



UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
VICERRECTORIA ACADÉMICA

Memorias del Claustro Académico

Publicación seriada anual No.1, año 2012

ISSN: 2646-4690

DIRECTIVAS

Inocencio Bahamón C., MSc.
Rector

Borys Bustamante Bohórquez, MSc.
Vicerrector Académico

COMITÉ CLAUSTRO ACADÉMICO

Borys Bustamante Bohórquez
Vicerrector Académico

Piedad Ramírez Pardo
Facultad de Ciencias y Educación

Juan Carlos Amador
Facultad de Ciencias y Educación

Luis Lozano
Vicerrectoría Académica

Jair Preciado
Facultad de Medio Ambiente

Jorge Villamil
Facultad de Ingeniería

EDITOR, DISEÑO GRÁFICO Y DIAGRAMACIÓN

Pedro Enrique Espitia Zambrano
Coordinador de Comunicaciones Vicerrectoría Académica

ILUSTRACIÓN FOTOGRÁFICA DE PORTADA

Pedro Enrique Espitia Zambrano
Derechos de autor reservados sobre la imagen

POSTURA EDITORIAL Y AUDIENCIA

Este documento de Memorias es editado por la Universidad Distrital, y publicado con periodicidad semestral. Su principal objetivo es difundir y debatir los avances en el desarrollo de los Claustros Académicos. El contenido está dirigido a docentes, investigadores, especialistas y al sector educativo universitario.

PERMISO DE REPRODUCCIÓN

Los textos de los artículos incluidos en esta edición pueden ser utilizados y reproducidos con fines sin ánimo de lucro y dando crédito a los autores. La ilustración de portada tiene DRA.



PRESENTACIÓN

La Vicerrectoría Académica de la Universidad Distrital y el colectivo de profesores del comité del Claustro Académico, conscientes de la necesidad de contribuir en la construcción de una comunidad académica humanista e investigadora que privilegie la reflexión y discusión acerca de la universidad con miras a enriquecer en saberes y cultura, nuestra sociedad colombiana; plantean como uno de sus propósitos, realizar acciones específicas como los encuentros con expertos colombianos y extranjeros, encaminados a la consolidación de un corpus que nutra un Claustro Académico.

En tal sentido, se pone en marcha el Claustro Académico, evento continuo y permanente, de carácter abierto e inclusivo como espacio de interacción entre profesores, investigadores, filósofos, escritores y académicos. En sus versiones I y II realizadas en 2012, se produjo una

contextualización de su quehacer junto a significativos avances al conformar tres mesas de trabajo entorno a los campos de conocimiento que el mismo órgano colectivo definió.

En este libro de memorias 2012, se exponen estos resultados en dos capítulos, iniciando con los propósitos del Claustro Académico, seguidos de un capítulo de ponencias, donde se reseñan las diferentes reflexiones de acerca de Universidad Distrital y el entorno en el cual debe orientar sus recursos y esfuerzos hacia la sensibilización social, el medio ambiente, la ciudad región y finalmente el enriquecimiento espiritual y cultural de las juventudes.

En nombre de la Vicerrectoría Académica de la Universidad Distrital agradecemos a los ponentes, asistentes y al equipo de docentes que hicieron posible este Claustro Académico 2012.

Pedro Enrique Espitia.



CONTENIDO

CAPÍTULO I. Claustro Académico

Claustro Académico para la acción y autonomía del pensamiento	7
Perspectivas del Claustro Académico	9

CAPÍTULO II. Ponencias

Lo humano en la universidad hoy	17
Preguntas para una nueva educación	22
Educación Energética: Un reto necesario para la Universidad Distrital y la sociedad Colombiana	32
La problemática ambiental regional y la universidad: Bases para una alianza estratégica	38
Reflexiones y retos de la formación y la investigación en Educación Ambiental en la Universidad Distrital	43
Breve diagnóstico y proyección del Estado, de la Universidad Latinoamericana y Colombiana para la exposición de motivos de la Ley alternativa de educación superior	46



Capítulo I

CLAUSTRO ACADÉMICO

Claustro Académico para la acción y autonomía del pensamiento

Borys Bustamante Bohórquez
Vicerrector Académico

*Si lo estamos haciendo bien,
podemos hacerlo mucho mejor...*

En nuestro sentir, la dimensión académica halló un recurso fundamental en el Claustro Universitario de Docentes para retomar la reflexión, sobre la experiencia acumulada durante los 65 años de existencia del Alma Mater, en torno a lo que constituye su razón de ser: la generación de conocimiento, la organización de la vida académica en todos sus componentes, la viabilidad de la reforma académica-administrativa que tanto necesitamos para consolidar la nueva apuesta que nos permita como Universidad mostrarle al país y a la ciudad que estamos listos para materializar las políticas, los proyec-

tos y programas de educación, investigación y proyección social que garanticen el vínculo permanente con la sociedad.

Si lo estamos haciendo bien, podemos hacerlo mucho mejor, y esta es la exhortación que formulamos a todos y cada uno de los docentes y estudiantes para que en 2013 el Claustro Universitario sea uno de los soportes decisivos para canalizar la reflexión y sistematizar los aportes de las distintas comunidades académicas para la consolidación de los campos estratégicos de conocimiento; interpretando así

las necesidades de la Nación y la Ciudad-Región; la formulación de los respectivos programas científicos, académicos e investigativos como expresión de la nueva estructura orgánica de la Universidad en todas sus dimensiones.

Será factible así, innovar también en materia de cultura universitaria en nuestra institución de modo que se puedan canalizar efectivamente los retos centrados en el problema de la excelencia y la calidad educativa, los rediseños curriculares y las nuevas unidades académicas que demande este cambio; la formulación de políticas académicas y de investigación y proyección social de manera integral, buscando con ello la unidad de principios y de fines para que la realidad de las ideas y las acciones consuenen provechosamente tanto para el beneficio de la institución como de la sociedad.

Así mismo, es necesario volver a referirnos a una cuestión que resulta clave para nuestra institución: el sentido, valor y uso de lo público como expresión del Bien Social, del patrimonio colectivo que se nos encomienda por parte de la sociedad y que constituye la base material pero también el espacio simbólico y cultural del que se reviste la Universidad. La conciencia de ser miembros de esta Morada ha de pasar también por la sensibilización hacia el cuidado de

cada uno de los bienes que están presentes en el espacio universitario de nuestra rutina académica, esto es un deber moral y ciudadano y no puede ser ignorado por nadie que se precie de hacer parte de la institución. La preservación de estos bienes, para el uso de las nuevas generaciones, nos compromete a todos como una responsabilidad histórica y política ante la nación y la humanidad misma.

Sólo así podremos aprovechar la destinación adecuada de los recursos de la Universidad en la tarea de convivir humana y solidariamente, de generar crítica, y al mismo tiempo, de mostrar el profundo sentido que nos impone lo público como valor agregado para la calidad y dignificación de nuestro proceso educativo. Los aportes y reflexiones que debemos adelantar sobre la Reforma a la Educación Superior centrada esencialmente en una Reforma educativa que dignifique la condición y vida humana. La denuncia cívica, crítica y política de la corrupción y de todas las prácticas clientelares que desdican de la política nacional y afectan ante todo a las grandes mayorías sociales, como ocurre con la salud, la infraestructura, la vivienda etc. El cuidado del ambiente y particularmente del hábitat del que depende la sostenibilidad de nuestra ciudad y la posibilidad de usarla con sentido de pertenencia, de ahorro y de preocupación ciudadana.



Perspectivas del Claustro Académico

Subcomité Claustro Académico

¿Cuáles son los propósitos del Claustro Académico?

- Fortalecer los principios que promueven la construcción de comunidades académicas, sobre la base de la construcción de objetivos comunes de orden social, científico, político, económico y cultural.
- Fomentar un sistema de participación y concertación democrático de los estamentos educativos de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, a través de la conformación interdisciplinaria e intercultural de campos de conocimiento.
- Diseñar agendas temáticas por campos de conocimiento que permitan repensar las estructuras curriculares, las prácticas pedagógicas y las prácticas investigativas de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Contribuir a la conformación de una comunidad académica que establezca relaciones posibles entre la praxis universitaria y las problemáticas de las comunidades de la Ciudad-Región, como posibilidad de potenciación y transformación académica, social y cultural.
- Socializar la producción académica del Claustro universitario de profesores.

¿Qué es una Comunidad Académica?

Una comunidad académica es un colectivo de docentes, estudiantes y administrativos que procuran objetivos comunes de orden social, científico, político, económico y cultural. Los campos son espacios simbólicos y materiales,

atravesados por tensiones y mecanismos de complementariedad que, en todo caso, buscan estimular conocimientos contextualizados y situados así como el diálogo de saberes.

¿Cuáles son las funciones de los profesores?

- Participar activamente en los espacios de encuentro, reflexión y construcción colectiva de la propuesta académica para la universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Reelaborar el Proyecto académico de la universidad sobre la base de los principios que fundamentan el carácter de la universidad pública, la democratización del acceso al conocimiento, el bien común y la ética de las virtudes.
- Reivindicar en el contexto de la universidad los principios, valores, relaciones sociales y prácticas necesarios para la construcción de comunidad académica, el desarrollo de vínculos y sentimientos subjetivos de pertenencia colectiva.
- Conocer e informar a los miembros de la comunidad universitaria sobre las decisiones que se tomen en el claustro y viabilizar los proyectos con el desarrollo de las tareas a su cargo.
- Analizar y valorar el funcionamiento general de la universidad, identificar fortalezas y debilidades para promover acciones de transformación y mejoramiento institucional.

Temas propuestos para el Claustro Académico

- Campos de conocimiento
- Universidad y convivencia
- El sentido de lo público
- Identidad y Proyección social de la Universidad
- Autonomía universitaria
- Los procesos de reforma universitaria
- Universidad, inclusión y compromiso social
- La financiación de la educación superior
- Calidad y educación superior

Estructura organizativa del Claustro Académico

El equipo del claustro académico cuenta con la Dirección del Vicerrector Académico, los decanos y profesores. Participarán en el claustro todos los miembros de la comunidad universitaria de común acuerdo con sus intereses y expectativas. En la primera etapa, serán los docentes los responsables de adelantar las agendas temáticas de cada campo.

Organización de campos del conocimiento:

La UNESCO ha empleado hace varios años la clasificación del conocimiento académico a partir de campos, disciplinas y subdisciplinas. Más allá de definiciones asociadas con posicionamientos epistemológicos, esta entidad ha encontrado en los campos un sistema que le permite organizar la producción académica (ordenación de proyectos de investigación y de tesis

doctorales). Mientras que los campos comprenden la articulación de disciplinas, éstas, a su vez, incluyen grupos de especialidades y subdisciplinas, las cuales orientan actividades y prácticas de investigación.

De otra parte, los campos también pueden entenderse, según Pierre Bourdieu (2005), como espacios sociales y simbólicos que son asimilados por los agentes sociales a través de procesos crecientes de socialización. Los campos tienden a especializarse en temas, sectores y aspectos de la vida sociales que van conformando lo que Bourdieu llamó estructuras estructurantes, esto es, espacios propensos a la incorporación de nociones y la producción de sentidos¹. Este planteamiento invita a reconocer que las relaciones producidas por los sujetos, como experiencia social para la producción de sistemas de saber y de acción, operan en doble vía (sujetos y sociedad). Esto significa que existen modos de interiorización del mundo en los sujetos y, a su vez, formas de objetivación del sujeto en el mundo.

Dado que la sociedad es un sistema de relaciones de fuerza y de sentido entre los grupos y las clases (Bourdieu y Passeron, 2005), se puede admitir que un atributo fundamental de los campos está en la producción, difusión y preservación de determinados capitales, que sólo tienen valor en los límites de este espacio. No obstante, el despliegue de los capitales requiere de la conformación del habitus, el cual es inherente a la posición y acción social de los

individuos. En términos generales, el habitus alude a un sistema de disposiciones adquiridas por medio del aprendizaje implícito o explícito que funciona como un sistema de esquemas generadores (Bourdieu, 2010).

Es un instrumento de traducción y ajuste entre los deseos individuales y las exigencias de cada campo. El habitus es un proceso en el que se produce y reproduce el sentido. En este confluyen tanto las estructuras objetivas (lo estable, lo instituido, la sociedad) como las emergencias sociales (lo emergente, lo instituyente y las socialidades). Mediante el habitus el orden social se inscribe en los cuerpos, posibilitando transacciones emocionales y afectivas. El cuerpo, a su vez, se objetiva en ese orden, dando lugar a conminaciones sociales. El habitus puede ser ubicado en las experiencias cotidianas: algunos aspectos no se perciben (percepción, pensamientos, interacciones); otros operan en el sentido práctico (aspiraciones, necesidades, deseos, potencialidades).

Por su parte, los capitales son acreditaciones y distinciones adquiridas por distintas vías que demuestran posesiones, dones y/o capacidades. Estos les permiten a los agentes sociales ocupar con cierta legitimidad un espacio dentro del campo. Se trata de una suerte de recursos invertidos en el campo, los cuales tienen diversas formas de funcionamiento en la esfera de la vida social. En todo caso, son capitales que están sujetos a propósitos de reconocimiento, gratificación y legitimación social.

Aunque no pretenden ser una sumatoria de disciplinas, los campos están conformados por

¹ Los campos, al ser parte del espacio social, pueden ganar autonomía (por ejemplo convirtiéndose en campos como el económico, el político, el religioso y el intelectual) en la medida que se coloquen en juego variables como las relaciones sociales, los intereses y los recursos propios.

sistemas de conocimiento y saberes situados que, al estar en constante actividad, hacen posible la producción de nuevos marcos explicativos e interpretativos del mundo social, natural y físico.

Desde el punto de vista de Bourdieu (2005), los campos incluyen sujetos, grupos, tradiciones, prácticas y capitales, los cuales hacen posible su propia dinámica. Además de ser los componentes constitutivos del campo, estos elementos se constituyen en la base estratégica para que los objetos de estudio sean pertinentes y ganen un lugar en el espacio social (campo académico- científico). Los campos no siempre son armónicos, están frecuentemente en tensión e influidos por líneas de fuerza. Esto no indica necesariamente que sea un escenario de conflicto irreparable.

Dada la naturaleza de la Universidad Distrital, los campos juegan un triple propósito: promueven prácticas investigativas a partir de objetos de estudio basados en la interdisciplinariedad, la transdisciplinariedad y el diálogo de saberes en contexto; contribuyen a generar nuevas prácticas pedagógicas para la formación de profesionales y ciudadanos comprometidos con la generación de alternativas para favorecer la equidad social y el desarrollo humano; y orientan criterios para desempeñar acciones que contribuyan a transformar las condiciones de vida en la ciudad y el país.

