Siglo XXI.
- De Sousa Santos, Boaventura (2009). «Más allá del pensamiento abismal: de las líneas globales a una ecología de saberes». En *Pluralismo Epistemológico* (pp. 31-84). La Paz: Manuela del Diablo Editores.
- Deleuze, Gilles (1981). *Francis Bacon: logique de la sensation*. París: Éditions de la Difference.
- Deleuze, Gilles y Félix Guatari (1983). *Anti oedipus: capitalism and schizoprenia*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Derrida, Jacques (1998). *Políticas de la amistad*. Madrid: Trotta.
- Derrida, Jacques (2001). *L'Université sans condition*. París: Galilée.
- Descartes, René (2010). *El discurso del método*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Descola, Philippe (1996). *La selva culta. Simbolismo y praxis en la ecología de los Achuar*. Quito: Abya Yala.
- Dewey, John (1990). *Démocratie et éducation*. París: Armand Colin.
- Didriksoon, Axel (2013). «La construcción de nuevas universidades para responder a la construcción de una sociedad del conocimiento».
- Didriksoon, Axel (coord.) (2020). «La universidad de América Latina, la ciencia y la tecnología desde las humanidades. Temas emer(conver)gentes». *Integración y Conocimiento*, 9(2).
- Didriksoon, Axel y Elizabeth Larrea (2012). *Sistema de formación universitaria. El modelo académico de calidad* (documento inédito). Quito.
- Dumezil, Georges (1958). *L'ideologie tripartite des Indo-Europeens*. Bruselas: Latomux.
- Secretaría del Buen Vivir (2015). *El paradigma del Buen Vivir*. Quito.

- Escobar, Arturo (1996). *La invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo*. Bogotá: Editorial Norma.
- Estermann, Josef (2009). «Colonialidad, descolonización e interculturalidad. Apuntes desde la filosofía intercultural». En *Interculturalidad crítica y descolonización. Fundamentos para el debate*. La Paz: Instituto Internacional Integración.
- Esteve, José M. (2003). *La tercera revolución educativa: la educación en la sociedad del conocimiento*. Madrid: Paidós.
- Ferrajoli, Luigi (2011). *Principia iuris. Teoría del derecho y de la democracia*. Madrid: Trotta.
- Foucault, Michel (1983). «An interview with Stephen Riggins (une interview de Michel Foucault par Stephen Riggins)». *Ethos*, I(2), pp. 4-9.
- Foucault, Michel (1984). «Qu' est-ce que les Lumières?». *Magazine littéraire*, 207, pp. 34-39.
- Foucault, Michel (1989). *Surveiller et punir*. París: Gallimard.
- Fraser, Nancy y Axel Honneth (2006). *¿Redistribución o reconocimiento?* Madrid: Morata.
- Freinet, Célestin (1978). *Les dits de Mathieu*. París: Delachaux et Niestlé.
- Freire, Paulo (2005). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Galeano, Eduardo (1971). *Las venas abiertas de América Latina*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- García Canclini, Néstor (1989). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México: Grijalbo.
- Gazzola, Ana Lúcia y Axel Didriksson (2008). *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe*. Caracas: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.

- González, Pedro (2005). «La educación superior, ¿un bien público?». En *Worldwide trends in financing higher education. A conceptual framework*.
- Gramsci, Antonio (1972). *Los intelectuales y la organización de la cultura*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Gudynas, Eduardo (2010). «Tensiones, contradicciones y oportunidades de la dimensión ambiental del Buen Vivir». En *Vivir bien: ¿Paradigma no capitalista?* La Paz: Centro de Investigación para el Desarrollo Sustentable-Universidad Mayor de San Andrés/Plural.
- Gudynas, Eduardo (2011). «Más allá del nuevo extractivismo: transiciones sostenibles y alternativas al desarrollo». En *El desarrollo en cuestión*. La Paz: Centro de Investigación para el Desarrollo Sustentable/Plural.
- Gudynas, Eduardo (2011). «Buen Vivir: germinando alternativas al desarrollo, en América Latina en Movimiento». *ALAI*, 42.
- Gudynas, Eduardo y Alberto Acosta (2011). «El Buen Vivir más allá del desarrollo. Qué Hacer». *DESCO*.
- Hameline, Daniel (2002). *L'éducation dans le miroir du temps*. Lausanne: Éditions des sentiers.
- Han, Byung-Chul (2014). *Psicopolítica*. Barcelona: Herder.
- Han, Byung-Chul (2017). *La expulsión de lo distinto*. Barcelona: Herder.
- Han, Byung-Chul (2018). *La sociedad de la transparencia*. Barcelona: Herder.
- Han, Byung-Chul (2018). *La sociedad del cansancio*. Barcelona: Herder.
- Han, Byung-Chul (2020). *La desaparición de los rituales: una topología del presente*. Barcelona: Herder.
- Harari, Yuval (2014). *De animales a dioses*. Barcelona: Debate.
- Harari, Yuval (2016). *Sapiens: una breve historia del mañana*. Bogotá: Penguin Random House.

