

## **La condición humana en la interacción docente-estudiante, Conferencia**

The human condition in the student teacher conference interaction

ALEJANDRO CUSSIANOVICH V.<sup>1</sup>

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS. LIMA, PERÚ  
(RECIBIDO 03/04/2014, ACEPTADO 02/06/2014)

### **INTRODUCCIÓN**

No deja de ser altamente significativo que San Marcos, al dar inicio al año académico, nos convoque a docentes en torno a un tema central como es el de la condición humana. Temática que para nada desentona con una tradición histórica de nuestra universidad, toda vez que la cuestión de los sujetos, de los actores en el claustro universitario, nos convoca a hacer de la condición humana el proyecto ético y político en el que se inscribe la labor docente y discente como proceso y como praxis social.

El propio título asignado a estas reflexiones nos coloca en una dimensión fundamental, es decir, entender la interacción como un derecho a la participación, al ejercicio del coprotagonismo entre quienes asumimos una función como participantes docentes y quienes son participantes-estudiantes. Muy en particular si por interacción entendemos una dinámica compartida con roles diferenciados, pero haciendo de todos los participantes sujetos aprendentes.

Pero ello además nos confronta con el rol que la universidad está llamada a jugar hoy en la vida de las nuevas generaciones y en el devenir de la sociedad, de la nación y del Estado. Hoy, con mayor nitidez, se requiere concebir la universidad como un tiempo y un espacio de formación ética y política que articule todos los esfuerzos de capacitación en la profesión y que ello constituya un válido soporte de la vocación que acompañe la excelencia profesional. Excelencia profesional no reducible a la mera función técnico-científica, sino a la calidad humana de quien la ejerce.

---

<sup>1</sup> Docente de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Psicología UNMSM. Email: ifejant2@amauta.rcp.net.pe

Si en la historia sanmarquina se registra un proceso de respuesta permanente a los ideales educativos requeridos por el país, con aciertos y exageraciones, con polarizaciones y reformas importantes, la pregunta que hoy aflora es: ¿y cuáles son hoy los ideales educativos a los que debiera responder la universidad?

Burga<sup>1</sup>, desde una rápida reseña histórica, sintetizaba estos ideales en la formación de élites, individuos, ciudadanos, cuadros políticos, revolucionarios y, más recientemente, emprendedores, empresarios como nuevo nombre del ciudadano productivo, moderno. Pero toda respuesta deberá partir de un análisis crítico de las tendencias dominantes hacia las que se encamina el país, las consecuencias que estas acarrearán y las demandas que se plantean a la universidad. Ello es claramente perceptible, además, en el perfil de los estudiantes, en las motivaciones, aspiraciones e intereses que traen consigo a la universidad, sin estandarizar ni generalizar, pero tomando en cuenta la heterogeneidad de los participantes tanto en el pregrado como en los posgrados.

Quizá sea un tanto genérico y ambiguo hablar de la universidad hoy como abierta, ampliamente inclusiva, pues la pregunta sería, en términos políticos e incluso éticos y culturales: ¿abierta a qué?

Debemos a Edgard Morin el haber replanteado a nivel de las directivas de la Unesco, eso que llamamos la condición humana<sup>2</sup>. El autor habla de enseñar la condición humana entendida como condición planetaria, cósmica, terrestre. Ya Hannah Arendt había escrito un libro que llevaba por título *La Condición Humana*<sup>3</sup>, pero en realidad estamos refiriéndonos a una central preocupación en filósofos, humanistas, sociólogos, psicólogos, médicos, sobre el deterioro de la vida humana, de la condición de seres vivientes pertenecientes a la especie homo sapiens después de las atrocidades de las dos guerras mundiales en la primera mitad del siglo pasado, así como los innumerables conflictos sangrientos que las han sucedido, todo lo cual lleva a que se acuñe esa categoría de homo demens<sup>4</sup>.

Sin una reflexión consistente sobre la vida en el planeta hoy, será una aventura riesgosa el giro hecho por la institución universitaria, en general, de estar abierta a la demanda que viene de tal sociedad. Podríamos afirmar que el “malestar universitario”<sup>5</sup> es parte y expresa en cierto sentido el “malestar de la cultura” como escribiera S. Freud, el malestar de la sociedad globalizada, capitalista y neoliberal que hoy es hegemónica.

1 Ver Manuel Burga Díaz, “La actualidad de una larga historia: la responsabilidad ética y política de la universidad”, 2003, en Óscar A. García Zárate, comp. “Hacia una nueva universidad en el Perú, UNMSM, p.19-32; ver César Germaná C, “Los retos de la UNMSM frente al siglo XXI”, 2001, UNMSM, passim.