Más allá de una postura ecléctica de la producción del conocimiento, se trata de reconocer la diversidad epistémica y metodológica de los campos, comprendida como fortaleza para enriquecer los lenguajes, los saberes y los contextos

del mundo social, científico, tecnológico, físico y natural. Los desafíos en torno a la construcción de los campos implican la generación de condiciones que favorezcan la polifonía de voces, el diálogo de saberes y la apertura hacia mundos posibles, traducidos necesariamente en prácticas investigativas con incidencia social, ética y política.

Propuesta inicial de organización de los campos:

- Ciencias Ambientales de la Tierra y la salud.
- Ciencias Sociales, Humanas y Arte
- Ciencias y Tecnologías

Ciencias Ambientales de la Tierra y la Salud

Evidentemente, una de las claves para entender la dificultad del enfoque ambiental en la actualidad es que el desarrollo sostenible desde sus inicios se ha relacionado con el desarrollo, este último interpretado como sinónimo de crecimiento económico, o por lo menos, como un enfoque puramente económico, de acuerdo con los postulados de las corrientes del pensamiento de América del Norte y Europa. Con el fin de construir una agenda de sostenibilidad real es necesario redefinir el concepto de «desarrollo», ya que para otras culturas y países, no siempre este concepto traduce crecimiento económico o generación de ingresos y acumulación de capital como insumo para el fortalecimiento estructural de los países. Según Calderón (2008), la idea de progreso se encuadra claramente en la percepción occidental europea y en ese sentido, el

desarrollo está vinculado a la idea de progreso, una perspectiva eurocéntrica, que percibe un proceso evolutivo, en el cual partiendo de una base primitiva se pretende alcanzar un nivel civilizado. El autor comenta además que: «La humanidad ha seguido avanzando lenta, gradual e ininterrumpidamente desde sus orígenes marcados por la falta de la cultura, la ignorancia y la inseguridad hasta un a un nivel de civilización cada vez más alto.» (Calderón, 2008).

Por supuesto, esta visión choca de frente con otras formas alternativas de realizar los ideales de progreso y desarrollo. Esto es particularmente importante cuando se reconoce la diversidad cultural de los pueblos en los llamados países subdesarrollados, donde este concepto tiene otra definición que relativiza su cultura. (Lévi-Strauss, Claude, 1964).

En 1987, fue presentado formalmente el Informe Brundtland, llamado en español: «Nuestro Futuro Común». Este informe encargado por la ONU en 1983 y dirigido por la primera ministro de Noruega, Gro Harlem Brundtland, tiene como principal aporte a los temas ambientales la conjugación entre desarrollo y el medio ambiente, a través de la propuesta de «Desarrollo Sostenible».

Esta expresión se convierte en un puente entre la discusión del desarrollo, con sus muchas caras y la dimensión ecológica, que proviene de la década de 1960 y ahora asume el concepto ambiental en un sentido mucho más amplio que la ecología como ciencia natural, que solamente explicaba una parte de la problemática en el contexto de las ciencias biológicas. Una

de las dificultades de las propuestas en los años 1970 fue la imposibilidad de frenar el desarrollo económico, aspecto que se vería reflejado una década más tarde con la crisis económica de la región latinoamericana. Así, los problemas derivados de la imposibilidad de pagar la deuda externa, el estancamiento industrial y la desaceleración general del modelo keynesiano, donde el Estado era el principal regulador de las fuerzas del mercado, se encuentran ahora en una situación crítica.

La persistente visión económica del desarrollo trajo como consecuencia, que conceptos tales como escasez, que siempre se ha pensado en el campo económico se reconsideren, porque la realidad golpeó duro al mundo, con la rápida desaparición de los bosques, la contaminación del aire, la contaminación de las ciudades, el aumento de los residuos sólidos y su incapacidad de absorción por los ecosistemas y el aumento de la desertificación, entre otros. Según Leff, 1999:

La economía aparece como el paradigma más resistente a internalizar en sus marcos teóricos y herramientas de gestión las condiciones de sustentabilidad ecológica y ambiental. La economía se enfrenta a la paradoja de pretender ser una ciencia humana basada en los principios inmutables de la física mecanicista, para lo cual no coincide con el proceso de producción o incluso la misma física, mientras que la física ha revolucionado y re-basando sus paradigmas teóricos, la economía se niega a afrontar las consecuencias, mientras que mantiene su inercia mecánica y su proceso ineluctable de la producción de entropía, incapaz de mirar que es lo que está destruyendo los fundamentos de la sostenibilidad. (Leff, 1999, p 30).

El desarrollo sostenible se define por la Comisión Brundtlandt en 1987 como: «Desa-

rrollo que satisface las necesidades de la generación presentes sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades». (Informe Brundtland, 1987).

En este sentido, la contribución del informe Brundtland, es el aportar una base conceptual necesaria en la dicotomía entre la ecología y ciencias ambientales, sobre todo en el contexto político, porque este informe se llevó a cabo en el marco de las Naciones Unidas, llegando con fuerza en el contexto internacional y mucho más comprometido con el papel de las naciones.

Con el Informe Brundtland, es posible reconocer en una escala global los problemas ambientales, que anteriormente estaban asociados a una escala de los países y las regiones. Los problemas ambientales tienen ahora un reconocimiento a nivel mundial, que es un verdadero punto de partida para los programas de gestión en las agencias públicas de las naciones. Quizás uno de los puntos más interesantes del informe Brundtland, sea el reconocimiento de la existencia de países que desperdician los recursos naturales, en un modelo consumista que la modernidad impone entre sus consumidores. En el extremo están los países más pobres, donde vastos sectores de la población sufren de hambre, como ocurrió con la crisis alimentaria en África en 1985 y ahora vuelve de nuevo como un fantas-

ma que nos recuerda que los problemas ambientales y sociales parecieran tener una solución en manos de los organizadores de conciertos benéficos fugaces, pero que en realidad deberían ser parte de una agenda de todos los países, especialmente aquellos que consumen más recursos y producen más residuos.

El concepto propuesto por el informe Brunlandt incorpora tres dimensiones de la sostenibilidad: la dimensión ecológica, social y económica. Estos tres componentes integran una visión que las propuestas anteriores no llegaron nunca a establecer, lo cual confiere al concepto una posibilidad de incorporarse más fácilmente en la agenda política de los países.

Los campos en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas pueden ser comprendidos inicialmente como escenarios de indagación social, académica y científica que congregan objetos de estudio, problemas, principios y metodologías, siempre en función de las necesidades de la vida humana y social

Un hecho es evidente en esta dinámica, pareciera que en la medida que los problemas ambientales aceleran su influencia y efectos nocivos en la tierra, los hombres se preocupan más en celebrar reuniones y conferencias, que en verdad tiene un denominador común: un apoyo directo de los países de América Latina y una persistente reacción de países como Estados Unidos en no

comprometerse en verdaderos escenarios de transformación de su base tecnológica anticuada basada en la explotación de combustibles fósiles que soportan un modelo de desarrollo que cada día hace crisis evidente en el mundo. (Guimarães, 2003, p, 133).

En general una reflexión fundamental para la conformación de los claustros en la Universidad Distrital, es reconocer que la problemática ambiental atañe realmente a todos los actores y todas las dimensiones asociadas al desarrollo y bienestar de la sociedad. Un medio ambiente incluyente se traduce en mejor calidad de vida y un enfoque conservacionista implica reservar los recursos en un horizonte de tiempo, solo para mencionar dos aspectos. En resumen la temática ambiental no es ni puede ser considerada un elemento marginal o coyuntural, donde quiera que el hombre afecta el entorno, afecta la vida del planeta y puede conducir a estados irreversibles, de allí la importancia de reconocer su verdadera importancia en la sociedad colombiana.

Ciencias Sociales, Humanas y Artes

El campo de las ciencias sociales, humanas y Arte es comprendido como un escenario de indagación académica que congrega problemas, debates y contextos relacionados con el sujeto, la sociedad, la cultura y la estética como fuentes fundamentales en la formación social y humanística de profesionales e investigadores de la educación y de las ciencias sociales. Asume la noción de campo, al decir de Bourdieu (2005), en la medida que categorías centrales como sujeto, saberes, tiempo y espacio, además de constituirse en los ejes estratégicos sobre los que se construyen sus objetos de estudio, están frecuentemente en tensión e influidos por líneas de fuerza.

De acuerdo con el plan de desarrollo institucional, todas las áreas del conocimiento, pero en particular el núcleo de las ciencias socia-

les, humanas y arte, puesto en escena a través de la docencia, la investigación y la proyección social, debe atender a la construcción de saberes e investigación de alto impacto como forma de incidir en el mejoramiento de las condiciones de vida de las poblaciones a nivel nacional y local.

Al respecto, el campo en mención parte de la necesidad de identificar objetos de estudio que contribuyan al cumplimiento de estos propósitos. Por tal motivo, la investigación social y la investigación educativa, así como su imbricación permanente, constituyen dos ámbitos de trabajo académico que permiten comprender las expresiones de la contemporaneidad en sus dimensiones ontológica, socio-cultural, política, económica, epistemológica, estética y educativa con el fin de proponer marcos interpretativos y opciones de transformación frente a los órdenes instituidos y la expansión de una cultura hegemónica, expresada en el caso colombiano a través de la violencia, la desigualdad y la exclusión.

Atendiendo a las inquietudes contemporáneas sobre los procesos de constitución del sujeto y de la sociedad, el campo asume que las relaciones entre el pasado y el tiempo presente, como medio para establecer por qué el sujeto ha llegado a ser lo que es (Foucault, 1991) o por qué no es algo que hubiera podido llegar a ser (Zemelman, 2005), son fundamentales para orientar la relación entre la producción de saberes y su incidencia en la transformación de las condiciones sociales, a través de la garantía y restitución de derechos, la formulación de desarrollos alternativos y el diálogo de saberes en perspectiva intercultural.

Para tal efecto temas y problemas como los derechos, el poder, el saber, el lenguaje, la estética, la comunicación, la democracia, las subjetividades, las identidades, las representaciones, los imaginarios, la ciudadanía, la ciudad, la memoria, el territorio, la interculturalidad, las temporalidades, el territorio, la memoria constituyen una base palmaria en los objetos de la investigación en este campo. En el terreno de la investigación educativa, asuntos como la pedagogía, la historia de la educación y de los saberes, las dimensiones curriculares, pedagógicas y evaluativas de la educación en todos sus niveles, así como las relaciones emergentes entre pedagogía y psicología, pedagogía y neurociencias, pedagogía y sociología, entre otras, son centrales en su proceso de configuración.

Ciencias y Tecnologías

Algunos teóricos de las epistemologías del conocimiento consideran la existencia de campos diversos de conocimiento que obedecen a mundos y racionalidades diferentes. Habermas identifica las diferentes pretensiones de validez de la verdad del mundo objetivo y el de la eficacia de la acción instrumental; el de la rectitud y la adecuación del hombre al mundo de la cultura en el orden del mundo interno de la persona, la veracidad de los actos humanos y la capacidad de censura del hombre consigo mismo. A cada uno de los mundos y tipos de acción corresponde un juego de racionalidades: racionalidad cognitivo instrumental en el orden de la ciencia, la técnica y las tecnologías sociales; racionalidad práctico moral en el orden del mundo interior de las personas, de las normas

sociales y del derecho, racionalidad práctico estética en el orden de la creatividad.

Las ciencias empírico analíticas son responsables de los grandes avances de la ciencia y la tecnología en diversas disciplinas científicas de las ciencias básica y de la ingeniería, pero también de los efectos negativos que sus resultados han traído en la relación hombre naturaleza y en la sostenibilidad del mundo de la vida y de los seres vivos. De igual manera en el campo de las NTIC con el avance de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en los logros y beneficios en el mundo de las comunicaciones; pero también en el proceso de industrialización, mercado y consumo masivo de productos de consumo y de productos audiovisuales a través de los medios masivos de comunicación, que han cambiado los hábitos y gustos de los consumidores influyendo sobre las culturas populares y afectando sus referentes culturales, el sentido y la semántica de sus imaginarios y representaciones sobre la realidad y afectando la posibilidad de pensar críticamente en la sociedad (Bourdieu, Sarlo), presentándose un fenómeno de transnacionalización que crece año tras año, planteándose desafíos inéditos a la gestión de la interculturalidad más allá de las fronteras de cada país, afectando el desarrollo autónomo de identidades y patrimonios histórico culturales y al mismo tiempo las posibilidades de convivencia intercultural. De alguna manera se están cambiando las imágenes que cada sociedad tiene de las otras y las influencias recíprocas en los estilos de vida.



Capítulo II

PONENCIAS

Lo humano en la universidad hoy

Borys Bustamante Bohórquez
Vicerrector Académico

Al asumir la Vicerrectoría Académica de nuestra Universidad quiero expresar unas breves ideas que compendian mi visión de la tarea educativa del presente y los retos de la Universidad Distrital en la coyuntura marcada por su propia situación interna, además de sus compromisos con la ciudad y el país.

Pienso que la razón de ser de la educación contemporánea gira en torno a la necesidad imperiosa de construir modelos alternativos de conocimiento y humanidad, complementarios y proyectivos frente a la bancarización e instrumentalización de la misma de manera que el hombre como sujeto de saberes sea la principal preocupación del educador para de esta

manera recuperar el horizonte humano como punto de encuentro y realización de cualquier proyecto de formación y construcción de conocimiento.

En la óptica señalada debemos recordar que la universidad es, por esencia, el lugar del conocimiento, el escenario donde los saberes no sólo se perfeccionan y complejizan en íntimo diálogo con la realidad social, con la experiencia cotidiana; sino que también debe ser el escenario de la reconciliación de ese conocimiento con la vida, con lo humano en el sentido fuerte de la palabra, es decir, sin más, como enfatiza el filósofo. Esto supone una ciencia y un conocimiento al alcance del hombre, lo que resulta imposible

de cumplirse si la propia universidad no está a la altura, suficientemente preparada para asumir ese compromiso.

Creo que de una manera demasiado lúcida esta tesis es magníficamente ilustrada por Boaventura de Sousa Santos en las siguientes palabras: «... después de la euforia científica del siglo XIX y de la consecuente aversión a la reflexión filosófica, bien simbolizada por el positivismo, llegamos a fines del Siglo XX poseído por el deseo casi desesperado de complementar **“el conocimiento de las cosas como el conocimiento del conocimiento de las cosas, esto es, como el conocimiento de nosotros mismos”**».