- Harari, Yuval (2018). *21 lecciones para el siglo XXI*. Bogotá: Penguin Random House.
- Harvey, David (2020). *Razones para ser anticapitalistas*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Henkemans, Ariënne B. (2003). *Tranquilidad y sufrimiento en el bosque: los medios de vida y percepciones de los Cambas en el bosque de la Amazonia boliviana*. Riberalta: Programa Manejo de Bosques de la Amazonia Boliviana.
- Huanacumi, Fernando (2010). *Vivir Bien/Buen Vivir*. La Paz: Instituto Internacional de Investigación/Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas.
- Illich, Iván (1971). *Une société sans école*. París: Le Seuil.
- Kant, Immanuel (1928). *Crítica de la razón pura*. Madrid: Librería General de Victoriano Suárez.
- Kant, Immanuel (2015). *Traite de pédagogie*. París: CreateSpace.
- Kelsen, Hans (2002). *¿Quién debe ser el defensor de la Constitución?* Madrid: Tecnos.
- Klein, Naomi (2008). *The shock doctrine: the rise of disaster capitalism*. Toronto: Vintage Books.
- Laclau, Ernesto y Chantal Mouffe (2010). *Hegemonía, hacia una radicalización de la democracia*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Laclau, Ernesto (1996). *Emancipación y diferencia*. Buenos Aires: Ariel.
- Lander, Edgardo (1993). «Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntricos». En *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Larrea Santos, Elizabeth de Lourdes (2016). *Contextos, estudios, procesos y dimensiones de la pertinencia como fuerza impulsora de las transformaciones del sistema red de educación superior ecuatoriano*. Almería: Universidad de Almería.

- Larrea, Ana María (2010). «La disputa de sentidos por el buen vivir como proceso contrahegemónico». En *Los nuevos retos de América Latina. Socialismo y sumak kawsay* (pp. 15-27). Quito: Secretaria Nacional de Planificación y Desarrollo.
- Lefort, Claude (2004). *La incertidumbre democrática: ensayos sobre lo político*. Barcelona: Anthropos.
- Lefort, Claude (2007). *Le temps présent: écrits 1945-2005*. París: Belin.
- Le Goff, Jacques (1985). *Los intelectuales en la Edad Media*. Barcelona: Gedisa.
- Lemaitre, María José (2014). «Mapa de temas críticos en el debate de la Educación Superior pública y Educación Superior privada en América Latina y el Caribe». En *La Educación Superior pública y privada en América Latina y el Caribe. Contexto de internacionalización y proyecciones de políticas públicas*. Caracas: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.
- Mandelbrot, Benoit (2013). *Geometría euclidiana y geometría no euclidiana*. Paraná: Universidade Federal do Paraná.
- Martínez Alier, Joan (1998). *La economía ecológica como ecología humana*. Madrid: Fundación César Manrique.
- Martínez Alier, Joan (2008). «No sé si hay un ecologismo infantil pero sí creo que hay un desarrollismo senil», entrevista por Marc Saint-Upéry para *Le Monde Diplomatique*.
- Max, Neef y Martín Openhayn (1986). «Desarrollo a escala humana. Una opción para el futuro». En *Development Dialogue*.
- Medina, Javier (comp.) (2001). *La comprensión indígena de la Buena Vida*. La Paz: GTZ/Federación Asociaciones Municipales de Bolivia.
- Medina, Javier (comp.) (2002). *Ñande Reko. La comprensión guaraní de la Vida Buena*. La Paz: GTZ/Federación Asociaciones Municipales de Bolivia.