2 Edgard Morin, “Los siete saberes necesarios para la educación del siglo XXI”, 1996, UNESCO, ed. Paidós, 2001, passim.; del mismo autor, “La humanidad de la humanidad”, 2001, el Método, ed. Cátedra: “Lo humano se define en primer lugar como trinidad individuo-sociedad-especie: el individuo es un término de esta trinidad”, p.57-58.

3 Ver la edición castellana del 2005, Paidós, 368 págs.; de la misma autora ver “La vida del espíritu”, 2002, Bs.As., Paidós, 480 págs.

4 E. Morin, “Breve historia de la barbarie en Occidente”, 2007, Paidós y dedica una parte, págs.75-110 a Pensar la barbarie del siglo XX.

5 Norma Giarracca, en Prefacio a B.de Sousa Santos, “La Universidad Popular del siglo XXI”, 2006, UNMSM, p.14

En cinco puntos queremos compartir algunas breves consideraciones:

- La condición humana en la crisis civilizatoria del neoliberalismo
- La necesidad de desaprender la condición humana impuesta
- Aprender la condición humana toda la vida
- La universidad: noología de la condición humana
- Para seguir deseando y pensando

## I. LA CONDICIÓN HUMANA EN LA CRISIS CIVILIZATORIA DEL NEOLIBERALISMO

El proyecto capitalista neoliberal no solo acusa un fracaso frente a sus propias promesas de progreso y bienestar, de desarrollo e inclusión social, sino que la crisis que ha provocado y que se presenta como una crisis financiero-económica, es apenas la punta de un iceberg. Se trata de una crisis de sentido de humanidad, de una crisis ético-política de profundas repercusiones en el plano social, cultural, de sobrevivencia en el mundo de las subjetividades sociales, personales y colectivas. Lo que está empantanado es el proyecto de humanidad. Lo que se ha tornado borroso es lo que llamamos la condición humana.

Y es que el modelo neoliberal productivista era, y sigue siendo hoy en su fase extractivista, un modelo civilizatorio. Modelo productivista que ha terminado siendo la figura del capital contra el trabajo, de la economía contra los sujetos que venden su fuerza de trabajo. Hoy, además, estamos llamados a redefinir lo que entendemos por explotación, por producción de plusvalía en el marco de la desregulación del trabajo, del profundo retroceso de muchos de los logros en el campo laboral y su normativa; en el campo social y muchas de las seguridades conquistadas. Hoy, es en este campo del desempleo, del subempleo, del estrangulamiento por salarios mínimos de hambre, todo ello funcional a la acumulación, pero más decididamente funcional a conformar individuos dóciles, que se arreglen con lo mínimo y sigan soñando con la probabilidad de algo mejor y que ello depende de cada individuo y nada más que del esfuerzo de cada individuo. Es lo que se conoce como una tercera ola de servidumbre<sup>6</sup>, nuevas formas de esclavitud sin necesidad de hacer de esta un sistema formal en el que había mercados para la compra-venta de esclavos. La sociedad mercado es una sociedad de compra y venta de nuevas formas de esclavitud. Es, además, una sociedad profundamente colonialista y productora de la tercera edición de la servidumbre, nos dice en su octava tesis Puello-Socarrás<sup>7</sup>, y que esto equivale a la deshumanización del hombre, a la mercantilización de la vida humana, lo que además es incompatible con todo discurso que pretenda hablar de capitalismo con rostro humano o de

<sup>6</sup> Ver José Francisco Puello-Socarrás, "8 Tesis sobre el neoliberalismo 1973-2013", 2013: "Las implicaciones que se desprenden de la actual crisis del Capitalismo son radicalmente expresivas de la época de crisis civilizatoria que encarna el neoliberalismo", p.2; del mismo autor ver "El salvataje de los pobres. La soterología humanística del Banco Mundial", 2008, Cuadernos Nacionales, Universidad de Panamá, n.16, 3ª. época

<sup>7</sup> Ibidem, p.17.

humanizar el capitalismo para salir de la crisis. Ni tampoco modernizar, pues se trata de una encubierta colonialidad. Pero como recuerda el autor, el neoliberalismo es consciente de estas limitaciones y hoy conoce una tendencia que se viene imponiendo, por la experiencia austrogermana, a la pretendida humanización del neoliberalismo a partir de las orientaciones heterodoxas encaminadas a superar y recomponerse ante las ortodoxias fallidas. Ello comporta poner el énfasis en el individuo emprendedor, en la racionalidad creativa, en reingenierías sociales, en la búsqueda de equilibrio, en las llamadas privatizaciones implícitas (en el caso peruano, lo que sucede con salud y los contratos del Estado con clínicas privadas, por ejemplo), las alianzas público-privadas; asignar al Estado, reduciéndolo, el rol de regular en función de los poderes de facto.

Podemos entonces constatar que estamos ante un contexto que se conoce como la sociedad del conocimiento en función del crecimiento y del desarrollo, dos categorías de origen colonizador que hacen además de la sociedad del conocimiento una exigencia y fundamento de la sociedad mercado. Todo ello se presenta como un camino a la emancipación, verdadero eufemismo de la dependencia a la lógica del mercado.

La celeridad de los procesos de cambio, lo que Baumann llama la sociedad líquida, el que todo fluya, en donde lo que cuenta es el presente conformándose una subjetividad presentista, y que ello mismo constituye un riesgo grave para el desarrollo de identidades, de conciencia de sí mismo, de conciencia moral, de proyectos de vida, de producción de sentido marcado por la búsqueda de humanización; todo ello explica la extensa experiencia de vacío que trae consigo la crisis civilizatoria del neoliberalismo<sup>8</sup> y que instituye el narcisismo individual y colectivo como un componente del proyecto exitoso de vida, al mismo tiempo que se tiende a afinarse en lo efímero.

Moscovici recuerda que el “filósofo alemán Georg Simmel sostenía que cada época tiene necesidad de valores y conceptos supremos que guíen su existencia espiritual”<sup>9</sup>. Las preguntas que nos asaltan son: ¿cuáles serían hoy en nuestro contexto nacional, tan heterogéneo, esos conceptos supremos?, ¿cuáles los valores necesarios para seguir siendo nación?, ¿qué vamos entendiendo y qué valor asignamos a la existencia espiritual de nuestros pueblos? Pero, más radicalmente, ¿cómo respondería hoy la Universidad de San Marcos a estas preguntas y cómo serían las respuestas de sus estudiantes? Incluso, cabe cuestionarse si son preguntas que realmente nos las planteamos y para las que se crean condiciones para hilvanar respuestas.

Lo más característico de este proceso civilizatorio es la celeridad con la que se reedita, se recompone y refuerza el espíritu que lo anima, su cuasi inevitabilidad.

8 Ver Gilles Lipovetsky, “La era del vacío. Ensayo sobre el individualismo contemporáneo”, 1986, ed. Anagrama, *passim*; ver Manuel Castillo O, “La Razón del vacío. Epistemología, saber social y globalización”, 2001, Universidad Ricardo Palma, en particular cap.VI, El saber social en el siglo XXI, intersubjetividad, simultaneidad y universalidad, p.189ss

9 Serge Moscovici, “Raison et cultures”, 2012, éd. EHESS, Paris, p.18. Y lo cita textualmente : «Un concepto que debe ser suficientemente flexible e impreciso para estar al servicio de todos los intereses y de todas las necesidades de explicación posibles, y que debe contener las dosis adecuadas de misterio y de inmediatez como para permitir a las diferentes corrientes de pensamiento y de sensibilidad de encontrarse y moderarse mutuamente durante cierto tiempo”

Lo que tiende a provocar una amplia percepción de indefensión e impotencia. A ello viene aparejado el debilitamiento de las organizaciones de resistencia y de propuesta, como las actuales organizaciones sindicales, político-partidarias, las coaliciones en función de intereses electorales y similares. Todo ello configura un tipo de ciudadanía que el espacio universitario está llamado a interpelar fundamentalmente, como es función de la universidad.

## **II. LA NECESIDAD DE DESAPRENDER LA CONDICIÓN HUMANA IMPUESTA**

Cuando hablamos de condición humana estamos en un plano más bien conceptual, ontológico. Esto no es para creer que estemos hablando de cuestiones abstractas sin referencia a lo concreto. Precisamente estamos en el terreno de lo concreto abstracto que es fundamental para comprender la relevancia que tiene la situación humana en el tejido histórico, social, cultural, político.

### **Comprender la condición humana desde la situación histórico-cultural**

Conviene entonces distinguir entre condición humana y situación humana. Leer la situación concreta nos abre a la indagación por sus efectos en el terreno del talante profundo, de las subjetividades sociales constituyéndose y allí se hace reconocible la percepción de cómo se siente y vive cotidianamente cada individuo y los colectivos culturalmente articulados, eso que llamamos su condición humana. Vuelven entonces cuestiones centrales como quiénes somos como humanos para los demás.

En la medida que se tiene una cabal comprensión de la condición humana<sup>10</sup>, se hacen más coherentes los esfuerzos por hacer que la situación concreta de los humanos se ajuste a la dignidad, a la transcendencia, a la comprensión de ser seres en alteridad, en igualdad; a desarrollar nuestra condición social y nuestra responsabilidad moral, ética; a ser autónomos y protagonistas de desarrollar nuestra creatividad, imaginación y fantasía que nos permiten ser creadores y constructores de sentido, afecto, admiración, felicidad, etc. Si bien nacemos equipados para todo ello, debemos aprender toda la vida a seguir siendo humanos. Este es un imperativo ético. Si bien el proceso de hominización ya concluyó, aprender y desarrollar la humanización es tarea de cada día hasta nuestro final.

### **Comprender la condición humana como corporeidad humana**

Sin corporeidad no somos, no se es ni como individuo ni como individuo social; sin corporeidad no se es actor social y no hay condición espiritual<sup>11</sup>. Podríamos decir que esa corporeidad, que es un fenómeno social y cultural, es simultáneamente el lugar y el tiempo de encuentro entre situación y condición humana. Por ello, el cuerpo es el epicentro del control político, porque la corporeidad es una materia simbólica, en la medida en que es objeto y detonante de representaciones y significaciones, y un campo de construcción social y cultural. Pero la corpo-

10 Ver Hugo Zemelman, "El ángel de la historia: determinación y autonomía de la condición humana", 2007, *Anthropos*, passim.

11 Ver David Le Breton, "La sociología del cuerpo", 2002, ed. Nueva Visión, Bs.As., p.7, 10, 11.

reidad es igualmente territorio de control jurídico y militar. No obstante hay que afirmar con igual fuerza que el cuerpo no solo es lugar de exclusión en el marco civilizatorio del capitalismo neoliberal, sino por excelencia el lugar de relación, de vinculación, de reliance<sup>12</sup> con los demás, en particular con quienes se proponen un cambio civilizatorio alternativo al dominante hoy.

### **Las políticas sociales se inscriben en un proyecto de país**

Es a esto que se llama aprender y enseñar la condición humana. En pocas palabras, se trata de aprender qué es ser un ser humano, para qué vivimos, para qué estamos siendo con otros, por qué amar y ser amados para devenir humanos. Podemos dar respuestas, vía las políticas sociales, a ciertas condiciones de la situación de las gentes, pero que no obligatoriamente nos hacen más humanos o encaran las raíces del modelo civilizatorio dominante. Lo que está en juego es la relación entre los proyectos de respuesta a la situación y que simultáneamente estos nos permitan ir siendo más humanos, dignos individual y colectivamente.

Líneas arriba hemos referido al cambio civilizatorio que el neoliberalismo ha provocado y que marca la situación humana de miles de millones de humanos en el mundo, condenados a ver postergados sus derechos y el reconocimiento de su dignidad. Podríamos decir que ese modelo civilizatorio trae consigo un proyecto de vida sobre la tierra, una especie de modo de vida para ser alguien en la sociedad mercado, en la sociedad del hiperindividualismo, de ciudadanías por exceso y por defecto, de estar o no incluidos, de ser parte de los que cuentan o ser parte de los inútiles *au monde*, de los insignificantes, de la población excedente, supernumeraria. Y es que estar reducidos a esta situación configura representaciones que sostienen y producen subjetividades, comportamientos, actitudes frente a sí mismo, frente al entorno, frente a la vida. Como diría Wallon<sup>13</sup>, esta realidad concreta se instala en la segunda piel, en el mundo interior, en el espíritu, en la mente, en la sensibilidad, en las emociones y sentimientos, en los deseos y en las culturas de estas poblaciones.

### **Descolonizar las conciencias**

Referirnos a desaprender esta manera de entender la condición humana equivale a combatir sin tregua eso que el sistema hegemónico ha colocado como los conceptos y valores supremos. Aníbal Quijano hablaría de la estrategia del imperio concentrada en la ocupación de las conciencias<sup>14</sup> a partir de lo cual la nueva colonización casi se naturaliza y se logra una sumisión aparentemente indolora, no violenta.

Este es además un terreno del que la labor educativa no puede desentenderse, incluida la labor en el ámbito universitario. Se hace necesario indagar por cuánto esta situación es real en los jóvenes que acceden a los claustros de nuestra universidad. Es aquí donde su torna necesario aquello de aprender y enseñar la condición humana.

12 Ver Marcel Bolle de Bal, "Reliance, déliance, liance: emergence de trois notions sociologiques", 2003, *Sociétés* 2003/2, n.80, p.99-131.

13 Ver Philippe Wallon, "La relation thérapeutique et le développement de l'enfant", 1991, Privat, passim.

14 A. Quijano, "...Otro sentido histórico", 2009, ALAI, Quito, n.441.

### **Aprender la condición humana: imperativo ético y político**

El profesor sanmarquino Bataloso ha escrito una serie de ensayos muy pertinentes en relación con aprender la condición humana que, como nos lo recuerda, es ir más allá de cubrir las necesidades puramente económicas, mercantilistas, utilitaristas, credencialistas. “El aprendizaje y la enseñanza de la condición humana podría entenderse, así, como un amplio e interminable proceso de desarrollo de la conciencia, que es también un proceso de desaprendizaje de nuestra egomentalidad en el que estarían integradas todas las polaridades y bucles abarcando no solo los aspectos lógicos, racionales y técnicos que las instituciones educativas formales han sobredimensionado como exclusivos, sino, sobre todo, aquellas dimensiones corporales, emocionales, afectivas, éticas, estéticas, espirituales y sociopolíticas que, por lo general, han sido ignoradas y o marginadas”<sup>15</sup>

Desaprender implica contar con una alternativa cuya perspectiva se inscriba en otro paradigma, vale decir, que represente concretamente una posibilidad de dar respuesta a la necesidad de sentirse parte activa y reconocida de su entorno social, cultural, político; implica asimismo tener, como asiento de los propios esfuerzos, valores que encaminen hacia formas de convivencia armoniosa, a la mutua reciprocidad, que incluya como condición necesaria la justicia social y el destierro de toda forma de violencia. En positivo, un paradigma basado en el respeto, el mutuo reconocimiento, la colaboración, los sentimientos de amistad, el compañerismo, la ayuda mutua, el estímulo al bien común, etc. Todo ello puede sonar a música celestial. La realidad es que el modo de vida que acompaña la condición humana heredada del capitalismo dominante y neoliberal exige no solo la certeza de contar con una perspectiva de vida en dignidad, sino saber encarar las resistencias, las falacias, el autoritarismo y el cinismo que caracterizan la actual sociedad y comprometerse en este empeño. El sistema cuenta con muchas formas de seducción y con una gran capacidad para recomponerse, reinventarse y cooptar. Toca, entonces, recuperar las subjetividades marcadas por el temor, la desidia, la distracción, la desafección por lo político, la aporofobia, etc.

### **La subjetividad social, territorio de la acción educativa**

Está claro que no se trata solo de una concienciación que no tome en cuenta la dimensión emocional, de sentimientos, de sensibilidad. El paradigma cognitivista no es al adecuado para la labor educativa, por más necesario que sea. Toda reducción a lo cognitivista corre el riesgo de mantenernos en una interrelación entre docentes y estudiantes que no llega a tocar fondo en los participantes. Entrar en esta perspectiva más compleja que asume la subjetividad y cómo esta actúa en cada persona y a nivel de subjetividad social, constituye probablemente un reto mayor en la relación con las nuevas generaciones. Probablemente, el psicólogo cubano Fernando González Rey sea quien mejor haya recientemente trabajado este

<sup>15</sup> Juan M. Bataloso Navas, "Educación y condición humana", s/f, ensayos, 45 págs, cita tomada de la pág.11; el autor además señala la importancia del autoconocimiento, sensibilidad, emociones, espiritualidad como la capacidad de admiración, de contemplación, de bondad, generosidad, compasión, creación, poesía, amor, p.20.

componente de la acción social, la labor educativa, la acción cultural<sup>16</sup>, señalando sus reservas a cuestiones planteadas por Moscovici y desarrollando el pensamiento de Vygostky al acuñar la categoría del sentido subjetivo que para él comprende una unidad en la que emociones y procesos simbólicos se evocan mutuamente. Por ello “aprender no es apenas un proceso intelectual, sino un proceso subjetivo que integra sentidos subjetivos muy diversos que se activan y organizan en el curso de la experiencia de aprender”<sup>17</sup>. Y añade sobre subjetividad social que no se trata de una instancia supraindividual existente más allá de las personas: “es la forma en la que se integran sentidos subjetivos y configuraciones subjetivas de diferentes espacios sociales, formando un verdadero sistema (...) que se instala en los sistemas de relaciones sociales y que se actualiza en los patrones y sentidos subjetivos que caracterizan las relaciones entre personas que comparten un mismo espacio social”<sup>18</sup>, es decir, valores, poder, propios de dichos espacios.

Podríamos entonces reconocer que el aprendizaje como la enseñanza de la condición humana se da en el encuentro y activación de la subjetividad social, sin que ello sea una relación de exterioridades, sino de reactivaciones de las subjetividades sociales de cada persona. La relación educativa como encuentro de subjetividades no solo es compartir informaciones, sino significaciones<sup>19</sup> y, en cuanto encuentro de subjetividades, es un proceso de construcción de sentido a partir de las significaciones; es decir, es una acción inscrita en el espacio, en el mundo, en la dimensión simbólica, por tanto, propia del homo sapiens.

De lo afirmado hasta aquí emergen preguntas como: ¿con qué disposiciones antropológicas llegan los jóvenes a la universidad hoy?, ¿qué campo simbólico encuentran en la universidad?, ¿a qué mundo de aspiraciones, expectativas y visiones pertenecen o se les invita a pertenecer en la universidad?, ¿qué tipo de socialización les ofrece la experiencia universitaria?, ¿cómo les ayuda la universidad a ubicarse en las turbulencias del individualismo reinante hoy?, ¿la universidad, como tiempo de formación y capacitación, qué pensamiento crítico ofrece a las valoraciones dominantes de la vida y a los valores que la cultura dominante pregona? Dicho de otra manera, ¿qué tipo de ética y conciencia moral representa la universidad para las nuevas generaciones que a ella llegan?

### III. APRENDER LA CONDICIÓN HUMANA TODA LA VIDA

No sería errático decir que aprender la condición humana es ir teniendo experiencia de la felicidad. Aristóteles decía que el único aspecto de la vida en el que

16 Ver Fernando Luis González Rey, “Subjetividad social. Sujeto y representaciones sociales”, 2008, Revista Diversitas. Perspectivas en Psicología, vol.4, n.2, p.225-243; del mismo autor, “Postmodernidad y subjetividad: distorsiones y mitos”, 2007, en Cuadernos de CCSS, n.1, UC de Santa María, Arequipa, p.35-63; ver además, Alfredo Pérsico G, “Crisis social y subjetividad. Rumbos y desafíos en las CCSS”, *ibidem*, p.105-139.

17 F.L. González Rey, “Subjetividad Social...”, *op.cit.* p.240.

18 *Ibidem*, p.235

19 D.Le Breton, *op.cit.*, p.67, quien además afirma que : “la condición humana (y por consiguiente también la dimensión física de su relación con el mundo) está subsumida en un universo de sentido que hace cuerpo con ella y que mantiene el vínculo social”, p.68.



no somos libres es en la búsqueda de la felicidad. La buscamos siempre no fuera sino hasta por caminos paradójicamente negadores de ella. Los estudiantes de la universidad, los ingresantes, se sienten felices, pues han logrado un paso, para ellos y sus familias, muy significativo. Ese proyecto que a nosotros, docentes, nos toca no defraudar, sino contribuir a desarrollar, eventualmente cuestionar y abrir horizontes más amplios.

Hay tres cuestiones que deseamos colocar para la reflexión.

### **El buen vivir y el aprender la condición humana**

Desde la perspectiva de nuestros pueblos originarios, se viene levantando el paradigma del buen vivir<sup>20</sup>, no sin controversias y sin debates de carácter histórico, lingüístico, así como la comprensión que del mismo tienen los diferentes pueblos tanto andinos como amazónicos y cómo la misma concepción tiene equivalentes en culturas al norte de la Abya-Yala y al sur.

Si desaprender es un camino obligado frente a la crisis civilizatoria traída por el neoliberalismo, en el paradigma del buen vivir o vivir bien, como lo llaman en Bolivia, constituye un aprendizaje que equivale al discurso de aprender y enseñar la condición humana como condición planetaria, cósmica, terrenal y, al mismo, tiempo trascendente. La cosmovivencia que subyace está llamada a ser conocida, reconocida, valorada y relacionada con otras culturas y cosmovisiones. Las nuevas generaciones llegadas a la Universidad de San Marcos deben experimentar aquí esta riqueza.

Uno de los aspectos centrales a desaprender del modo de vida estandarizante y homogeneizante que nos propone el capitalismo hegemónico y neoliberal es el que refiere a la protección y afianzamiento de la cultura originaria en lo mejor que esta tenga. Pues no hay cultura perfecta, como no hay culturas superiores. Desde el buen vivir, no se subestima la interculturalidad, o mejor aún, la intertransculturalidad como la llama Padilha<sup>21</sup>. Por el contrario, el iskay yachay es una necesidad brotada de la misma cultura, pues la interculturalidad no es concesión alguna, está inscrita en la sobrevivencia de cualquier cultura.

### **La condición humana como producción de resiliencia**

A nadie se oculta la realidad concreta en la que la situación de las mayorías de la humanidad tienen que encarar la sobrevivencia y las posibilidades de hacerse reconocer dotados de dignidad. Cada vez se va siendo más consciente de que el desafío del cambio es mayúsculo y revertir la situación es una cuestión que no está a la vuelta de la esquina. Ello obliga a desarrollar en los individuos y en las colectividades la capacidad de resistencia y de resiliencia. La historia de nuestros pueblos originarios es un ejemplo de cómo en siglos fueron capaces de resistir y continuar desarrollando transgeneracionalmente sus culturas, sus lenguas, sus visiones de la vida. Son pueblos resilientes. La acción educativa en la interrelación

<sup>20</sup> Sobre el que se ha abierto un debate respecto a la originalidad lingüística y semiótica del término. Pero más allá de esta consideración, expresa una mirada otra sobre la vida toda en el planeta.

<sup>21</sup> Paulo R. Padilha, "Naturaleza y práctica de la pedagogía. Por una pedagogía intertranscultural", 2009, IPP, Lima, p.23-31

en el ámbito universitario debe tener como efecto el desarrollo de personalidades resilientes de las nuevas generaciones, muy en particular de las que conscientemente enrumban sus vidas en un modelo de humanidad alternativo al del capitalismo neoliberal de hoy.

La producción de la capacidad resiliente refiere a la necesidad de producir sentidos alternativos a los que subyacen a las representaciones que la vida nos ha hecho configurar y que, mientras no sean reelaboradas, seguirán minando la vida cotidiana, expresado en dolor, sufrimiento y merma de los mejores potenciales y reservas con las que aún cuenta cada individuo y cada colectividad. Todo ello exige condiciones, entre las cuales el soporte emocional y afectivo es fundamental por el efecto de seguridad y reconocimiento que supone<sup>22</sup>.

### **La pedagogía de la ternura como pedagogía de la condición humana**

A. Touraine insiste, en lo que podríamos llamar una pedagogía del sujeto, cuando en su libro “Podremos vivir juntos. Iguales y diferentes” dedica una parte a lo que llama la educación del sujeto. Desde una filosofía andina, tendríamos que preguntarnos si la categoría occidental sujeto es la que de forma cabal recoge lo que es el runa. Estermann<sup>23</sup> hace aportes interesantes al respecto y mostrando cómo en la runasofía hay componentes que refieren de forma compleja y enriquecedora lo que hemos venido entendiendo por persona, por hombre, por sujeto, categorías atrapadas en una dimensión que deja fuera, lo que Morin llama, la dimensión cósmica y terrenal.

La relacionalidad y la reciprocidad son otras dos categorías centrales en la cosmovisión que sostiene el buen vivir y a las que habría que sumar la de la equivalencia, que rompe una rígida separación etaria cronológica en el espacio simbólico ritual de nuestros pueblos originarios. En todo ello se vive y se constituye una subjetividad social de resonancias concretas, en lo que vamos entendiendo por condición humana<sup>24</sup>.

La pedagogía de la ternura es un intento por recuperar la dimensión emocional, de sentimientos, de sensibilidad, de imaginación, de admiración, de afectuosidad, de amorevolezza, del amor de hermanos y hermanas como un factor dinamizador de la condición humana. Como toda propuesta de este género, no está exenta del riesgo de su perversa instrumentalización en el marco de modelos civilizatorios como el dominante hoy. Por ello, se requiere vigilancia epistemológica y exigencia de que la pedagogía de la ternura sea entendida como una responsabilidad ética y política en el campo educativo.

22 Vasta es la literatura producida sobre la resiliencia. Señalamos los aportes de expertos como Boris Cyrulnik, “El amor que nos cura” 2005, Gedisa; “Los patitos feos”, “El encantamiento del mundo”, “Bajo el signo del vínculo”, “El murmullo de los fantasmas”, etc, todos por la edit. Gedisa.

23 Ver Josef Estermann, “Filosofía Andina. Sabiduría indígena par un mundo nuevo”, 2006, ISEAT, La Paz, Bolivia, quien nos dice: “...algunos de los valores primordiales de Occidente como el amor (ágape, caritas), la generosidad unilateral, el perdón incondicional, la libertad y la responsabilidad personal, la autonomía individual y la universalidad de los derechos Humanos, no tienen el mismo peso y la misma acepción, ni son considerados valores éticamente favorables”, p. 259ss.

24 Ver el interesante aporte de Antonio Peña Cabrera, “Racionalidad occidental y racionalidad andina. Una comparación”, 2003, Rev. De CCSS de la UNMSM, p.47-58; ver Grimaldo Rengifo, “Niñez y Ayllu en la cosmovisión andina”, 2003, Pratec, p.17.

Esta perspectiva nos desafía a una correcta y dinámica articulación entre el eros pedagógico, la philía o la amistad entre los pueblos como el concepto básico de la política, y el ágape como el encuentro y comunión afectuosa, como virtud política. Y todo ello sabiendo el peso y la significación diferentes que puedan tener en contextos culturales diversos al mundo urbano y pronunciadamente occidentalizado.

#### **IV. LA UNIVERSIDAD: NOOLOGÍA DE LA CONDICIÓN HUMANA**

¿Por qué noología<sup>25</sup> de la condición humana? Empleamos el concepto complejo de noología como una analogía de aquello de universal que se incuba en el propio nombre de universidad como institución superior y de su función.

Vemos la universidad como el contexto vital, germinativo, nutriente para las nuevas generaciones, clima propicio, temperatura, verdadero útero para la formación de nuevos homo sapiens.

En general, no suelen llegar tan formados en relación con su condición humana y ciudadana, con excepciones laudables. Edad privilegiada, sin embargo, para reaprender tantas cosas. Incluso el proyecto de nueva ley universitaria es una ocasión para pensar no solo sobre la ley, sino más allá de la ley. También la institución deberá reinventarse ante no solo las demandas del mercado laboral, sino de las alternativas al mismo sistema. Sí, la universidad es un espacio en que la formación crítica, la urgencia de un pensamiento crítico, constituye un factor insoslayable para reaprender, aprender la condición humana que se condiga con una nueva manera de ser país, de ser nación, de ser estado pluricultural y laico.

Hay culturas instaladas en el claustro universitario y que requieren una serena como profunda consideración crítica en perspectiva humanizadora. Enumeramos algunos de sus referentes como puntos de una agenda abierta:

Frente al Estado y su responsabilidad de política normativa y financiera.

Frente al mercado y las empresas: en relación con prioridades académicas, profesionales y tecnológicas.

Frente a la docencia y su rol formativo en lo profesional, en lo académico y lo humano.

Frente a las TIC como herramientas y como revolución didáctica.

Frente a la llamada sociedad del conocimiento y el mercado laboral.

Frente a los estándares impuestos por el Banco Mundial y otras agencias a nivel global.

Frente a la acreditación internacional.

<sup>25</sup> Quizá sea importante mirar la universidad como el propio Teilhard de Chardin concebía eso de la noósfera, como el Punto Omega, lugar de encuentro y desarrollo, una red de vínculos, una capa pensante, un inconsciente colectivo, un campo común de conciencia colectiva de la tierra.

Frente al estudiante como participante y coproductor de pensamiento.

Frente a la formación profesional y la formación académica.

Frente al rol de los estudios de pregrado.

Frente al postgrado, especie de universidad privada al interior de la universidad pública.

Frente a la investigación de docentes, de expertos. ¿Y los estudiantes?

Frente a la extensión social.

## V. SEGUIR DESEANDO Y PENSANDO

Reencantar a las nuevas generaciones por un país digno: Eros pedagógico.

Tener explícito el llamado currículum oculto, que incide en la vida cotidiana de la relación universidad - participantes.

Formación ética, humanista como eje transversal.

Formación política y pensamiento crítico imaginativo.

Emancipación y decolonialidad como preocupación permanente.

Intergeneracionalidad e intertransculturalidad: adultos-jóvenes: una experiencia de grandes repercusiones para las relaciones sociales y educativas.

Tensiones entre CCSS y Humanidades.

Entre ciencias duras y Humanidades.

La urgencia de repensar la universidad como bien público.

Narcisismo como un producto de consumo del neoliberalismo.

La calidez del ambiente y de las relaciones educativas como un componente de la calidad universitaria y académico-profesional.

Todo ello nos coloca ante las reflexiones de un docente sanmarquino de la estampa de Juan Abugattás, que nos dejara prematuramente:

*“En el marco de la sociedad mercado, de la tendencia a la privatización de lo público, de la incursión de las corporaciones en el campo de la educación superior universitaria, de organismos como el Banco Mundial y el propio FMI, la universidad ha devenido en una pieza no solo significativa en la democratización de la educación y de la ciencia, sino en un bastión para la formación de las élites funcionales a la dinámica de las nuevas formas de acumulación del capital. El conocimiento disciplinar abonó en esta perspectiva anclada en el discurso de la sociedad del conocimiento y de la información, de la técnica y de la meritocracia”.*

En Tres visiones: Banco Mundial, Unesco, Cepal, su pertinencia, en La universidad que el Perú necesita, 2001, Foro Educativo, passim.