El encuadre planteado por Boaventura en esas líneas magistrales que acabo de comentar, nos permite entrever lo que el mismo caracteriza como el reto mayor para «la situación intelectual del tiempo presente». No nos engañemos, lo que aquí se está expresando es, nuevamente el reto que enfrentan universidad, ciencia y conocimiento como epicentros del trabajo intelectual. Pero como estos núcleos de lo intelectual nunca son ajenos a la circunstancia histórica que los enmarca, la de hoy no es otra que esta, que permanente se menciona y se ilustra por diversas vías hasta la saciedad: un mundo en crisis, una sociedad que pugna por no deshacerse entre los avatares de un mercado enloquecido y la avaricia sin fondo de los grandes conglomerados económicos y financieros que gobiernan sólo para ellos mismos. Un conocimiento convertido en una de las industrias de punta del capitalismo contemporáneo que, contradiciendo su naturaleza originaria, se

acumula y se reproduce para los propios beneficios empresariales en desmedro de la sociedad y de la naturaleza. Vivimos la paradoja de contar con la mayor riqueza de conocimiento científico y tecnológico jamás imaginada, pero al mismo tiempo con los índices de ignorancia y analfabetismo científico y tecnológico más altos e injustos, eufemísticamente mencionado como brecha cognitiva que es en sí misma la peor brecha social.

Esta nueva forma, de injusticia social, que obra como verdugo de los sectores más desfavorecidos y marginados de la sociedad, que provoca intensas y combativas movilizaciones sociales y políticas a lo largo del planeta – nuestra primera morada –, denunciando la voracidad e hipocresía de los grandes intereses transnacionales, su perversa capacidad para saquear y destruir los recursos naturales y empobrecer la condición de vida de las gentes, la flora, la fauna, las fuentes hídricas, las selvas vírgenes con su biodiversidad a punto de colapsar; y así mismo señalando el desvertebramiento y desprestigio de la ética y la política puestas a favor de unos pocos que se lucran, a partir de la expoliación y sufrimiento que le imponen a las mayorías sociales. Movimientos como los de los pueblos indígenas, reclamando sus territorios ancestrales y el respeto a la madre naturaleza y a su idiosincrasia cultural; los movimientos ambientalistas en distintas partes del globo defendiendo los recursos en peligro y denunciando el tráfico mercantil indiscriminado de los mismos; las marchas y movilizaciones de los indignados del mundo – cada vez más violentamente reprimida por parte de los estados despóticos; la miseria, la profun-

da desigualdad social que se ensaña en nuestros países; todos estos son factores que se acumulan y gravitan fatalmente en nuestro horizonte, haciendo urgente, realmente prioritario, el que desde nuestra universidad se posicione, nuevamente, con términos de Boaventura «un paradigma de conocimiento prudente para una vida decente».

En esta perspectiva, y contra la creciente tendencia a la industrialización deshumanizante de la ciencia, el conocimiento y la tecnología, la Universidad, y concretamente la Universidad Distrital – nuestra tercera morada – , junto con el hogar y nuestro planeta, debe orientar parte fundamental de sus recursos y esfuerzos a la sensibilización social y el enriquecimiento espiritual y cultural de las juventudes que nos son encomendadas para ser formadas bajo los preceptos rectores de la Institución.

En un país como el nuestro, atravesado por una crisis institucional de agudas proporciones, piénsese simplemente en los fenómenos de la violencia, la corrupción y el más reciente golpe a los pilares democráticos de la Constitución de manos de los legisladores. El país extravía su rumbo y ve comprometido su proyecto histórico ante el vacío de opinión y la ausencia de una sociedad civil suficientemente activa y consolidada, capaz de movilizarse ampliamente frente a los desmanes de la crisis. A mi juicio, es a la universidad a quien le corresponde en estos momentos empeñarse en una campaña sistemática de educación ciudadana y democrática y de participación política responsable para llenar ese vacío y la ausencia de un liderazgo ético y moral que pueda ser utilizado por las nuevas

generaciones en el propiciamiento de un nuevo orden social, político y cultural. De esta forma nuestros docentes, estudiantes y egresados han de ser los «intelectuales orgánicos», recuperando el valor de la expresión acuñada por Gramsci, para indicar el compromiso ineludible de su actuar profesional y social en función de contribuir para que en nuestra ciudad y en el país la Universidad Pública y la educación que brinda encarnen discursos y prácticas intelectuales comprometidas con la generación de una vida decente para todos nosotros. O, apoyando esta consigna en la valiosa inquietud de Bauman, una de las mentes sensibles al drama actual de la vida social, cuando pregunta, no para que se responda teóricamente sino prácticamente, qué podemos hacer –diría yo, desde la universidad– para que la humanidad nos habite, qué podemos hacer por la dignificación de lo humano con nuestras palabras y nuestros actos cotidianos. Sin ninguna duda este es, a mi juicio el reto mayor no sólo para nuestra comunidad universitaria, para el país y para el mundo mismo.

Para decirlo de una manera sencilla: tenemos hoy la responsabilidad histórica de adelantar y participar en una cruzada moral por la humanización de la vida, de la naturaleza y de la nación que constituimos. Y siendo consecuente con esta premisa, en lo que concierne a nuestra universidad, debemos esforzarnos por hacerla lo más humana en tanto morada de nuestro ser y hacer académico e intelectual.

En cuanto a la manera como pienso que se puede materializar estos ideales en nuestra Alma Mater, me he permitido identificar algunos objetivos alrededor de los cuales canalizar todas

las energías y voluntades posibles para asegurarnos un derrotero científico, académico, investigativo y social que nos permita participar cada vez de forma más activa en los distintos escenarios, eventos y procesos del acontecer diario en nuestra ciudad y en el país. Los puntos en mención son:

- Concebida la Universidad Distrital como un centro de pensamiento y un semillero de creatividad e ideas innovadoras, fortalecer las diferentes comunidades académicas, artísticas, científicas que la integran se convierte en una prioridad para poder proyectar la voz y la acción unificada del Alma Mater frente a los retos, exigencias, demandas provenientes del ámbito científico y tecnológico así como del entorno social y político de la ciudad y el país: qué tenemos que decir hoy, como universidad, esto es como comunidad de voces y voluntades solidarias, frente a la grave situación que afrontan la ciudad y el país, aquejados por problemas como los antes mencionados. Cómo convertir la generación de conocimiento en una oportunidad para formar seres humanos con criterio, autonomía y responsabilidad social y profesional. Este claustro, apreciados colegas, es un acto de iniciación que aspira a dinamizar permanente, crítica y propositivamente la tarea que tenemos en la universidad para repensarnos como seres humanos, para repensar nuestra ciudad y el país, el mundo y la época que vivimos, y contribuir con ello a la humanización de la vida, de la morada que legaremos a las nuevas generaciones.
- Una tarea inicial y urgente para encaminar el espíritu de esta iniciativa consiste en convocar a este claustro a recuperar la memoria

histórica institucional de estos 64 años de vida, en los que han ocurrido hechos realmente significativos, diversas experiencias y realizaciones de las que no podremos enorgullecernos suficientemente si no las conocemos y las incorporamos a nuestro ser cotidiano. Se trata de un patrimonio intangible cuya importancia y valor científico y cultural nos compete a nosotros directamente. Para ello se requiere sistematizar la experiencia desplegada en torno al conocimiento, la docencia, la investigación, el arte y en general todos los saberes y actividades ligados al quehacer de la educación superior.

- Con base en esto, se puede identificar una segunda tarea cuya envergadura e importancia resultan decisivas: una vez alcanzado y sistematizado el conocimiento de nuestra memoria colectiva, estaremos en capacidad de respondernos crítica y proyectivamente qué somos y para dónde vamos. De tal modo que se haga factible repensar y redimensionar las formas de organización académica y administrativa que mejor contribuyan a que la universidad se desempeñe de acuerdo con los parámetros, criterios y exigencias de los paradigmas de conocimiento, justicia social y cognitiva, de humanidad viviente como los que hemos mencionado antes. De forma que el conjunto de nuestros proyectos y aspiraciones para el presente y el futuro se correspondan orgánicamente con el horizonte de las demandas y expectativas de la sociedad colombiana y asegurar, de esta manera, un nexo fecundo y productivo entre universidad y sociedad.
- Ante un cambio de paradigmas como éstos, tanto el proceso de formación de los jóvenes que concurren a la universidad, así como

su capacidad humana para desempeñarse solidariamente en la vida social, tienen que estar ligados no sólo a los indicadores del conocimiento como producto técnico sino también a los desempeños que como seres humanos, con sentimientos, emociones y reflexiones abordo, se desenvuelven en el espacio social, en el mundo de la vida, en los menesteres propios de las profesiones como practicas humanas.

- Pienso que para habitar académica y humanamente esta morada debemos restituirle el valor sagrado al conocimiento como expresión alrededor del cual convivan los claustros de profesores, y las comunidades estudiantiles sedientas de sabiduría e investigación.
- La lección inaugural, en cada Facultad, sería la perfecta reivindicación de nuestra honra al conocimiento como expresión para el encuentro, la crítica y la participación democrática en el recinto universitario. Debates pendientes de profundización y resultados entre nosotros, tales como los relacionados con el estatuto epistemológico de la ciencia y la investigación de acuerdo a los desarrollos más contemporáneo, la inter y transdisciplinarietà, así como la suerte de las disciplinas ante las exigencias actuales de saberes calificados; todo esto es tarea urgente de los claustros y es material de primer orden para la reflexión y el debate académicos.
- La Universidad Distrital tiene una cita inaplazable con la Ciudad y la región. Por estas citas pasan cuestiones como la de pensar la sobrevivencia de la urbe, la geopolítica de biodiversidad y el agua, el

desembotellamiento del tráfico urbano y la aceleración de los flujos de información tanto en la ciudad real como en la ciudad digital como en la universidad virtual.

- Los jóvenes y las niñas y niños de la capital se verían altamente estimulados si la universidad despliega todo el potencial de su conocimiento acumulado en torno a la problemática que ellos viven para ponerlos al alcance de las instituciones y las ciudadanías en procura de un mejor presente y futuro para ellos.
- Para cumplir con su cometido la Universidad debe ser capaz de implementar con éxito las reformas orgánicas, académicas y administrativas que se requieran a fin de hacer viable las iniciativas que he mencionado y algunas otras que estaré señalando a continuación. Sólo por esta vía podremos mejorar en aspectos como el fomento a la cultura de lo público en el Alma Mater, a la gestión eficaz del conocimiento, la investigación y la extensión, a la gestión de nuevos programas de formación de pregrado y postgrado que respondan a las demandas de saber provenientes desde el mundo social, la economía, las ciencias y las tecnologías.
- Creo que a la Universidad y a cada una de sus facultades les conviene retomar la senda de la palabra ilustrada, de la reflexión profunda, de las emociones y afectos de los que también estamos hechos, del debate respetuoso, de la imaginación creativa, para practicar, efectivamente, una «ecología de los saberes, las ciencias y las artes encaminadas siempre al servicio social y compromiso ciudadano.

Preguntas para una nueva educación

William Ospina
Escritor y ensayista

Cada cierto tiempo circula por las redacciones de los diarios una noticia según la cual muchos jóvenes ingleses no creen que Winston Churchill haya existido, y muchos jóvenes norteamericanos piensan que Beethoven es simplemente el nombre de un perro o Miguel Angel el de un virus informático. Hace poco tuve una larga conversación con un joven de veinte años que no sabía que los humanos habían llegado a la luna, y creyó que yo lo estaba engañando con esa noticia.

Estos hechos llaman la atención por sí mismos, pero sobre todo por la circunstancia de que pensamos que nunca en la historia hubo una humanidad mejor informada. En nuestro tiempo recibimos día y noche altas y sofisticadas dosis de información y de conocimiento: ver la televisión es asistir a una suerte de aula luminosa donde se nos transmiten sin cesar toda suerte de datos sobre historia y geografía, ciencias naturales y tradiciones culturales; continuamente se nos enseña, se nos adiestra y se nos divierte; nunca fue, se dice, tan entretenido aprender, tan detallada la información, tan cuidadosa la explicación. Pero ¿será que ocurre con la sociedad de la información lo que decía Estanislao Zuleta de la sociedad industrial, que la caracteriza la mayor racionalidad en el detalle y la mayor irracionalidad en el conjunto?

Podemos saberlo todo de cómo se construyó la presa de las tres gargantas en China, de cómo se hace el acero que sostiene los rascacielos de Chicago, de cómo fue el proceso de la Revolución Industrial, de cómo fue el combate de Rommel y Patton por las dunas de África. ¿Por qué a veces sentimos también que no ha habido una época tan frívola y tan ignorante como ésta, que nunca han estado las muchedumbres tan pasivamente sujetas a las manipulaciones de la información, que pocas veces hemos sabido menos del mundo?

Nada es más omnipresente que la información, pero hay que decir que los medios tejen cotidianamente sobre el mundo algo que tendríamos que llamar «la telaraña de lo infausto». El periodismo está hecho sobre todo para contarnos lo malo que ocurre, de manera que si un hombre sale de su casa, recorre la ciudad, cumple todos sus deberes, y vuelve apaciblemente a los suyos al atardecer, eso no producirá ninguna noticia. El cubrimiento periodístico suele tender, sobre el planeta, la red fosforescente de las desdichas, y lo que menos se cuenta es lo que sale bien. Nada tendrá tanta publicidad como el crimen, tanta difusión como lo accidental, nada será más imperceptible que lo normal. En otros tiempos, la humanidad no contaba con el millón de ojos de mosca de los

medios zumbando desvelados sobre las cosas, y es posible que ninguna época de la historia haya vivido tan asfixiada como esta por la acumulación de evidencias atroces sobre la condición humana. Ahora todo quiere ser espectáculo, la arquitectura quiere ser espectáculo, la caridad quiere ser espectáculo, la intimidad quiere ser espectáculo, y una parte inquietante de ese espectáculo es la caravana de las desgracias planetarias.

Nuestro tiempo es paradójico y apasionante, y de él podemos decir lo que Oscar Wilde decía de ciertos doctores: «lo saben todo pero es lo único que saben». El periodismo no nos ha vuelto informados sino noveleros; la propia dinámica de su labor ha hecho que las cosas sólo nos interesen por su novedad: si no ocurrieron ayer sino anteayer ya no tienen la misma importancia.

Por otra parte, la humanidad cuenta con un océano de memoria acumulada; al alcance de los dedos y de los ojos hay en los últimos tiempos un depósito universal de conocimiento, y parecería que casi cualquier dato es accesible; sin embargo tal vez nunca había sido tan voluble nuestra información, tan frágil nuestro conocimiento, tan dudosa nuestra sabiduría. Ello demuestra que no basta la información: se requiere un sistema de valores y un orden de criterios para que ese ilustre depósito de memoria universal sea algo más que una sentina de desperdicios.

Es verdad que solemos descargar el peso de la educación en el llamado sistema escolar,

olvidando el peso que en la educación tienen la familia, los medios de comunicación y los dirigentes sociales. Hoy, cuando todo lo miden sofisticados sondeos de opinión, deberíamos averiguar cuánto influyen para bien y para mal la constancia de los medios y la conducta de los líderes en el comportamiento de los ciudadanos.

Cuenta Gibbon en la «Declinación y caída del Imperio Romano» que, cuando en Roma existía el poder absoluto, en tiempos de los emperadores, dado que en cada ser humano prima siempre un carácter, con cada emperador subía al trono una pasión que por lo general era un vicio: con Tiberio subió la perfidia, con Calígula subió la crueldad, con Claudio subió la pusilanimidad, con Nerón subió el narcisismo criminal, con Galba la avaricia, con Otón la vanidad, y así se sucedían en el trono de Roma los vicios, hasta que llegó Vitelio y con él se extendió sobre Roma la enfermedad de la gula. Pero curiosamente un día llegó al trono Nerva, y con él se impuso la moderación, lo sucedió Trajano y con él ascendió la justicia, lo sucedió Adriano y con él reinó la tolerancia, llegó Antonino Pío y con él la bondad, y finalmente con Marco Aurelio gobernó la sabiduría, de modo que así como se habían sucedido los vicios, durante un siglo se sucedieron las virtudes en el trono de Roma. Tal era en aquellos tiempos, al parecer, el poder del ejemplo, el peso pedagógico de la política sobre la sociedad.

En nuestro tiempo el poder del ejemplo lo tienen los medios de comunicación: son ellos los que crean y destruyen modelos de conduc-

ta. Pero lo que rige su interés no es necesariamente la admiración por la virtud ni el respeto por el conocimiento. No son la cordialidad de Whitman, la universalidad de Leonardo, la perplejidad de Borges, la elegante claridad de pensamiento de Oscar Wilde, la pasión de crear de Picasso o de Basquiat, o el respeto de Pierre Michon por la compleja humanidad de la gente sencilla, lo que gobierna nuestra época sino el deslumbramiento ante la astucia, la fascinación ante la extravagancia, el sometimiento ante los modelos de la fama o la opulencia. Podemos admirar la elocuencia y ciertas formas de la belleza, pero admiramos más la fuerza que la lucidez, más los ejemplos de ostentación que los ejemplos de austeridad, más los golpes bruscos de la suerte que los frutos de la paciencia o de la disciplina.

Quiero recordar ahora unos versos de T. S. Eliot: *«¿Dónde está la vida que hemos perdido en vivir? ¿Dónde la sabiduría que hemos perdido en conocimiento? ¿Dónde el conocimiento que hemos perdido en información? Veinte siglos de historia humana nos alejan de Dios y nos aproximan al polvo»*. Es verdad que vivimos en una época que aceleradamente cambia costumbres por modas, conocimiento por información, y saberes por rumores, a tal punto que las cosas ya no existen para ser sabidas sino para ser consumidas. Hasta la información se ha convertido en un dato que se tiene y se abandona, que se consume y se deja. No sólo hay una estrategia de la provisión sino una estrategia del desgaste, pues ya se sabe que no sólo hay que usar el vaso, hay que destruirlo inmediatamente. La publicidad tiene previsto que veremos los anuncios comerciales pero también que los olvidaremos: por eso las

pautas son tan abundantes. Por la lógica misma de los medios modernos, bastaría que un gran producto dejara de anunciarse, aunque tenga una tradición de medio siglo, y las ventas bajarían considerablemente.

«Todo sucede y nada se recuerda en esos gabinetes cristalinos», dice un poema de Jorge Luis Borges que habla de los espejos. Podemos decir lo mismo de las pantallas que llenan el mundo. Y corresponderá tal vez a la psicología o a la neurología descubrir si los medios audiovisuales sí tienen esa capacidad pedagógica que se les atribuye, o si pasa con ellos lo mismo que con los sueños del amanecer, que después de habernos cautivado intensamente, se borran de la memoria con una facilidad asombrosa. Pero el propósito principal de la programación de televisión, por mucho contenido pedagógico que tenga, no es pedagógico sino comercial, y lo mismo ocurre ahora con la industria editorial: así los bienes que comercialicen sean bienes culturales, su lógica es la lógica del consumo, y por ello les interesan por igual los malos libros que los buenos, no siempre hay un criterio educativo en su trabajo. Un pésimo libro que se venda bien, a lo sumo puede ser justificado como un momento que ayudará a atenuar las pérdidas de los buenos libros que se venden mal.

La inevitable conclusión es que las cosas demasiado gobernadas por el lucro no pueden educarnos, porque están dispuestas a ofrecernos incluso cosas que atenten contra nuestra inteligencia si el negocio se salva con ellas, del mismo modo que las industrias de alimentos y de golosinas están dispuestas a ofrecernos co-

sas ligeramente malsanas si el negocio lo justifica. Tendría que haber alguna instancia que nos ayude a escoger con criterio y con responsabilidad, y es entonces cuando nos volvemos hacia el sistema escolar con la esperanza de que sea allí donde actúan las fuerzas que nos ayudarán a resistir esta mala fiebre de información irresponsable, de conocimiento indigesto, de alimentos onerosos, de pasatiempos dañinos.

A lo largo de la vida entera aprendemos, y si bien los años que vamos a la escuela son decisivos, al llegar a ella ya han ocurrido algunas cosas que serán definitivas en nuestra formación, y después de salir, toda la vida tendremos que seguir formándonos. Yo a veces hasta he llegado a pensar que no vamos a la escuela tanto a recibir conocimientos cuanto a aprender a compartir la vida con otros, a conseguir buenos amigos y buenos hábitos sociales. Suena un poco escandaloso pensar que vamos a la escuela a conseguir amigos antes que a conseguir conocimientos, y no puede decirse tan categóricamente, pero hay una anécdota que siempre me pareció valiosa. El poeta romántico Percy Bysshe Shelley, que perdió la vida por empeñarse en navegar en medio de una tormenta en la bahía de Spezia, fue siempre un hombre rebelde y solitario. Se dice que después de su muerte su mujer, Mary Wollstonecraft, llevó a los hijos de ambos a un colegio en Inglaterra, y al llegar preguntó cuáles eran los criterios de la educación en esa institución: «Aquí enseñamos a los niños a creer en sí mismos», le dijeron. «Oh, dijo ella, eso fue

lo que hizo siempre su pobre padre. Yo preferiría que los enseñaran a convivir con los demás».

A veces me pregunto si la educación que transmite nuestro sistema educativo no es a veces demasiado competitiva, hecha para reforzar la idea de individuo que forjó y ha fortalecido la modernidad. Todo nuestro modelo de civilización reposa sobre la idea de que el hombre es la medida de todas las cosas, de que somos la especie superior de la naturaleza y que nuestro triunfo consistió precisamente en la exaltación

No se trata de escoger profesiones rentables sino de volver rentable cualquier profesión precisamente por el hecho de que se la ejerce con pasión, con imaginación, con placer y con recursividad.

del individuo como objetivo último de la civilización. En estos días me llamó la atención ver que las pruebas universitarias tienden a fortalecer sus instrumentos para detectar cuándo los alumnos que están presentando sus exámenes cometen el pecado de aliarse con otros para

responder, y copian las respuestas. Pero tantas veces en la vida necesitamos de los otros, que pensé que también debería concederse algún valor a la capacidad de aliarse con los demás. ¿Por qué tiene que ser necesariamente un error o una transgresión que el que no sabe una respuesta busque alguien que la sepa? Conozco bien la respuesta que nos daría el profesor: en ciertos casos específicos estamos evaluando lo que el alumno ha aprendido, no lo que ha aprendido su vecino, y no podemos estimular la pereza ni la utilización oportunista del saber del otro. Todo eso está muy bien, pero no sé si se desaprovecha para fines educativos la capacidad de ser amigos, de ser compañeros e incluso de ser cómplices. Y dado que todo lo que se

memoriza finalmente se olvida, más vale enseñar procedimientos y maneras de razonar que respuestas que puedan ser copiadas.

Todo eso nos lleva a la pregunta de lo que es verdaderamente saber. A veces es algo que tiene que ver con la memoria, a veces, con la destreza, a veces, con la recursividad. Si los estudiantes tienen que dar, todos, la misma respuesta, es fácil que haya quienes copien la del vecino. Pero ello sólo es posible en el marco de modelos que uniformizan el saber como un producto igual para todos, y eso sólo vale para lo que llamaríamos las ciencias cuantitativas. Uno y uno deben ser dos, y la suma de los ángulos interiores de un triángulo debe ser igual a dos rectos en cualquier lugar de la galaxia. Pero también es posible contrariar imaginativamente esas verdades, y el arte de la pedagogía debe ser capaz de hacerlo sin negarlas. La tesis elemental de que uno es igual a uno sólo funciona en lo abstracto. Sólo en abstracto una mesa es igual a otra mesa, una vaca igual a otra vaca, un hombre igual a otro hombre. No hay el mismo grado de verdad cuando pasamos de lo general a lo particular: un árbol es igual a otro árbol en abstracto, pero un pino no es igual a una ceiba, una flor de jacarandá no es igual a una flor de madre selva, y si pretendemos que un perro es igual a otro perro, nos veremos en dificultades para demostrar que un gran danés es igual a un chihuahua.

Y en cuanto a los humanos, la cosa se complica tanto que las verdades de la estadística no pueden eclipsar las verdades de la psicología o de la estética. Un hombre debe ser igual a otro hombre en las oportunidades y en los derechos,

pero también es importante que sea distinto. Un hombre y un hombre posiblemente sean dos hombres, pero recuerdo ahora una frase de Chesterton, llena de conocimiento del mundo y de poder simbólico. «Dicen que uno y uno son dos, decía Chesterton, pero el que ha conocido el amor y el que ha conocido la amistad sabe que uno y uno no son dos, sabe que uno y uno son mil veces uno». Cuando tenemos dos seres humanos juntos tenemos la posibilidad de que se enfrenten y se neutralicen, tenemos la posibilidad de que se alíen, tenemos la posibilidad de que cada uno de ellos transforme al otro, tenemos incluso la posibilidad de que se multipliquen. Para este fin no nos sirven las simples verdades de la aritmética ni las comunes verdades de la estadística.

A veces la educación no está hecha para que colaboremos con los otros sino para que siempre compitamos con ellos, y nadie ignora que hay en el modelo educativo una suerte de lógica del derby, a la que sólo le interesa quién llegó primero, quién lo hizo mejor, y casi nos obliga a sentir orgullo de haber dejado atrás a los demás.

Cuando yo iba al colegio, se nos formaba en el propósito de ser los mejores del curso. Yo casi nunca lo conseguí, y tal vez hoy me sentiría avergonzado de haber hecho sentir mal a mis compañeros, ya que por cada alumno que es el primero varias decenas quedan relegados a cierta condición de inferioridad. ¿Sí será la lógica deportiva del primer lugar la más conveniente en términos sociales? Lo pregunto sobre todo porque no toda formación tiene que buscar individuos superiores, hay por lo menos un costado de la educación cuyo énfasis debería

ser la convivencia y la solidaridad antes que la rivalidad y la competencia.

Pero esto nos lleva a lo que he empezado a considerar más importante. Yo no dudo que todos aspiramos, si no a ser los mejores, por lo menos a ser excelentes en nuestros respectivos oficios. A eso se lo llama en la jerga moderna ser competentes, con lo cual ya se introduce el criterio de rivalidad como el más importante en el proceso de formación. La lógica darwiniana se ha apoderado del mundo. Se supone que así como ese diminuto espermatozoide que fuimos se abrió camino entre un millón para ser el único que lograra fecundar aquel óvulo, debemos avanzar por la vida siendo siempre el privilegiado ganador de todas las carreras. Y en este momento advierto que hasta la palabra carrera, para aludir a las disciplinas escolares, parece postular esa competencia incesante.

No digo que esté mal: a lo mejor los seres humanos sólo avanzamos a través de la rivalidad. Pero estoy seguro, viendo sobre todo la pésima pedagogía de las sociedades excluyentes, que la fórmula de que uno triunfe al precio de que los demás fracasen, puede ser muy reconfortante para los triunfadores pero suele ser muy deprimente para todos los demás. No estoy muy seguro de que no sea un semillero de resentimientos. ¿No estaremos excesivamente contagiados de esa lógica norteamericana que considera que los seres humanos nos dividimos sólo en ganadores y perdedores? Hasta en el arte, reino por excelencia de lo cualitativo sobre lo cuantitativo, suele aceptarse ahora esa superstición del primer lugar, del número uno, del triunfador, y nada lo estimula tanto como

los concursos y los premios. Recuerdo, ya que estamos en Buenos Aires, una anécdota de Jorge Luis Borges. Alguna vez le preguntaron cuál era el mejor poeta de Francia: Verlaine, contestó. Pero, ¿y Baudelaire? le dijeron. Ah sí, Baudelaire también es el mejor poeta de Francia. ¿Y Victor Hugo?, también es el mejor. Y Ronsard, añadió, por supuesto que Ronsard es el mejor poeta de Francia. ¿Por qué sólo uno tiene que ser el mejor?

Por otra parte, hay una separación demasiado marcada entre los medios y los fines, entre el aprendizaje y la práctica, entre los procesos y los resultados. Pero aprender debería ser algo en sí mismo, no apenas un camino para llegar a otra cosa. Diez años de estudio no se pueden justificar por un cartón de grado: deberían valer por sí mismos, darnos no sólo el orgullo de ser mejores sino la felicidad de una época de nuestra vida. Así como a medida que dejemos de vivir para el cielo aprenderemos a hacer nuestra morada en la tierra, a medida que dejemos de estudiar para el grado aprenderemos que la rama del conocimiento y el oficio que escojamos deben ser nuestro goce en la tierra.

Y ello tal vez nos ayude a avanzar en la interrogación de las claves del aprendizaje. ¿Quién dice que el aprender es algo cuantitativo, que consiste en la cantidad de información que recibamos? ¿Quién nos dice que el conocimiento es necesariamente algo que se adquiere, que se recibe? ¿Qué pasaría si el aprender fuera perder y no ganar? Tal parece que así es realmente, si pensamos en las enseñanzas de Platón, para quien aprender de verdad no es tanto recibir una carga de saber nuevo sino renunciar o

poner en duda un saber previo posiblemente falso. Platón decía que la ignorancia no es un vacío sino una llenura. El que no sabe es el que más cree saber. Cuando en un momento de nuestro aprendizaje alguien nos pregunta, por ejemplo, por qué las cosas caen hacia el suelo, es frecuente que respondamos, porque es lógico, porque tiene que ser así. Alguien socráticamente nos demostrará que no es lógico, que no tiene que ser así, y nos mostrará que hay cosas que no caen, como las nubes, o los globos, o la luna, y que por lo tanto el caer no es una necesidad sino algo que obedece a una ley que merece ser interrogada. Nos demostrarán que lo que parecía ser evidente no era más que nuestra falta de interrogación, y que muchas certezas que tenemos podrían derrumbarse. Todo está comprendido en otro famoso aforismo de Wilde: «No soy lo suficientemente joven para saberlo todo».

No somos cántaros vacíos que hay que llenar de saber, somos más bien cántaros llenos que habría que vaciar un poco, para que vayamos reemplazando tantas vanas certezas por algunas preguntas provechosas. Y tal vez lo mejor que podría hacer la educación formal por nosotros es ayudarnos a desconfiar de lo que sabemos, darnos instrumentos para avanzar en la sustitución de conocimientos. Pero ¿estará dispuesto un joven a pagar por un modelo educativo que en vez de convencerlo de que sabe lo convenza de que no sabe? Posiblemente no, pero entonces llegamos a uno de los secretos del asunto. Claro que la escuela puede darnos conocimientos y destrezas, pero a ello no lo llamaremos en sentido estricto educación sino adiestramiento. Y claro que es necesario que

nos adiestren. Pero mientras la educación siga siendo sólo búsqueda del saber personal o de la destreza personal, todavía no habremos encontrado el secreto de la armonía social, porque para ello no necesitamos técnicos ni operarios sino ciudadanos.

¿Dónde se nos forma como ciudadanos? Y ¿dónde se nos forma como seres satisfechos del oficio que realizan? El tema de la felicidad no suele considerarse demasiado en la definición de la educación, y sin embargo yo creo que es prioritario. Creo que necesitamos profesionales si no felices por lo menos altamente satisfechos de la profesión que han escogido, del oficio que cumplen, y para ello es necesario que la educación no nos dé solamente un recurso para el trabajo, una fuente de ingresos, sino un ejercicio que permita la valoración de nosotros mismos. Pienso en la felicidad que suele dar a quienes las practican las artes de los músicos, de los actores, de los pintores, de los escritores, de los inventores, de los jardineros, de los decoradores, de los cocineros, y de incontables apasionados maestros, y lo comparo con la tristeza que suele acompañar a cierto tipo de trabajos en los que ningún operario siente que se esté engrandeciendo humanamente al realizarlo. Nuestra época, que convierte a los obreros en apéndices de los grandes mecanismos, en seres cuya individualidad no cuenta a la hora de ejercitar sus destrezas, es especialmente cruel con millones de seres humanos.

No se trata de escoger profesiones rentables sino de volver rentable cualquier profesión precisamente por el hecho de que se la ejerce con pasión, con imaginación, con placer y con

recursividad. Podemos aspirar a que no haya oficios que nos hundan en la pesadumbre física y en la neurosis.

La creencia de que el conocimiento no es algo que se crea sino que se recibe, hace que olvidemos interrogar el mundo a partir de lo que somos, y fundar nuestras expectativas en nuestras propias necesidades. Algunos maestros lograron, por ejemplo, la proeza de hacerme pensar que no me interesaba la física, sólo porque me transmitieron la idea de la física como un conjunto de fórmulas abstractas y problemas herméticos que no tenía nada que ver con mi propia vida. Ninguno de ellos logró establecer conmigo una suficiente relación de cordialidad para ayudarme a entender que centenares de preguntas que yo me hacía desde niño sobre la vista, sobre el esfuerzo, sobre el movimiento y sobre la magia del espacio tenían en la física su espacio y su tiempo.

Es más, nadie supo ayudarme a ver que buena parte de las angustias, los miedos y las obsesiones que gobernaron el final de mi adolescencia eran lujosas puertas de entrada a algunos de los temas más importantes de la psicología, de la filosofía y de la metafísica. Si uno sale del colegio para entrar en la ciudad, en el campo o en la noche estrellada, eso equivale a decir que uno a menudo sale de las aulas para entrar en la sociología, en la botánica o en la astronomía.

Solemos separar en realidades distintas la habitación, el estudio, el trabajo y la recreación, de modo que la casa, la escuela, el taller y el área de juegos son lugares donde cumplimos actividades distintas. Para Samuel Johnson la

casa era la escuela, para William Blake y para Picasso una casa era un taller o no era nada, para Oscar Wilde no podía haber un abismo entre la creación y la recreación. A diferencia del Renacimiento, donde había verdaderos pontífices, es decir, hacedores de puentes entre disciplinas distintas, hoy nos gusta separar todo, llegamos a creer que es posible estudiar por separado la geografía y la historia, creemos que no hay ninguna relación entre la geometría y la política. Sin embargo en nuestras sociedades está claro que estar en el centro o en la periferia es ciertamente un asunto político.

¿Por qué asumir pasivamente los esquemas? ¿Por qué las enfermeras no pueden ser médicos? ¿Por qué aceptar un tipo de parámetro profesional que convierte un oficio en una limitación insuperable? Nada debería ser definitivo, todo debería estar en discusión.

Solemos ver, por ejemplo, la educación como el gran remedio para los problemas del mundo; solemos ver el aprendizaje como la más grande de las virtudes humanas. Y lo es. Pero precisamente por ello hay que decir que ese aprendizaje es también una grave responsabilidad de la especie. Para aproximarnos un poco a este tema hay que pensar en el resto de las criaturas. Se diría que el saber instintivo de las especies es una suerte de seguro natural contra los accidentes y los imprevistos.

Nada nos permite tanto confiar en una abeja, como la certeza de que siempre sabrá hacer miel y nunca se le ocurrirá destilar otra cosa. Si un día las abejas optaran por producir vinagre o ácido sulfúrico, el caos se apoderaría del

mundo. Un perro o un oso pueden ser adiestrados para que repitan ciertas conductas, pero el ser humano es el único capaz de aprender y sobre todo el único capaz de inventar cosas distintas. La conclusión necesaria de esta reflexión es que los seres humanos aprendemos, y porque aprendemos somos peligrosos. No somos una inocente abeja destilando para siempre su cera y su miel, sino criaturas admirables y terribles capaces de inventar hachas y espadas, libros y palacios, sinfonías y bombas atómicas. Nuestras virtudes son también nuestras amenazas; el privilegio de pensar, el privilegio de inventar y el privilegio de aprender comportan también aterradoras responsabilidades, y un filósofo se atrevió ya a decirle a la humanidad algo que no esperaba oír: «perecerás por tus virtudes».

Cada vez que nos preguntamos qué educación queremos, lo que nos estamos preguntando es qué tipo de mundo queremos fortalecer y perpetuar. Llamamos educación a la manera como transmitimos a las siguientes generaciones el modelo de vida que hemos asumido. Pero si bien la educación se puede entender como transmisión de conocimientos, también podríamos entenderla como búsqueda y transformación del mundo en que vivimos.

A veces, mirando la trama del presente, la pobreza en que persiste media humanidad, la violencia que amenaza a la otra media, la corrupción, la degradación del medio ambiente, tenemos la tendencia a pensar que la educación ha fracasado. Cada cierto tiempo la humanidad tiende a poner en duda su sistema educativo, y se dice que si las cosas salen mal es porque la

educación no está funcionando. Pero más angustiante resultaría admitir la posibilidad de que si las cosas salen mal es porque la educación está funcionando. Tenemos un mundo ambicioso, competitivo, amante de los lujos, derrochador, donde la industria mira la naturaleza como una mera bodega de recursos, donde el comercio mira al ser humano como un mero consumidor, donde la ciencia a veces olvida que tiene deberes morales, donde a todo se presta una atención presurosa y superficial, y lo que hay que preguntarse es si la educación está criticando o está fortaleciendo ese modelo.

¿Cómo superar una época en que la educación corre el riesgo de ser sólo un negocio, donde la excelencia de la educación está concebida para perpetuar la desigualdad, donde la formación tiene un fin puramente laboral y además no lo cumple, donde los que estudian no necesariamente terminan siendo los más capaces de sobrevivir? ¿Cómo convertir la educación en un camino hacia la plenitud de los individuos y de las comunidades?

Para ello también hay que hablar del modelo de desarrollo, que suele ser el que define el modelo educativo. Durante mucho tiempo los modelos de Occidente han sido la productividad, la rentabilidad y la transformación del mundo. Pero hay un tipo de productividad que ni siquiera nos da empleo, un tipo de rentabilidad que ni siquiera elimina la miseria, una transformación del mundo que nos hace vivir en la sordidez, más lejos de la naturaleza que en los infiernos de la Edad Media. ¿Y qué pasaría si de pronto se nos demostrara que el modelo de desarrollo tiene que empezar a ser el equili-

brio y la conservación del mundo? ¿Qué pasaría si el saber cuantitativo que transforma es reemplazado por el saber previsor que equilibra, si el poder transformador de la ciencia y la tecnología se convierten en un saber que ayude a conservar, que no piense sólo en la rentabilidad inmediata y en la transformación irrestricta sino en la duración del mundo?

Con ello lo que quiero decir es que nosotros podemos dictar las pautas de nuestro presente, pero son las generaciones que vienen las que se encargarán del futuro, y tienen todo el derecho de dudar de la excelencia del modelo que hemos creado o perpetuado, y pueden tomar otro tipo de decisiones con respecto al mundo que quieren legarles a sus hijos. A lo mejor los grandes paradigmas al cabo de cin-

cuenta años no serán como para nosotros el consumo, la opulencia, la novedad, la moda, el derroche, sino la creación, el afecto, la conservación, las tradiciones, la austeridad. Y a lo mejor ello no corresponderá ni siquiera a un modelo filosófico o ético sino a unas limitaciones materiales. A lo mejor lo que volverá vegetarianos a los seres humanos no serán la religión o la filosofía sino la física escasez de proteína animal. A lo mejor lo que los volverá austeros no será la moral sino la estrechez. A lo mejor lo que los volverá prudentes en su relación con la tecnología no será la previsión sino la evidencia de que también hay en ella un poder destructor. A lo mejor lo que hará que aprendan a mirar con reverencia los tesoros naturales no será la reflexión sino el miedo, la inminencia del desastre, o lo que es aún más grave, el recuerdo del desastre.



Educación Energética: Un reto necesario para la Universidad Distrital y la sociedad Colombiana

Jhon Edgar Castro Montaña

Facultad de Ciencias y Educación, Doctorado Interinstitucional en Educación,
Licenciatura en Pedagogía Infantil, jecm1419@yahoo.com

Actualmente la humanidad se enfrenta a muchos problemas que ponen en peligro su existencia en el planeta. Asumiendo, que los problemas, a los que se enfrenta hoy la humanidad, se pueden agrupar en problemáticas, se pueden identificar diversas problemáticas, una de ellas y en las que se quiere centrar la atención es la problemática energética, pues, es ésta una de las que con mayor fuerza marca la actual crisis planetaria.

La problemática energética, configura una realidad constituida por dos aspectos interdependientes: el primer aspecto, se refiere a que dicha realidad responde a un modelo energético, que de acuerdo con Davis Guasch (2006), es insostenible, porque está basado en fuentes de energía de origen fósil a las cuales se asocia diversos problemas: 1) el impacto negativo que tiene sobre el ambiente, la explotación, transporte y uso de fuentes de energía de origen fósil, que se manifiesta, entre otras maneras, en la contaminación de las masas de agua, el smog fotoquímico, la afectación de salud humana y de los ecosistemas y la agudización del efecto invernadero, que resultan siendo problemas ambientales de orden planetario, ya que no pertenecen a una región específica o local sino que sus impactos no respetan fronteras, como

es el caso del cambio climático; 2) el inminente agotamiento del petróleo y otras fuentes de energía de origen fósil que hace que económicamente su comercialización sea cada vez costosa; 3) los desequilibrios sociales, pues tan solo el 21% de la población consume el 80% de la energía en el mundo, población que vive en los países desarrollados mientras que el resto, esto es el 79% de la población que consume el 20% de la energía vive en los países en vías de desarrollo particularmente en sur y centro América y África, es decir que la población de estos países resultan teniendo una restricción en el acceso de la fuentes de energía y deben asumir los impactos ambientales que el consumo de los otros países genera; problemas que se agravan debido al crecimiento de la población mundial y de la economía, pues ambos crecimientos implican una mayor demanda energética. No se puede perder de vista que Colombia es productor, exportador y consumidor de petróleo y carbón mineral, que si bien, en relación al petróleo su participación es muy pequeña en comparación al resto del mundo, ya que de acuerdo con la British Petroleum, tan solo representa un 1.2 % de la producción mundial de petróleo y a nivel de consumo representa el 0.3% (British Petroleum, 2012), no deja de ser un consumidor que cada día depende más de éste

para transporte, causado en parte por el aumento casi exponencial de automóviles en el país. En el caso del carbón, Colombia es el tercer productor de carbón en el planeta con 7 millones de toneladas en el 2011 (Rühl, 2012) lo que implica que la huella ambiental dejada por el uso del carbón mineral en el mundo se debe en gran medida al carbón producido por nuestro país.

El segundo aspecto, que caracteriza la realidad energética configurada por la problemática energética, tiene que ver con la difusa participación de los ciudadanos en la toma de decisiones sobre lo energético, que resulta de una mirada sobre ellos como usuarios energéticos que consideran la energía como un servicio comercial al cual tienen acceso si pueden pagarlo y que la regulación de su uso está relacionado con el costo que pueden pagar, donde el ahorrar energía es realmente ahorrar dinero, mirada que se refuerza con el imaginario que los ciudadanos son un público ignorante o no capacitado, para participar en cuestiones energéticas, en tanto que se asume que son cuestiones muy complejas donde el ciudadano tiene poco que decir, mirada que resulta absurda si se asume que los ciudadanos viven en sociedades democráticas donde simultáneamente tienen derechos y deberes en relación con lo energético pues idealmente serían ellos lo que determinarían, además, de las tarifas, el tipo de fuentes y tecnologías que deberían utilizar, los cuidados que se deben tener con el ambiente y frente al panorama de considerar la problemática energética una problemática planetaria, lograr reconocer los puntos que coinciden con dicha problemática y la diferencia que se encuentran y que podrían ser enriquecedoras para hacerle frente.

Frente a la problemática energética, una educación energética, se convierte en un reto necesario que puede asumir la Universidad Distrital ya que lo que se pretende es educar a los ciudadanos para que asuman la responsabilidad de cambiar la realidad energética actual, porque es insostenible, pero para ello debe cambiar el imaginario que existe sobre los ciudadanos en relación a su participación en las cuestiones energéticas. En consecuencia se presenta en este escrito una forma de concebir la educación energética, que podría agenciar la Universidad Distrital, como una acción: intencionada; colectiva; política; articuladora entre lo contextual, la no transferencia y la planetariedad; simultáneamente una educación científica, tecnológica, social y ambiental; como un puente necesario entre la educación formal y la informal; inmediata y como una posibilidad para reconocer las potencialidades energéticas del país.

Aspectos que caracterizan una educación energética

En primera instancia se propone entender la educación energética, como una acción intencionada, porque parte de un estado inicial de la realidad, caracterizada en este caso por una problemática energética, que desea ser transformado a otro estado, una realidad donde se haya superado la actual problemática energética. El estado al que se quiere llegar si bien comienza como un ideal, la educación energética permite trabajar en éste en función de lograr que sea distinto al inicial.

Como una acción colectiva, la educación energética, la proponen y desarrollan un conjunto de ciudadanos movilizados por el interés

de resolver sus necesidades energéticas sin afectar su entorno natural y a los otros. La educación energética debe entenderse como bien lo plantea Paulo Freire cuando dice que «nadie educa a nadie y nadie se educa solo, los hombres se educan en comunidad y el mundo es su mediador» (Freire, 1970, pág. 61) el mundo en el que viven para el caso de la educación energética es el mundo que depende de las fuentes de energía aquel en el que viven los ciudadanos y hacen uso de dichas fuentes. Como acción colectiva, la educación energética no adoctrina a las masas, no es una propuesta para seguir ciegamente, por el contrario, ésta es una construcción que debe ser reflexiva, discutida y gestionada por el colectivo de ciudadanos donde no hay una imposición sino una construcción conjunta. Tampoco, es una construcción de expertos para un conjunto de ciudadanos que se consideran ignorantes sino que es una acción que los ciudadanos adelantan para comprender y construir propuestas de participación en relación a lo energético.

Una de las características de lo energético es que es una construcción social y por ende debe ser estudiando por la sociedad en su conjunto, porque son los ciudadanos como colectivo organizado, como sociedad, que disponen, aprovechan y en definitiva usan lo energético en su vida cotidiana, al dejar como una cuestión que solo atañe a expertos, se renuncia a la posibilidad que los ciudadanos comprendan su relación con la naturaleza por medio de las fuentes de energía, que se apersonen y responsabilicen de sus acciones en relación al aprovechamiento de lo energético, más aún cuando dichas acciones afectan directamente

los ecosistemas contaminando o dañando los ecosistemas, y al sistema social, cuando no se es solidario con los otros aquellos que no tiene acceso a las fuentes de energía o hacen un uso más restringido.

Como acción colectiva, la educación energética, también es necesariamente una acción de carácter político, porque busca la formación de ciudadanos para que participen activamente en su sociedad y cultura transformándolas y enriqueciéndolas en relación a lo energético. De lo que se trata es de empoderar a los ciudadanos para que puedan participar en la toma de decisiones que sobre las cuestiones energéticas se le presentan o se puedan presentar en su vida social. Según Freire (1997) la educación es una práctica inevitablemente política, porque no es una acción neutral, ya que está orientada por ideales que pueden ser utópicos, pero que movilizan la acción. Puede resultar utópico pensar que la educación energética puede contribuir en la transformación del modelo energético actual por un modelo alternativo, pero son las utopías las que movilizan los cambios y para generar los cambios se requieren tomar decisiones. La participación ciudadana en lo energético no se refiere solamente a tener acceso a los servicios de energía ni a depositar un voto en una elección sobre alguna propuesta energética, sino de tener capacidad de construir propuestas, analizarlas críticamente, desarrollarlas, tomar decisiones que le permitan desarrollarse en armonía con su ambiente, esto es con la naturaleza y con los otros.

La educación energética, como acción política no se presta para agenciar políticas

energéticas que en su elaboración no hayan participado activamente los ciudadanos, según Pedrosa & Leite (2006) las políticas energéticas no dependen directamente de cada ciudadano, lo que les resultan impersonales y por tanto no responden a ellas. No se está diciendo que la formulación y aplicación de políticas no sean necesarias para el desarrollo de las formas adecuadas en el aprovechamiento de la fuentes de energía, pero sí que al hacer políticas al margen de la participación de los ciudadanos se resulta configurando imposiciones, que conlleva, entre otras cosas, a que los cambios de acciones frente a lo energético resulte siendo forzadas y no consientes, lo que implica que tarde o temprano se termine haciendo resistencia para la negación y no una resistencia crítica para la construcción. Las relaciones entre la educación energética y la elaboración de políticas energéticas, se caracterizan por ser de construcción recíproca, esto es, en la medida que la educación energética permite el posicionamiento crítico frente a las políticas, además de permitir sus comprensión y transformación, las políticas energéticas por su parte se constituyen en un insumo importante para el desarrollo de la educación energética en tanto que son referentes de estudio obligados para la formación energética de los ciudadanos.

La educación energética, es una acción contextual, en tanto que tiene en cuenta las condiciones reales en la que viven el educando y el educador (Wernicke, 2003). Las condiciones energéticas en la que viven los ciudadanos son diferentes, pues no hay contextos totalmente iguales, entre contextos las condiciones son diferentes y esto determina la educación entendida

como una acción colectiva y política. Por ejemplo, las condiciones energéticas de un ciudadano de Bogotá en términos contextuales, es distinto a la de cualquier otro ciudadano en una ciudad diferente.

En Bogotá, por ejemplo, la producción de energía eléctrica depende en casi un ochenta por ciento de hidroeléctricas en épocas de verano y en tiempo de invierno depende en un cien por ciento de éstas; los combustibles, como la gasolina, que consumen los vehículos, contienen un diez por ciento de bio-etanol, una cantidad importante de vehículos funcionan con gas natural vehicular, cerca del sesenta por ciento de la población bogotana tiene servicio de gas natural domiciliario por medio del cual cocinan y calientan el agua con la que se bañan, se celebran al año un día sin carro, se tiene una ciclo ruta de las más extensas en el mundo y existe medidas de restricción vehicular, lo que en suma implica que esta ciudad tiene una baja emisión de gases de efecto invernadero, en comparación a muchas ciudades del mundo donde la producción de energía eléctrica depende de termoeléctricas que depende de la quema de combustibles de origen fósil o donde los combustibles de los vehículos, al no aumentar su octanaje como se hace con el etanol, no reducen sus emisiones de gases de efecto invernadero o porque sencillamente la cantidad de automóviles por personas son más que en Bogotá.

Las características del contexto energético en Bogotá obligan a que la educación energética sea una acción contextual y no una propuesta que es transferida, sería altamente descontextualizado que una de las acciones de

la educación energética en Bogotá asuma acríticamente campañas como las que se refieren, por ejemplo, que al apagar un bombillo se reduce las emisiones de gas carbónico, que si bien es cierto cuando se genera electricidad por medio de termoeléctricas que funcionan con combustibles fósiles, y sin duda alguna no se debe encender el bombillo cuando no se requiera para no malgastar la fuente de energía que se esté usando, la razón que se esgrime para su uso adecuado no tiene una conexión real y directa con el contexto. Las acciones educativas contextuales se nutren de las características de los lugares y de las dinámicas que allí los ciudadanos desarrollan, no se puede perder de vista que cuando se intentan transferir propuestas educativas sobre lo energético se resultan violentando los contextos imponiéndose o no teniendo ninguna incidencia ya que no responde a la realidades en la que se mueven los ciudadanos.

La educación energética es simultáneamente una educación científica, tecnológica, social y una educación ambiental. No se considera prudente intentar ubicar a la educación energética de una manera exclusiva como una educación científica, como si solo se tratara de comprender teorías y conceptos sobre la energía, los procedimientos que enmarcados en la actividad científica permiten la construcción y validación de teorías científicas alrededor de la energía, o como una educación tecnológica como si solo se refiriese a la comprensión de los procesos tecnológicos sobre el aprovechamiento de la energía desde la fuentes y tecnologías alternativas de energía, ni tampoco como una educación ambiental, que busca proteger, cui-

dar, preservar, la fuentes naturales de energía, gestionar los recursos energéticos y controlar que se realice con bajos niveles de contaminación. La educación energética es todo lo anterior en simultaneo, es una propuesta que integra los esfuerzos anteriores, pues ninguno por si solo da cuenta de lo que implica saber y hacer frente a lo energético, en cambio integrando se puede obtener una aproximación más adecuada a la realidad energética.

La educación energética, es simultáneamente una educación de tipo formal e informal, porque conecta el mundo de la escuela o el de la universidad con el mundo cotidiano de los ciudadanos. No es conveniente desarrollar propuestas que generan brechas entre las formas de educar. La educación energética en tanto informal favorece la circulación de información sobre cuestiones energéticas a los ciudadanos en distintos lugares y momentos pero esta información debe ser analizada críticamente, debe permitir la reflexión de los ciudadanos, de hecho debe ser una información que emerge de las prácticas de la educación energética de tipo formal, lo que implica entonces más que abrir una brecha se crean puentes entre lo formal y lo informal.

La educación energética es una construcción permanente es un proceso largo que puede abarcar toda la vida desde lo informal y debe ser profunda y permanente cuando es formal desde la escuela inicial hasta la educación universitaria. No es conveniente asumir que la educación energética se pueda reducir a un conjunto de campañas informativas sobre, por ejemplo, el ahorro de la energía, que se presentan de manera esporádica y se asume que se

está educando a los ciudadanos, si bien las campañas en contra del despilfarro de energía son necesarias no se puede reducir la acción de la educación energética a esto. No se puede perder de vista que la realidad energética es compleja esto, que es cambiante, no crece de manera lineal, es diversa.

La educación energética es una acción inmediata. No es una educación para el futuro prescrito sino para el futuro que se está construyendo en el presente. Tampoco es una acción de escape que posterga la necesidad de acción en el ahora dejándola para un futuro que no existe. Si se quiere cambiar la realidad energética que se vive debe comenzarse ahora ya que esta depende de las manera como los ciudadanos configuran dicha realidad, ya que si despilfarramos fuentes de energía ahora sin duda se estará construyendo un futuro de necesidad energética mucho más agudo que en el ahora.

La educación energética es una opción para que los ciudadanos colombianos y en particular los Bogotanos reconozcan sus potencialidades y debilidades a nivel energético y más que visualizar una panorama problemático, visualicen un panorama de posibilidades donde se puedan posicionar frente al mundo como comunidades que se desarrollan en armonía con su ambiente, sin perder su identidad, ni renunciar a las posibilidades que le brinda el siglo XXI.

A modo de conclusión

Alejándose de la idea de construir visiones catastróficas de la humanidad por cuestiones energéticas, pero sin descuidar la necesidad de hacer frente a la problemática energética, la Universidad Distrital podría agenciar una educación energética que se constituiría como una propuesta que contribuiría a hacer frente a problemas reales como lo energéticos, trascendiendo la educación tradicional de reducir su acción a recrear problemas del pasado o creando problemas alejados de la realidad que vive los estudiantes y profesores, ésta es un acción que enfrenta la realidad no para quedar perplejo e inmóvil frente a esta sino bajo la consiga de construir alternativas realistas que no renuncien a la esperanza de transformar la realidad.

Referencias bibliográficas

- British Petroleum. (2012). *BP Statistical Review of World Energy*. BP.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Santiago de Chile: Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa* (Primera edición en español ed.). (G. Palacios, Trad.) México: Siglo XXI Editores.
- Guasch Rodríguez, D. (2006). *Evaluación de la sostenibilidad del modelo energético mundial*. Madrid: Escuela Técnica Superior de Ingeniería (ICA).
- Pedrosa, A., & Leite, L. (2006). Problemáticas energéticas e de lixo doméstico em educação científica para todos os cidadãos. En J. Mendoza Rodríguez, & M.
- Fernández Domínguez, *Educación, Energía e Desenvolvimento Sostible* (págs. 473-490). Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.
- Rühl, C. (2012). *La energía en 2011 alteraciones y continuidad*. BP Statistical Review of World Energy .
- Wernicke, C. (2003). Una pedagogía contextual. *Educare, IV*, 141-155.



La problemática ambiental regional y la universidad: bases para una alianza estratégica

Jair Preciado Beltrán

PhD(c). Docente-Investigador. Facultad del Medio Ambiente y Recursos Naturales.
Director Grupo Interdisciplinario de Investigación en Medio Ambiente Urbano.

Presentación

La ciudad de Bogotá y la región que conforman los municipios aledaños vienen mostrando una dinámica sumamente importante. La Ciudad de Bogotá hoy en día cuenta con más de siete millones de habitantes, y se calcula en un millón y medio de habitantes que viven en los municipios circunvecinos. En ese sentido, a preocupación más importante en el momento actual es el rápido crecimiento acelerado que sobrepasa los límites de la ciudad y afecta los municipios de la región metropolitana, repitiendo los mismos problemas que la ciudad experimentó a lo largo del siglo pasado. La ciudad de Bogotá actualmente debe ser entendida como parte integral de una región metropolitana y los problemas de gobernabilidad no pueden seguir aislados en un contexto urbano, como si fuera una ciudad medieval rodeada de murallas infranqueables. El concepto de Región Metropolitana, como se ha venido desarrollando en Latino América muestra que en el caso de Bogotá y su área de influencia, estos se encuentran anclados a un pasado normativo de la década de 1950 que debe ser superado para poder afrontar los problemas del desarrollo y el medio ambiente modernos. En el ámbito de una Región Metropolitana moderna, es posible pensar en la convergencia de actores e

instituciones para hacer frente a la preocupante problemática ambiental.

Desde una perspectiva ambiental, el territorio de la Región Capital debe absorber el impacto de un proceso descontrolado de urbanización e industrialización. Los complejos problemas sociales, económicos y ambientales que viene experimentando la región ameritan una intervención urgente desde la perspectiva del planeamiento urbano. Temas como la contaminación ambiental no son exclusivos de municipios, afectan y son afectados en el contexto regional.

La Universidad Distrital tiene una misión supremamente importante con la ciudad y con la región que configura el territorio metropolitano. Concretamente la Facultad del Medio Ambiente y Recursos Naturales debería ser el aliado natural de los municipios, entidades gubernamentales y los actores para poder entrar a mejorar procesos en lo ambiental, productivo y social. No es posible que la Universidad Distrital continúe aislada y desarticulada del contexto regional y nacional. Nuestros egresados se encuentran a lo largo y ancho del país mostrando que la formación y la capacidad son bien recibidas en las distintas regiones del país. Sin

embargo hace falta una gestión más dinámica y permanente para ocupar el lugar que merecemos como una Facultad que es capaz de realizar actividades de investigación aplicada, docencia y extensión al servicio de los municipios y el territorio metropolitano.

La transformación de la Sabana de Bogotá en la última década¹

El territorio conocido como la Sabana de Bogotá, ha pasado en estas dos últimas décadas de ser el dispensario agropecuario de la ciudad a convertirse en la región inmediata con la cual se ha establecido un conjunto de relaciones sumamente complejas de dependencia mutua. En ese escenario la dimensión ambiental toma un carácter importante en varios sentidos. En primer lugar, el crecimiento de la población, muestra un importante crecimiento en municipios como Facatativá, Funza, Madrid, Mosquera, Soacha, Chía y Zipaquirá. En segundo lugar, el crecimiento demográfico de estos municipios empieza a evidenciar los problemas de Bogotá de la década de 1980: una mayor demanda de bienes y servicios, una presión mayor sobre el suelo con un uso agropecuario para convertirlo en suelo urbano, una población que se desplaza diariamente a la ciudad de Bogotá, generando un impacto sobre las redes y la infraestructura de transporte y movilidad en general.

Hasta la década de 1980 la Sabana de Bogotá producía bienes del sector agropecuario muy importantes, como cebada, maíz, trigo, papa

y lácteos. Con la instauración de la industria de las flores a mediados de la década de 1970, este renglón productivo fue desplazando los productos agropecuarios tradicionales. El territorio sabanero, fue transformando a lo largo de las tres últimas décadas, su oferta productiva en dirección al fortalecimiento de sectores industriales, agroindustriales, servicios y turismo, éste último en años recientes. Sin embargo el cambio de uso del suelo se ha evidenciado de manera fuerte la última década, con la expansión urbana, la migración de la industria de Bogotá a la Sabana, la oferta de vivienda de interés social en algunos municipios, el incremento de fenómenos como la conurbación, especialmente en el eje: Funza, Mosquera y Madrid y en los casos de Soacha y Chía.²

Es necesario reconocer que la ciudad de Bogotá desbordó los límites de crecimiento urbano. Instrumentos de planificación como la zonificación y el perímetro adquieren otro carácter en términos de la articulación de la ciudad a la región inmediata que conforma lo que hoy día conocemos como Región Capital. Los municipios que conforman el territorio de la Sabana de Bogotá constituyen un total de veinticinco, que conforman en su gran mayoría los municipios del valle del Río Bogotá. (Montañez, 1992).

Sin embargo el referente de Sabana de Bogotá pierde sentido a la luz de la discusión sobre la sostenibilidad ambiental del territorio. En ese sentido, se debe hablar de todos los municipios que rodean a la ciudad de Bogotá,

¹ Este aparte ha sido tomado del texto: «Dinámicas de la transformación del territorio: implicaciones socio ambientales en el caso de Región Capital». Seminario IPAZUD. Septiembre de 2010. Sin publicar.

² Acebedo Luis. Las industrias en el proceso de expansión de Bogotá hacia el occidente. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá. 2005.

Tabla I. Población y extensión área de influencia Región Capital

ECORREGIÓN URBANA (27 Municipios)					
MUNICIPIOS CON INFLUENCIA DIRECTA (17)			MUNICIPIOS AMBIENTALMENTE ESTRATÉGICOS (10)		
MUNICIPIO	AREA (Has.)	POBLACION	MUNICIPIO	AREA (Has.)	POBLACION
Bojacá	10.265	8.788	Arbeláez	14.303	11.355
Cajicá	4.946	44.721	Cabrera	43.797	4.557
Chía	7.359	97.444	Chipaqué	13.862	8.191
Cota	5.365	19.664	Choachí	21.201	10.874
Funza	6.834	60.571	Gutiérrez	44.393	3.403
Gachancipá	4.269	10.792	Pasca	49.919	10.876
La Calera	32.022	23.308	San Bernardo	24.283	9.910
Madrid	11.782	61.599	Ubaque	10.639	6.692
Mosquera	10.163	63.584	Une	22.766	7.856
Sesquilé	14.290	9.691	Venecia	11.174	3.777
Sibaté	12.685	31.166			
Soacha	18.144	407.002			
Sopó	10.866	21.014			
Tabio	7.466	20.714			
Tenjo	11.354	16.607			
Tocancipá	7.264	23.981			
Zipaquirá	19.334	100.038			
TOTALES	194.408	1.020.684		256.337	77.491

Fuente: IGAC. 2007. DANE. 2005. Preciado 2010.

como un primer anillo de influencia. Estos municipios son en total veintisiete, a continuación se presenta en la tabla I su población y extensión.

En el año 2005 la Mesa de Planificación Bogotá Cundinamarca definió con un grupo de expertos, los anillos de influencia de la Ciudad con la Región y determinó un conjunto de instrumentos para la planificación del territorio³. Sin embargo es válido afirmar que al tema ambiental no se le dio la importancia que merece, especialmente si tenemos en cuenta que la planificación del territorio en la actualidad amerita una juiciosa y cuidadosa revisión del papel que los temas ambientales tienen como sustento a la ordenación del territorio.

Es indudable que para el caso colombiano, temas como el conflicto armado, la pobreza

rural, el desplazamiento forzado y el desempleo, especialmente rural, han ejercido una influencia directa en la transformación de los municipios que conforman la región. Los sucesos migratorios se han venido desarrollando en municipios, en un esquema de escalonamiento, que culminan en gran parte en la ciudad capital, sin embargo es claro que existe una atracción de mano de obra por parte de las crecientes industrias de la región, lo cual ha conllevado a configurar un escenario donde la demanda de vivienda, especialmente de interés social es muy fuerte. En general se percibe un fenómeno de migración de actores de la ruralidad a la región y de una clase de trabajadores, técnicos y profesionales que se han venido incorporando a la dinámica económica de la región, éstos últimos son quienes han venido generando una demanda importante en la construcción de vivienda y han jalado la expansión urbana en las dos últimas décadas. Es claro que aquellos habitantes de la región así como aque-

³ Mesa de Planificación Bogotá Cundinamarca. UNCRD. Bogotá. 2005.

llos provenientes de otros departamentos, que se han incorporado al trabajo en industrias como la floricultura, no tienen la capacidad para adquirir vivienda nueva y en un gran número viven hacinados en inquilinatos en condiciones de vida muy precarias.⁴

En general para la última década, la Sabana de Bogotá ha experimentado importantes cambios: una fuerte pérdida de territorio rural, una disminución considerable de la productividad agropecuaria, un aumento significativo del parque industrial, una fuerte migración de industrias de Bogotá a la Sabana, un crecimiento urbano en los ejes que se mencionaron anteriormente y especialmente un fuerte efecto ambiental negativo que ha venido afectando el territorio, su cultura y su sostenibilidad ambiental.

La importancia de la Región Metropolitana de Bogotá y la Universidad Distrital

La Universidad Distrital Francisco José de Caldas se ha venido posicionando en los últimos años como la Universidad del Distrito Capital y especialmente como el centro académico por excelencia de la Región Capital. En sus sesenta y cuatro años de existencia, la Universidad ha venido mostrando un crecimiento dinámico en los programas académicos, en la planta docente y en el número de estudiantes. De la misma forma nuestro centro académico ha venido mostrando la articulación con otros centros de educación superior del país, en la modalidad de convenios y a nivel internacional

con la firma de importantes acuerdos de cooperación con entidades internacionales.

La realidad del país nacional es naturalmente una de las preocupaciones de la academia. En ese sentido, son las universidades las llamadas a orientar, proyectar y posicionar los temas trascendentales que deben ser abordados por el conjunto de los actores de la vida nacional. Es así, que la Universidad Distrital debe asumir su papel como centro productor de conocimiento, con la responsabilidad de ser la Universidad que tiene su área de influencia en el Distrito Capital y su región.

Investigar sobre la Sabana de Bogotá

La Universidad Distrital es hoy día la segunda institución de Bogotá por el número de estudiantes, que supera los 26.000, compuesta además por cinco facultades y un grupo importante de posgrados y doctorados, que le han otorgado a la institución un papel clave en las instituciones educativas de la región. Naturalmente uno de los elementos clave para entender la dinámica que ha venido experimentado la Universidad Distrital en la última década ha sido sin lugar a dudas la labor investigativa. La gestión de los grupos de investigación consolidados antes de 2002 y posterior a esa fecha indican una fuerte dinámica en el trabajo investigativo de profesores y estudiantes. Desde mediados del año 2007 surgen un grupo importante de semilleros de investigación que refuerzan el trabajo de los grupos de investigación, formando jóvenes investigadores y contribuyendo a au-

⁴ Trabajo de campo. Preciado Jair. 2010

mentar el nivel académico y la producción de trabajos de grado de alta calidad.

Toda esta dinámica en un tiempo relativamente corto, evidencia que la Universidad Distrital se debe enfocar hacia la resolución de los problemas estructurales del país, del Departamento y la Región Capital. En ese sentido, es sumamente importante no perder de vista el perfil de nuestros egresados, quienes se encuentran desarrollando sus actividades laborales en el país en general. Sin embargo, a partir del Plan de Desarrollo del año 2007, vale la pena retomar la idea de una vinculación más estrecha entre la Universidad Distrital y la Región Capital, lo cual quiere decir que es necesario establecer una alianza clave para que la Universidad prepare y capacite el capital humano capaz de responder los desafíos que los cambiantes procesos territoriales, ambientales, políticos y sociales se vienen dando en la Región Metropolitana de Bogotá, entre otras funciones.

Luego de adelantar una labor investigativa en la Sabana de Bogotá, es evidente que los municipios que conforman el territorio se encuentran en un proceso de cambio acelerado. Las tendencias mundiales que privilegian acuerdos regionales de competitividad, la inserción de los territorios en una economía internacio-

nal y las potencialidades que nuestros municipios colombianos poseen, llaman poderosamente la atención de la academia para afrontar una agenda de transformación en los territorios y las sociedades.

De otro lado se encuentra una vergonzosa situación de pobreza y estancamiento en los municipios y los territorios productivos, que sigue sin ser asumido de manera frontal por el Estado. En ese sentido, el aislamiento histórico de los municipios colombianos ha sido una de las causas de la crisis productiva, social y ambiental que podemos ver en la actualidad. El concepto de región no ha sido abordado con la profundidad que merece; es evidente la resistencia de asumir la realidad regional, por parte de quienes tienen en este país la posibilidad de trazar las políticas en materia de planificación y desarrollo.

Bibliografía

- Acebedo L. (2005). Las industrias en el proceso de expansión de Bogotá hacia el occidente. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.
- Montañez, G. (1992). Hacia dónde va la Sabana de Bogotá. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.
- Preciado J. (2010). Desarrollo regional y sostenibilidad: la dimensión ambiental en la integración urbano regional de Bogotá y Cundinamarca. Proyecto de investigación en proceso de finalización. Universidad Distrital. CIDC. Sin publicar.
- UNDESA / UNCRD (2005). De las ciudades a las regiones. Desarrollo regional integrado en Bogotá-Cundinamarca. Bogotá.
- Universidad Distrital (2006). Oficina de Planeación. Propuesta Plan de Desarrollo. 2006-2016. Bogotá.



Reflexiones y retos de la formación y la investigación en Educación Ambiental en la Universidad Distrital

Elsy Yaneth Castillo Ordóñez

M.Sc. en Gestión Ambiental para el Desarrollo Sostenible
Profesional Programa de Educación Ambiental – MEN. elcaoz@gmail.com

Carmen Zamudio Rodríguez

M.Sc. Medio Ambiente y Desarrollo. crzamudior@udistrital.edu.co

Presentación

El texto que se presenta es de carácter reflexivo y es producto del ejercicio docente e investigativo en la Especialización en Educación y Gestión Ambiental de la Facultad de Ciencias y Educación de la Universidad Distrital. Su propósito principal es contribuir a la discusión y búsqueda de significado y sentido de lo «ambiental» a nivel institucional; y a plantear algunas recomendaciones que permitan el diálogo para identificar horizontes comunes desde lo ambiental, teniendo en cuenta, las competencias y responsabilidades de la Universidad Distrital en el marco de los desafíos del desarrollo no solo de Bogotá, sino del país.

Campo de conocimiento de la Educación Ambiental

La educación ambiental y la gestión ambiental, comparten como objeto de conocimiento e intervención en primer lugar EL AMBIENTE. Desde el enfoque sistémico, el ambiente es entendido como el producto de las **interacciones** entre los sistemas socioculturales y los ecosistemas (sean ellos

naturales o intervenidos en diferentes grados), es decir que no se puede hablar de lo ambiental sin la naturaleza y sin la cultura (Angel A., Carrizosa, J.).

El ambiente por lo mismo, es un campo emergente de conocimiento y de naturaleza compleja. Sus temas de preocupación están permeados por elementos que involucran el conocimiento del medio físico-biológico, la producción, la tecnología, la organización social y la cultura. Tales situaciones se caracterizan por la confluencia de múltiples procesos cuyas **interrelaciones** constituyen la estructura de un sistema que funciona como una totalidad organizada, a la cual se le denominado **sistema complejo**.

Este carácter complejo del sistema, dentro del cual está el sistema ambiental, implica por lo mismo, asumir una perspectiva epistemológica que permita una comprensión integral de éste. Entre las aproximaciones epistemológicas ambientales generadas en el marco de la modernidad y la postmodernidad, se han presentado dos grandes posturas, dadas por la

dialéctica entre *escisión y recomposición natural*: una *realista* y otra *constructivista*, al decir de Nassar (2012, p.6). La realista relacionada con «las corrientes positivistas y objetivistas que recogen el andamiaje teórico, metodológico e instrumental de la ciencia ortodoxa» y la constructivista «más afín a las perspectivas fenomenológicas derivadas de la filosofía, la antropología, la sociología, la historia y la literatura, que configuran sentido a las acciones derivadas de una *ficción* cultural o de la conciencia, es decir una realidad social».

La aproximación realista permite dar cuenta de las consecuencias globales de la intervención del ser humano sobre el medio natural, la aproximación constructivista pretende dar un peso más relevante a la interpretación de *cómo* se construyen las realidades, de cómo se naturalizan las *diversas* naturalezas e interpretan desde los diferentes actores y escenarios de la vida cotidiana y cultural. Entonces aquí las preguntas pretenden responder más a las formas cómo se construye y se apropia socialmente la naturaleza, incorporando más una perspectiva antirrealista constructivista, que realista esencialista.

Por lo anterior, consideramos que el estudio del ambiente, como campo de conocimiento, por su misma naturaleza compleja no puede considerarse como se ha propuesto en este claustro como «**Ciencias Ambientales de la Tierra y la salud**», pues esta denominación iría en contravía de los principios epistemológicos que hoy en día se tienen en el campo ambiental, e igualmente, implicaría un retroceso al siglo XIX al constreñir el estudio de lo ambiental al estudio de la tierra, marcado

por el tufillo de la ciencia objetivistas y cuantitativista; olvidando que hoy en día lo ambiental hace parte de una realidad socialmente construida y reconstruida mediante la cultura.

Es por lo anterior, que proponemos que dado el carácter complejo del ambiente y los desarrollos epistemológicos que desde Latinoamérica y Colombia se han generado en torno al conocimiento y al saber ambiental, que proponemos que el campo sea denominado «ambiente y desarrollo» Denominación que incorpora lo ambiental -en términos de problemas o potencialidades- indisolublemente unido a los proyectos sociales y políticos del país, y en el contexto institucional de la Universidad Distrital, a los proyectos de desarrollo en Bogotá como ciudad – región, a la cual se debe como institución social de Educación Superior de carácter pública.

Así entonces, la formación ambiental en la Universidad Distrital, debe ocuparse de generar los dispositivos de carácter interdisciplinar y transdisciplinar, que permitan preparar científicos «sociales» o «naturales» desde una toma de conciencia de la dimensión social de la ciencia y de la responsabilidad social del científico. Requerimos fortalecer la formación científica desde una mirada crítica del conocimiento, de tal forma que sea posible ubicar los conocimientos científicos en contexto, y en diálogo con otros conocimientos y saberes para dimensionar su utilidad y proyecciones en el marco de las apuestas por construir un país diferente: que reconozca y valore la vida en sus múltiples expresiones y sea capaz de generar apuestas de desarrollo desde la sostenibilidad

de los diversos sistemas (tanto los naturales como los socioculturales).

La formación ambiental en la universidad, debe ocuparse entonces de formar para la investigación de objetos de conocimiento complejo, de generar conocimientos de alta calidad -en la comprensión e interpretación de realidades ambientales- que garanticen asertividad en los procesos de toma de decisión en los diversos ámbitos de la vida pública (gestión ambiental).

El lugar de los temas ambientales en la construcción institucional en la Universidad Distrital

Debemos avanzar al interior de las facultades, en espacios interfacultades, para avanzar en un estado del arte de los estudios ambientales en la institución, que posibilite el diseño y desarrollo procesos de institucionalización de lo ambiental, mediante estrategias y mecanismos de carácter interdisciplinar a corto, mediano y largo plazo. De esta forma poder desarrollar condiciones institucionales a nivel:

- Conceptual e investigativo,
- A nivel formativo,
- Administrativo - académico,
- Político

Aportes del saber a la formación humana y ciudadana

La crisis ambiental actual, reconocida por unos y negada por otros, obliga a que la Universidad, como institución social, asuma un papel protagónico tanto en la formación de profesionales que comprendan la dimensión ambiental de su ejercicio profesional como en procesos organizacionales, de investigación, extensión y proyección social que le permitan aportar desde sus competencias a transformar realidades, en este caso a revertir tendencias de insustentabilidad ambiental.

Evidenciar el patrimonio de conocimientos y saberes desde los cuales sería posible consolidar un proyecto institucional en el campo ambiental, coherente con los desafíos que tanto la ciudad de Bogotá como el país, le están planteando a la Universidad Distrital.

Implementar un proceso de construcción participativa de la política de educación ambiental en la Universidad, de manera que se parta de una línea base para formular este instrumento (reconociendo experiencias y actores) y paulatinamente se vayan implementando las estrategias establecidas, según la declaración de voluntades que se haya logrado y las condiciones institucionales reales.



Breve diagnóstico y proyección del Estado, de la Universidad Latinoamericana y Colombiana para la exposición de motivos de la Ley alternativa de educación superior

Roberto Mahecha

Facultad de Ciencias y Educación

Proyecto Académico de Investigación y Extensión de Pedagogía PAIEP

El Estado capitalista regional, exceptuando el de los países del ALBA y en parte Brasil, actualmente se concibe desde el punto de vista ideológico-político, económico y social con un modelo cuya democracia es restringida y representativa, que extrañamente combina de forma selectiva un régimen liberal y clásico de intervención del Estado en la economía que escasamente subsiste (Smith y Ricardo) con el neoliberal y neoclásico (Mises y Boudin, Escuela de Chicago y Freeman), basado en el dejar hacer, en el libre mercado y TLCs, con control monetarista (BM, FMI, OMC, BID), gobierno corporativo y gerencia y orientado hacia el lucro y la acumulación y concentración de la riqueza, por lo que no se responde a la solución social de las necesidades básicas insatisfechas de la mayoría de los ciudadanos y comunidades.

En la universidad la adopción y aplicación de esa perversa concepción, hace que la educación privada afecte negativamente a la pública en general y la superior en particular, al ser consideradas ambas como un negocio, restringiendo el ingreso a la educación y produciendo profundos y diversos problemas internos y externos para el

cabal cumplimiento de las actividades de las principales áreas funcionales administrativas, académicas, financieras y el alcance efectivo de sus labores misionales, ubicando la región entre las más deprimidas socialmente del 3er. mundo.

Críticas al pensar y el hacer de la universidad en América Latina:

Según el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), con Orozco, Bruner, Schvartsah y Desouza DoSantos.

Orozco nos aproxima en su crítica a la inicial privatización de la educación pública en general, consignada en la ley 30 de 1992 en Colombia y consagrada también en el anticonfesional manifiesto de Córdoba en la Argentina de 1918.

Bruner nos afirma que existen desajustes estructurales, parálisis institucional, mal funcionamiento, gasto educativo insuficiente y

agotamiento de las relaciones universidad-gobierno-comunidad.

Schvartsah plantea que hay menor gasto educativo, retraimiento del estudio y privatización sin regulación Estatal, menores calidad educativa, equidad y eficiencia.

Desouza DoSantos manifiesta en su diagnóstico que hay una crisis de hegemonía e ilegitimidad, con racionalismo instrumental.

Proyección

El Estado es necesario concebirlo para que intervenga en la economía y la educación, con un nuevo modelo de desarrollo económico alternativo y solidario para la redistribución equitativa del ingreso, con una concepción de democracia participativa efectiva, que esté orientado por garantías para el ejercicio de los derechos humanos, fundamentales y de las libertades democráticas y finalmente que avance en la apropiación de un nuevo contrato social en el que el Estado y la educación, se pongan al servicio de la satisfacción de las necesidades sociales de las comunidades económicamente menos favorecidas.

Para Humboldt la Universidad debe tener docencia, investigación y servicio social efectivos para el bienestar de la sociedad, destinando para ello todos los recursos humanos, financieros, físicos, tecnológicos.

Desouza nos hace una Propuesta de nuevo Modelo Educativo con liderazgo intelectual, dándole importancia a la educación pública, con

intereses sociales y científicos, para una nueva institucionalidad, con democracia y liberación, revisando la producción de conocimiento, el acceso, el bienestar y el servicio a la comunidad, la metodología y la investigación científica, regulando la educación privada, con racionalidad comunicativa, relacionando los niveles educativos y desarrollando ecología de saberes, con responsabilidad social, en donde se den el bienestar institucional y el servicio a la comunidad.

Para el Clacso, con Orozco, Bruner, Schvartsah, hay que redimensionar las relaciones universidad-gobierno-comunidad, lo que significa que es necesario un nuevo contrato social para el servicio social de la educación superior, con evaluación, financiación pública y autonomía.

Exposición de motivos por temas de la MANE para ley alternativa de educación superior:

Resúmenes de diagnósticos y propuestas integrados por el autor

Autonomía, Democracia y Gobierno

Resumen. Según Carol Villamil, IEPRI-UN, 2007, Existen graves inconsistencias políticas, constitucionales, legales, jurisprudenciales y en la comunidad educativa, además de la corrupción administrativa, que

producen la imposibilidad de definir normas propias, de tener participación efectiva y de aplicar las decisiones colectivas pensando en el bien general. La democracia es restringida y representativa. El Gobierno del consejo Superior Universitario y el CA tienen mayorías delegadas por los gobiernos central y territorial, lo cual lo hace hegemónicos e ilegítimos, además de basarse en cuestionables transacciones diversas.

Propuesta: Integrar favorablemente los fundamentos esenciales a nivel político, jurídico y jurisprudencial. Conquistar la democracia participativa efectiva. Lograr la unidad política, organizativa y de acción y la participación de la comunidad educativa. Propender por la autonomía universitaria, académica, administrativa, financiera y presupuestal. Democratizar la conformación del CSU y CA.

Bienestar Universitario

Resumen. Los Psicólogos Nuñez, Tobón, Henao y Bañol, 2008, U. Caldas y U. Antioquia, afirman que no existe una concepción esencial, oficial, Nacional, General, integral, ni planes y programas con recursos financieros suficientes sobre el tema. El Cesu define el 5% para BU.

Propuesta: Según los Psicólogos mencionados es necesario cubrir para todos los estamentos y sus familias: educación y formación, participación en la comunidad, comunicación social, atención Bio-Socio-Psi-

cológica, investigación, evaluación, administración, gestión y autogestión. Según Aspu hay que adicionar un billón de pesos para el Fondo Nacional de B.U. y aumentar la asignación del porcentaje del Cesu.

Financiamiento

Resumen. Existe un modelo de autofinanciamiento. Para el CID, UN, existen en el gobierno bajos gastos de inversión para subsidiar la educación superior pública, la que financia onerosamente el ICETEX. Según Aspu y el PGN, hay asignados dos billones para el 2012, que es el presupuesto para 600.000 estudiantes, \$3.300.000 aproximadamente por estudiante al año. (Un soldado cuesta 9 millones al año). Subsisten también en crisis presupuestal universidades territoriales. En la década anterior el presupuesto de educación superior subió solo 100 mil millones, mientras que el de guerra subió en más de tres billones.

Propuesta: Financiamiento total de la educación pública superior por el Estado Central. Suprimir el Icetex para financiar la educación pública. Cubrimiento de las necesidades de todos los estamentos de la comunidad educativa. Apropiar 9 billones de pesos para el año 2013, incluyendo el billón para el fondo de bienestar institucional. Es necesario nacionalizar las universidades públicas territoriales.

Estrategias

Respecto de las fuentes posibles para garantizar el financiamiento público se mencionaron las siguientes:

- Ingresos corrientes de la Nación, revisando el modelo actual de composición y cálculo de distribución del Sistema General de Participaciones (Acto Legislativo 01/01 y Ley 715/01).
- Algún impuesto específico, por ejemplo, una estampilla nacional a los contratos del Estado.
- Replanteamiento de los contratos de concesión a las multinacionales del sector minero-energético.
- Un replanteamiento de la liquidación y la distribución de las regalías.
- Impuesto sobre las remesas de utilidades de las empresas mineras.
- Eliminación de las exenciones de impuestos a empresas multinacionales.
- Impuesto a las utilidades anuales de los bancos.
- Recursos complementarios específicos y estables de los entes territoriales.

Universidad y sociedad

Resumen: Acceso restringido. Regulación del Gobierno Nacional para el ingreso a la Universidad. La Educación concebida como negocio. Concepción oficial para el lucro del Estado y de la empresa privada, priorizando formación técnica, privada y pública, para abaratar costos de mano de obra, cobrando matrículas en Universidades públicas (que solo

aportan el del 20% del presupuesto), al servicio de multinacionales.

Propuesta: Acceso Universal. La educación concebida como derecho, servicio y bien público. Relacionar la Universidad-Sociedad-Estado, a partir del criterio de la función social del Estado y el derecho a la Universidad, utilizando la ciencia y el saber y priorizando la formación profesional de pregrado y postgrado, al servicio del ciudadano y de la comunidad, para aportar en la solución de las necesidades colectivas del pueblo según su historia, su cultura y los fines educativos y sociales.

Nuevos fundamentos ideo-políticos, económicos y sociales, con un modelo de Estado basado en la función social según Desouza y Jairo Estrada. Ética según Kant, para que se piense en hacer el bien como fin y para toda la humanidad o sociedad, que sea coincidente con la búsqueda de la autonomía de Kohlberg. Gutierrez Girardot, propone la defensa de la Universidad Pública, la que debe estar unida a la realidad, con sus estudios, formación y función social. En el CLACSO se afirma que debe existir una nueva y equitativa relación de la universidad, la sociedad y el Gobierno, basada en la detección y prevención de problemas, para la satisfacción de las necesidades de las comunidades. El manifiesto de Córdoba en la Argentina reafirma la necesidad de defender la Universidad no confesional y Pública. La educación, según Vigotsky y Piaget, debe permitir que se desarrollen todas las áreas humanas de la personalidad en lo cognitivo, afectivo, sexual, social y valorativo y el preconizar los valores

éticos, estéticos, políticos, afectivos e intelectuales de los individuos.

Calidad

Resumen: Definida por competencias laborales. El CNA acepta la acreditación si se cumplen a satisfacción las evaluaciones sobre Estructura física, currículo, docentes, estudiantes, administración, egresados, bienestar, biblioteca, laboratorios, investigación, extensión, entre otros. Estos se han cumplido para abrir programas académicos, pero la calidad de la Educación Colombiana es cuestionada. Según los diversos criterios de estudios internos y de webmetrics, la U. Nacional de Bogotá, es 6ª en Colombia, 41 en América Latina y la Distrital 143 en América Latina.

Propuesta: (Ley alternativa de ASPU).

Definida por el conocimiento y las soluciones a las necesidades sociales. El nivel educativo, la excelencia académica deben medirse y evaluarse por el cumplimiento de los principios, fines y objetivos sociales de las Universidades, a partir de la apropiación de recursos financieros del Estado Central para su total funcionamiento, cubriendo todos los gastos de los estamentos y demás requerimientos humanos, físicos y tecnológicos o de otra índole. Se propone referir la calidad a la garantía de las 4 aes: asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad.

Libertades Democráticas. (MANE). Diagnóstico y propuesta.

El tema no fue expresamente abordado por alguna comisión en el encuentro. Sin embargo se plantearon algunas ideas al respecto y se retoman acá las aportadas por la Mane, la que por los diversos problemas existentes para el ejercicio efectivo y el cumplimiento de las garantías de las libertades y derechos democráticos, exige Respeto a: las expresiones culturales, políticas y sociales, a las formas de organización estudiantil, docente y de trabajadores, al derecho a la movilización y a la protesta y a los demás derechos y libertades democráticas. Garantías para la aplicación de los derechos humanos, no militarización de las universidades, no persecución a la comunidad universitaria, no estigmatizar el movimiento universitario.

Referencias bibliográficas

- CLACSO. Orozco, Bruner, Schvartsah. Políticas comparadas de educación superior en América Latina. 1993.
- Desouza Dosantos, Boaventura. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad. Crisis de hegemonía y legitimidad. Unam, México, 2005.
- ASPU. Política de vinculación de docentes. Foro Universidad del Cauca, octubre de 2010.
- Aspu. Propuesta de reforma de la ley de educación superior en Colombia. Bogotá, 2011.
- Estrada, J. Construcción del modelo neoliberal en Colombia. Bogotá. 2004.
- MANE. Programa mínimo de los estudiantes de Colombia. Bogotá, 2011.
- Mane. Primer encuentro social y popular *por una nueva educación para un país con soberanía, democracia y paz*, Bogotá 8, 9, 10 y 11 de junio de 2012.
- Mahecha E., Danis Roberto. Libros: Organizaciones asociativas EAN 2009, Tendencias políticas, Pedagogía del aprendizaje autónomo, UNAD, 2008. Artículos: Breves fundamentos de la propuesta integradora de la nueva ley educativa. Proyección y evaluación Paiep-FCE. Carta abierta a la comunidad educativa. Bogotá, Universidad Distrital, diciembre 2011. Análisis y Propuesta de extensión para el Paiep, la FCE y la UD, junio, 2012.
- Encuentro Nacional de profesores de la Educación superior con el Magisterio, la comunidad Educativa y otros sectores. Relatorías. Bogotá, UD, junio 8 y 9 de 2012.



UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
VICERRECTORIA ACADÉMICA

Las Memorias del Claustro
Académico 2012
Se editarán en Bogotá, Colombia
en el mes de noviembre de 2013.