- Meirieu, Philippe (1985). *L'École, mode d'emploi*. París: ESF Éditeur.
- Meirieu, Philippe (1981). *Le choix d'éduquer. Éthique et pédagogie*. París: ESF Éditeur.
- Meirieu, Philippe (1995). *La pédagogie entre le dire et le faire*. París: ESF Éditeur.
- Meirieu Philippe (2007). *Frankenstein pédagogue*. París: ESF Éditeur.
- Mellado, Ricardo (2014). «¿Qué se debe entender realmente cuando hablamos de universidad pública?». En *Asuntos Públicos*.
- Mönckeberg, María Olivia (2013). *Con fines de lucro*. Santiago de Chile: Random House Mondadori.
- Mollis, M. (2010). «Las transformaciones de la Educación Superior en América Latina. ¿Identities en construcción?». En *Revista de Educación Superior y Sociedad*.
- Morin, Edgar (2011). *La vía para el futuro de la humanidad*. Barcelona: Paidós.
- Morin, Edgar (2015). *El método IV*. Ciudad de México: Multidiversidad Mundo Real Edgar Morin.
- Naess, Arne (1989). *Ecology, community and lifestyle*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nicolescu, B. (2002). *La diversidad cultural intercultural en la era de la globalización*. París: Ediciones Du Rocher.
- Olivier, Guadalupe (2012). «Reto de la educación superior privada en América Latina, entre la expansión y la resistencia». En *Ideas*.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2015). *Replantear la educación, hacia un bien común mundial*. París: UNESCO.
- Pacheco, L. (2013). «El contexto histórico de la creación de universidades a partir de 1990». En *Suspendida por falta de calidad. El cierre de catorce universidades de Ecuador*. Quito: CEAACES.

- Piketty, Thomas (2014). *Capital in the twenty first century*. Massachusetts: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Platón (1871). «Giorgias». En *Obras completas*. París: Societe Dedition les Belles Lettres.
- Polanyi, Karl (1992). *La gran transformación: los orígenes políticos y económicos de nuestro tiempo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Poulain, Jacques (2000). *La condition démocratique*. París: L'Harmattan.
- Quijano, Aníbal (2014). *La colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Rama, Claudio (2009). «La tendencia a la masificación de la cobertura de la educación superior en América Latina». *Revista Iberoamericana de Educación*, 50.
- Rama, Claudio (2010). «El nuevo escenario de la Educación Superior privada en América Latina». *Revista HISTEDBR*, 10(40), pp. 3-23.
- Rama, Claudio (2011). *El nuevo escenario de la educación superior privada en América Latina*. Montevideo: Universidad de la Empresa.
- Rama, Claudio (2012). «El negocio universitario *for profit* en América Latina». *Revista de la Educación Superior*, 61(164).
- Ramírez, René (2010). «Socialismo del sumak kawsay o biosocialismo republicano». En *Los nuevos retos de América Latina. Socialismo y sumak kawsay* (pp. 55-74). Quito: Secretaria Nacional de Planificación y Desarrollo.
- Ramírez, René (coord.) (2016). *Universidad urgente para una sociedad emancipada*. Quito: Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación/Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.
- Rancière, Jacques (1987). *Le Maître ignorant: cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*. París: Fayard.
- Rancière, Jacques (2005). *La haine de la démocratie*. París: La Fabrique.

- Ribeiro, Darcy (1969). *La universidad necesaria*. Buenos Aires: Galerna.
- Rivera Cusicanqui, Silvia (2010). *Ch'ixinakax utxiwa: una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- Rivera Cusicanqui, Silvia (2018). *Un mundo ch'ixi es posible*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- San Agustín (2009). *El Maestro*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.
- Sánchez Parga, José (2009). *Qué significa ser indígena para el indígena. Más allá de la comunidad y la lengua*. Quito: Universidad Politécnica Salesiana/Abya Yala.
- Schmitt, Carl (1984). *El concepto de lo «político»*. Barcelona: Alianza Editorial.
- Sen, Amartya (1983). «Los bienes y la gente». *Revista Comercio Exterior*, 33(12).
- Sen, Amartya (1985). «Cuál es el camino del desarrollo». *Revista Comercio Exterior*, 35(10).
- Sen, Amartya (1989). *Sobre ética y economía*. Madrid: Alianza Editorial.
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (Senplades) (2009). *Plan Nacional para el Buen Vivir (2009-2013)*. Quito: Senplades.
- Shiva, Vandana (2001). *Biopiratería. El saqueo de la naturaleza y del conocimiento*. Barcelona: Icaria.
- Shiva, Vandana (2009). «La civilización de la selva». En *Derechos de la Naturaleza. El futuro es ahora*. Quito: Abya Yala.
- Siemens, George (2004). «Connectivism: a learning theory for the digital age». En *Elearnspace*.
- Smith, Adam (1987). *Investigación sobre la naturaleza y causas de la riqueza de las naciones*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Stiegler, Bernard (2006). *La télécratie contre la démocratie: lettre ouverte aux représentants politiques*. París: Flammarion.
- Torres, Mario (2001). «Estructura y proceso de desarrollo del Qamaña/espacio de bienestar». En *Aymar ayllunakasan qamawipa. Los aymara: búsqueda de*

- la qamaña del aully andino* (pp. 45-67). La Paz: Ediciones Qamañpacha de CADA.
- Tortosa, José María (2001). *El juego global. Maldesarrollo y pobreza en el capitalismo global*. Barcelona: Icaria.
- Tortosa, José María (2009). *Sumak Kawsay, Suma Qamaña, Buen Vivir*. Madrid: Fundación Carolina.
- Tortosa, José María (2008). «Maldesarrollo inestable: un diagnóstico». En *Actual Marx. Intervenciones*. Santiago de Chile: Universidad Bolivariana/LOM Ediciones.
- Tunnermann Bernheim, Carlos (1991). *Historia de la universidad en América Latina: de la época Colonial a la Reforma de Córdoba*. San José de Costa Rica: Editorial Universidad Centroamericana.
- Uzeda, Andrés (2009). «Suma qamaña. Visiones indígenas y desarrollo». *Traspasos*, 1, pp. 33-51.
- Viteri, Carlos (2000). *Visión indígena del desarrollo en la Amazonía* (mimeo). Quito.
- Wallerstein, Immanuel (1974). *The modern world-system I: capitalist agriculture and the origins of the European world-economy in the sixteenth century*. California: University of California Press.
- Wallerstein, Immanuel (1980). *The modern world-system II: mercantilism and the consolidation of the European world-economy, 1600-1750*. California: University of California Press.
- Wallerstein, Immanuel (1989). *The modern world-system III: the second era of great expansion of the capitalist world-economy*. California: University of California Press.
- Wallerstein, Immanuel (1999). *The end of the world as we know it: social science for the twenty-first century*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

- Walsh, Catherine (2009). *Interculturalidad, estado, sociedad: luchas (de)coloniales de nuestra época*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar/Abya-Yala.
- Walsh, Catherine (2010). «Development as Buen Vivir: institutional arrangements and (de)colonial entanglements». *Development*, 53(1), pp. 15-21.
- Wray, Norman (2009). «Los retos del régimen de desarrollo. El Buen Vivir en la Constitución». En *El Buen Vivir. Una vía para el desarrollo* (pp. 51-62). Quito: Abya Yala.
- Yampara, Simón (2001). *Viaje del Jaqi a la Qamaña. El hombre en el Vivir Bien*. La Paz: GTZ/Federación Asociaciones Municipales de Bolivia.
- Zizek, Slavoj (2003). *El sublime objeto de la ideología*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Zizek, Slavoj (2009). *Sobre la violencia: seis reflexiones marginales*. Buenos Aires: Paidós.
- Zizek, Slavoj (2015). *Menos que nada: Hegel y la sombra del materialismo dialéctico*. Madrid: Akal.



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional