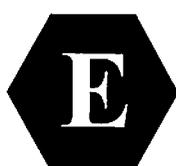


La universidad ante el saber

Juan María Parent Jacquemin

Introducción



En la permanente búsqueda de las características que definen a la universidad como institución dentro de la sociedad y en medio de tantas otras instituciones que algunas veces se le parecen, un tema salta a la mente: la universidad tiene por responsabilidad enseñar e investigar, amén de difundir los resultados de sus trabajos intelectuales o académicos.

El conocimiento es el objeto central de la tarea universitaria y es su aporte a la inteligencia de los ciudadanos que la han creado. Se espera que de la universidad salgan las ideas, los juicios, los razonamientos que ilustren a todos los que quieren y pueden recibir su influencia.

Descubrir las características del conocimiento es trabajo obligado del psicólogo que se acerca a los mecanismos de la mente, es también ocupación del epistemólogo que trata de determinar la validez de los raciocinios, es ciertamente labor del lógico que fija las normas de un pensar riguroso. Cualquiera de estos especialistas juega con la palabra y el concepto "conocimiento". A la hora de escribir sobre el tema se buscan sinónimos que permiten hacer el texto más fácil de leer y menos repetitivo. Nos encontramos así que cuando se habla de conocimiento, de vez en cuando nos topamos con un aparente sinónimo: saber. El verbo se sustantiva y hablamos del saber: yo sé, tú sabes, él sabe, pero también "el saber" o "los saberes".

Las diversas lecturas que hacemos en torno al tópico nos muestran que estos dos términos correspondientes a los conceptos enunciados no son sinónimos. Existen diferencias interesantes de observar entre el conocimiento y el saber y, consecuentemente, habrá diferencias también en los objetivos que persigue la universidad. ¿Sólo se limitará a hacer avanzar el conocimiento? ¿Incluye en sus objetivos "desarrollar" el saber? ¿Para qué sirven el uno y el otro? Estas preguntas son las que originan este ensayo a modo de iniciación de los debates y las discusiones que se merece un tema central en la vida universitaria.

Búsqueda de una definición

Existen estudios de sociología del saber. Dos son los grandes representantes de sendas escuelas que han seguido los principios

enunciados por estos académicos. Marx se orienta hacia una sociología radical en la que el conocimiento es fruto de un contexto social y no distingue los dos términos que usa indistintamente. Un siglo después, Max Scheler, que es considerado como el hacedor de una sociología del saber moderada, tampoco distingue entre el uno y el otro.

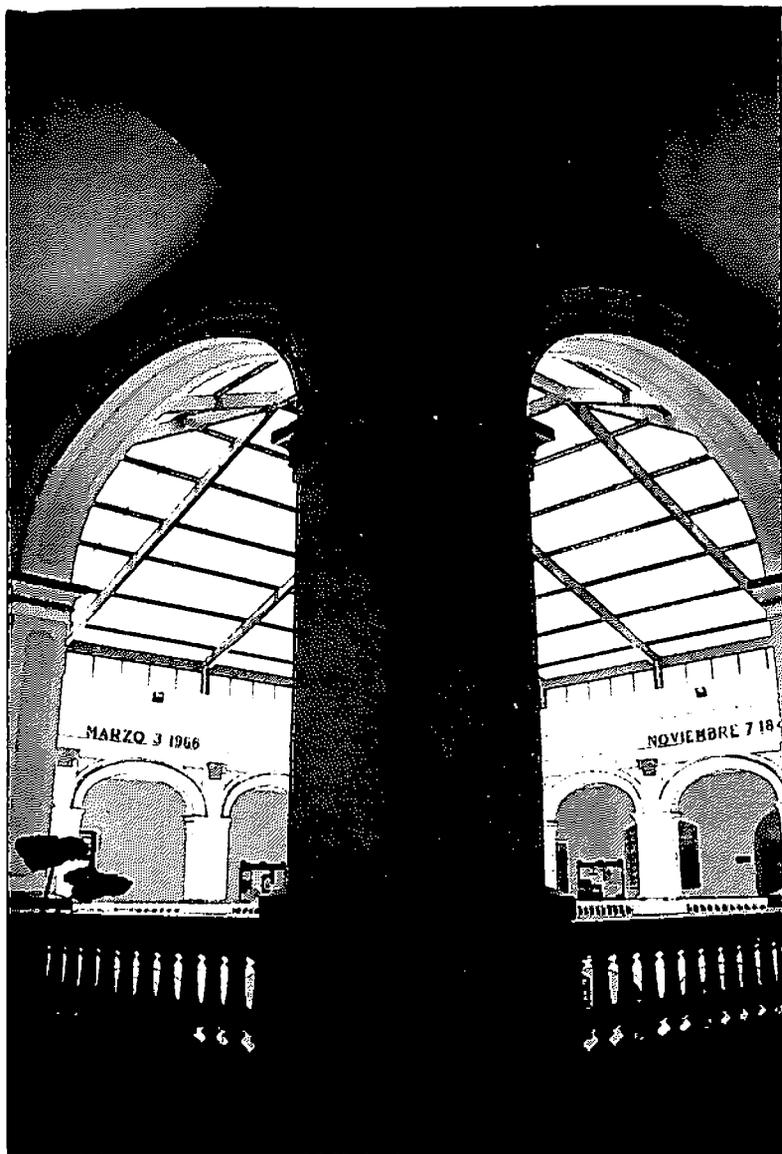
Si nos inclinamos hacia la escuela británica de filosofía analítico-lingüística, descubrimos largos estudios sobre el verbo saber y su correlación con la certeza y la fe. Creer, saber, conocer es la trilogía que ocupa a estos sabios. Se percibe de inmediato que su estudio se centra en el sujeto que cree, que sabe o que conoce, más que sobre el resultado de esta operación que es de nuestro interés: el saber. En el siglo pasado, J.F. Fries afirmaba: "lógicamente saber significa el tener por verdadero con plena certeza, opinar es un tener por verdadero sólo con probabilidad, la aceptación de un juicio transitorio, y finalmente fe es la aceptación de una opinión porque me impulsaba un interés" (*System der Logik*, Heidelberg, 1811, p. 421, en Bruggen, 1978). La escuela británica tiene así un antecedente interesante que ya planteaba los tres elementos sobre los cuales se desarrolla el estudio de este proceso humano por excelencia. Pero, ya en esta cita, los verbos son los que interesan al autor, probablemente porque en aquel entonces el verbo sustantivado no se conocía como hoy, sobre todo después de Foucault. No encontramos en esta escuela, ni en su antecedente, ningún dato que nos ilustre en esta pesquisa.

Definición¹

Nuestra opinión inicial y tal vez a modo hipotético es que el saber es diferente del conocer en el sentido de que el primero abarca mucho más que los conocimientos estructurados en materias de estudio, en textos especializados, en diccionarios.

Trataremos de acercarnos a esta distinción y finalmente definir y caracterizar el saber en esta, tal vez nueva, dimensión,

Juan María Parent Jacquemin. Doctor en Filosofía por la Universidad Iberoamericana. Autor de, entre otros títulos, *Defender los derechos humanos y Antología de fenomenología*. Ha publicado artículos en revistas locales, nacionales y extranjeras. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores, nivel I. Actualmente es Director del Centro de Estudios de la Universidad.



Jorge Ortega

nueva desde que Foucault así lo consideraba, pero con otros antecedentes.

Pero antes de leer al filósofo francés, veamos otras definiciones que nos muestran la diversidad de opinión al respecto². Dice por ejemplo Lalande en su *vocabulaire philosophique*: “Saber es un estado de espíritu que conoce”, es su primer sentido y se confunde con el conocimiento.

Parecería que Parménides también lo veía así cuando manifiesta que el saber es saber discernir entre lo que aparece y lo que es. La inteligencia es el sentido del ser. Este saber proporciona además un juicio sobre la cosa sabida. La evolución del sentido del término nos permitiría interpretar esta opinión del filósofo griego en otros términos que veremos a continuación.

Entre los filósofos de esa misma época, Platón hace avanzar un poco el planteamiento anterior y añade que además de discernir, el saber averigua, es decir, pro-

pide conocer ciertas cosas y no otras. Más aún, lo hemos observado, es mayor el número de elementos que se nos prohíbe conocer de manera sutil (no hay financiamiento por ejemplo para aquello que no interesa al sistema; los planes de estudio de las escuelas primarias y secundarias están determinados por las autoridades políticas...) Lo que se sabe así ha sido seleccionado de tal forma que lo demás se torna ininteligible. De esta suerte, este saber pierde algo de su gratuidad como lo indicaba Scheler. La función de la universidad es ciertamente volver a recuperar esta búsqueda desinteresada que tanto reclama, sin saberlo muchas veces, toda la sociedad.

El tercero en Scheler es el saber de salvación que tiene por fin la divinidad y se refiere a “otro mundo”. No desarrollamos esta idea porque sale de los límites impuestos a esta reflexión.

Regresemos a Lalande que da un segundo sentido al término que nos ocupa: (El saber es) “Lo que se sabe. No se dice propiamente sino cuando los conocimientos de los cuales se trata son suficientemente numerosos, sistematizados y congregados por un trabajo continuo del espíritu”. Aún estamos en el sentido de conocimiento, pero añade nuevos elementos que nos permiten pensar que se trata de dos conceptos diferentes. Habremos de esclarecer las diferencias. Tenemos una referencia similar en el diccionario de Ferrater. El dice haber encontrado en lo que llama la “literatura filosófica” de varias lenguas el uso de la palabra saber en un sentido más amplio que el de conocimiento. Cito: “De acuerdo con ello, mientras el conocimiento se refiere a situaciones objetivas y dé lugar, una vez debidamente sistematizado, a la ciencia, el saber puede referirse a toda suerte de situaciones, tanto objetivas como subjetivas, tanto teóricas como prácticas”. No es la ciencia con su modo peculiar de cambiar de referencias.

fundiza y permite llegar a la esencia. Nos mantenemos en el mismo clima antes mencionado.

Y, finalmente, Aristóteles, dentro de su sistema, busca las causas. La esencia no sólo como contenido de la cosa, sino como constituyente de la cosa.

En la época actual, un filósofo alemán aporta una nueva visión acerca del saber. Max Scheler distingue tres saberes. El primero es el saber técnico, que surge de la necesidad no necesariamente técnica, en el sentido estricto de la palabra, sino como desarrollo: hablará por ejemplo del entrenamiento espiritual como ascesis dentro de este rango de saberes. A este saber se le ha dado el nombre de saber práctico que consiste en alcanzar mayor eficacia, y precisa el autor: “para detectar por una parte la naturaleza de estos saberes prácticos (...), por otra parte, las modalidades de transmisión de estos saberes” (Grduszak, p. 141). El segundo, según Scheler, es el saber culto. Se origina en la admiración como ya lo pregonaban los filósofos griegos. La primera actitud filosófica es la admiración y la curiosidad subsecuente que es noble y va a las esencias. Puede originarse en la necesidad del ser humano y puede ser guía para el dominio de la naturaleza: sería el saber de la ciencia y de la filosofía, pero en esencia es desinteresado. Esta última característica nos recuerda una de las notas distintivas de la ciencia y de la filosofía: la búsqueda de la verdad por ella misma, porque es un servicio al hombre. Podría ser el saber académico que Foucault sugiere (1979, p. 32): “está distribuido en el sistema de enseñanza, implica evidentemente una conformidad política”, porque se nos

La ciencia se mueve de una hipótesis a una teoría a otra hipótesis. El saber en su modalidad de “ambiente” es un campo histórico, que rebasa por eso mismo las exigencias del momento. La ciencia y el conocimiento en general adquieren su sentido por su oportunidad, es decir, por su adecuación al momento. El saber, por lo contrario, adquiere su sentido en cuanto es generador de la ciencia y del conocimiento. Es generador porque se desenvuelve en el conjunto de las significaciones que los seres humanos han dado a todo cuanto los rodea a través de los siglos. El saber es un mundo de una amplitud mucho mayor que la del conocimiento. Ya anotamos varias de sus características: incluye lo objetivo y lo subjetivo, es decir, el estar de los objetos pero también su significación, la idea y su proyección en la realización cultural, social o material. En otras palabras, podemos enunciar que el saber es una especie de marco de referencia que abarca todos los elementos de la cultura, porque en ella se genera el conocimiento. O como lo dijimos antes, el saber es una matriz generadora.

Sentido genuino del concepto

Se nos dice que el saber es un campo de historicidad. Primera acotación. Entendemos que el saber es una esfera que cobija en el tiempo (y en el espacio) todos los conocimientos, pero a la vez es penetrado por todos los componentes de la historicidad. En esta historia aparecen las ciencias y el saber, en este caso matriz de los conocimientos específicos, que surgen sin origen determinado. Tampoco depende de una meta histórica (la teleología) temporal o trascendente. No se apoya tampoco sobre algún sujeto que fuera el principio de su existencia. El saber, así considerado, es un contexto cultural.

El saber contiene las leyes de formación de los objetos. Acordémonos aquí que los objetos no “son” solamente porque “están” ahí y los vemos y los tocamos. Los objetos son solamente cuando son formados o conformados por la intención que los hombres les aplican. Entonces el saber es el medio en el que encontramos estas leyes. Los tipos de formación también están en su seno, los conceptos que descubrimos detrás de las palabras, los fundamentos teóricos sobre

los cuales se han creado las instituciones. ¿De dónde nacen los sistemas judiciales? ¿De dónde surgen las instituciones educativas? Detrás de cada uno de los sistemas que estructuran nuestra vida en sociedad hay una idea, un concepto que se encuentra en el saber. Las conductas individuales o sociales no se originan de simples prácticas o de prueba y error; se justifican a sí mismas por el fondo de saber sobre el cual se han desarrollado. Finalmente, este conjunto de datos adquiere la forma de un discurso. Un lenguaje, una sintaxis, una gramática que son propios de un saber específico. La unidad de este discurso es la mejor manifestación del saber. “El saber no es suma de conocimientos pues de éstos siempre puede decirse si son verdaderos o falsos, exactos o no, aproximados o definidos, contradictorios o coherentes; ninguna de estas distinciones es pertinente para describir el saber, que es el conjunto de los elementos (objetos, tipos de formulación, conceptos y elecciones teóricas) formados a partir de una sola y misma positividad, en el campo de una formación discursiva unitaria” (Foucault en Terán, p. 115).

Recientemente, Saladino utilizó el término de manera diversa, a mi entender, en un artículo sobre el conocimiento científico (*Ciencia, ergo sum*, pp. 325/328). Hace una reseña histórica y apunta: “es pertinente discutir y reflexionar las características de este tipo de saber” (de una época determinada). Un “tipo de saber” hace pensar en un conocimiento como cualquier otro. Pero, más adelante indica: “que posibilita pensar la ciencia como un saber que parte de la problematización de la realidad”. Tomar la ciencia como un todo, “la” ciencia, permite anunciar el sentido hacia el que tiende este análisis y esta proyección. “La” ciencia, si es cierto que existe y que ha desaparecido en nuestros días marcados por la especialización, la ciencia es un universo, es una visión del mundo y un conjunto de conocimientos pero también de actitudes ante el conoci-

miento y ante las emociones, las vivencias, los deseos y las realizaciones personales o políticas. Esta última frase del Dr. Saladino nos abre la puerta hacia el sentido que ha sido indicado por Foucault y que tomo aquí como referente porque implica una nueva manera de contemplar el ser y el quehacer de la universidad. Nuevo porque inexistente actualmente, pero siempre actual en la esencia de nuestra Institución secular.

Jorge Carpizo, cuando convocó al Congreso Universitario de 1986, indicaba entre los temas centrales un tercero que dice así: “Saber, como base estructural del conocimiento y disciplinas” (Barañano, p. 150-151). Tocamos ahora de manera muy clara el sentido que se está dando a la palabra saber. Aparece su contenido pleno: es un contexto, es un ambiente, es un medio, es una “base estructural” en la que se coloca el conocimiento. El Rector de la UNAM invita entonces a que los universitarios planteen su *modus vivendi* dentro de esta institución, en función de un papel de mucha mayor envergadura. El saber universitario envuelve los conocimientos y, consecuentemente, la cultura. Esa es su función central.

De nuevo, no se ingresa a la universidad para aprender a hacer algo, sino para crear este medio envolvente que es el saber, más allá de los conocimientos que sólo adquieren validez y sentido cuando están colocados dentro de este saber. Si este saber es académico, progresamos; si este saber es meramente técnico (es decir, un mundo en el que sólo lo inmediato, producción y provecho, es valorado y útil), los conocimientos tendrán una breve duración y sólo serán de utilidad dentro de este marco. La universidad proyecta el saber, amplía el saber para que

en él los conocimientos de cualquier disciplina adquieran sentido. Y nos encontramos de nuevo con el tan deseado proyecto de la unidad de la ciencia. La ciencia es un saber como la filosofía lo es, porque no es un conocimiento especializado y específico, sino que es un medio en el que nos encontramos a plenitud y donde los horizontes se alejan permanentemente. Este saber se enriquece continuamente gracias a los descubrimientos personales de cada individuo, que encauzan sus aportes hacia este futuro. No es acumulativo como los conocimientos parciales, no se “solidifica”, sino que es “conjunto de pliegues” (Foucault, 1979, p. 13). Es todo el movimiento de la cultura, entendida como esta suma de significaciones que damos a todo cuanto descubrimos en nosotros y en el cosmos.

Veámoslo con más detalle. No es pues la suma de conocimientos, ni siquiera un estilo de estudiar o de investigar. Es un conjunto de distancias, de oposiciones, de diferencias y de relaciones entre las diversas maneras de abordar esta realidad. No es una teoría subyacente a la manera de Khun, que nos hablaba de los paradigmas. Es mucho más que los paradigmas, que siguen siendo parciales. Cada ciencia, cada sistema filosófico tiene sus paradigmas. El saber no tiene paradigma porque no se establece ni siquiera para un tiempo corto. Es un campo abierto que permite un descubrimiento permanente de relaciones no vistas antes. En el saber se dan cambios y se sufren los desfases que se dan simultáneamente. El saber es ciertamente un contacto con la realidad, pero cargado de una dinámica hacia la objetivación y la universalización.

El saber no se analiza como si fuera un conocimiento cualquiera. Los objetos con los cuales trabajamos, los conceptos, la manera de formular la ciencia o la filosofía, la técnica o una institución son estudiados todos como saber. El saber permite hacer pasar el conocimiento a un nivel de conciencia en una actitud crítica y de interrogación.

Foucault, alejándose algo de lo planteado, aporta sin embargo lo siguiente: “entre la ciencia y la experiencia está el saber (...) (que) determina el espacio en que la ciencia y la experiencia pueden separarse y situarse recíprocamente” (en Terán, p. 122). No es un medio indeterminado o secreto, es el contexto en el que se encuentran la ciencia (ahí está el alejamiento), por una parte, y la vivencia, por la otra. Foucault incluye la ciencia dentro del saber colocando así a éste en un nivel aún más elevado. El saber envuelve entonces también la ciencia. Podemos adoptar cualquiera de las dos posiciones. El nivel superior nos compromete aún más. El nivel medio, en el que existiría el saber científico como un ambiente en el que podríamos desarrollarnos, aceptaría que este mundo es suficientemente rico para abarcar los proyectos humanos. En este segundo caso, sólo existirían este saber científico y el saber filosófico como aptos para permitir la personalización de los seres humanos.

Un dato más enriquece lo que se ha descrito hasta aquí. El saber es una tradición. La aprehensión de la realidad que se da en el saber, y no sólo en el conocimiento, se expresa y se transmite, amén de infundirse en el sujeto y, sistematizada, se incorpora a un movimiento que nos rebasa: la tradición en la que la vida universitaria juega un papel esencial. La universidad es una tradición y además alimenta esta tradición.



Jorge Ortega

A favor de esta tesis leemos también a Paulo Freire: “En el nivel de la existencia, la primera afirmación que hay que hacer es que el proceso de saber es un proceso social cuya dimensión individual no puede ser olvidada o siquiera subestimada. El proceso de saber que envuelve el cuerpo consciente como un todo –sentimientos, emociones, memoria, afectividad, mente curiosa en forma epistemológica, vuelta hacia el objeto– abarca igualmente a otros sujetos cognoscentes, vale decir, capaces de conocer y curiosos también” (p. 135). Nos ilustra esta otra cita: “Si el ente que sabe no tiene la tendencia a salir fuera de sí mismo para participar en otro ente, no hay en absoluto ningún saber posible”, y antes había dicho: “El saber no existe sino cuando el modo de ser uno y rigurosamente idéntico a sí mismo, está no sólo *extra mentem*, o sea *in re*, sino también *in mente*, como

ens intentionale” (Scheler, p. 61).

El “proceso de saber” es distinto del proceso de conocer porque, si bien éste envuelve también una buena parte del sujeto cognoscente, aquél lo es mucho más porque, además de permitir un acercamiento al objeto por conocerse, lo hace comunitariamente; vale decir que el saber es una esfera en la que los conocimientos de cada quien son asumidos, por eso hay un inevitable contacto con los otros que estructuran el saber.

Una experiencia, entre muchas ciertamente, es la que se nos reporta de la universidad de Limburgo en Holanda, en la cual el sistema educativo descansa en la contextualización de los conocimientos. La palabra “contexto” nos muestra que la enseñanza universitaria no es fragmentaria, como una suma de conocimientos aislados, sino que éstos son integrados en un conjunto que llamamos el saber. La experiencia de Limburgo no convence del todo porque esta contextualización se limita a acercar lo teórico a lo práctico y en estudiar los temas por bloques. Es un inicio de recuperación del saber universitario, todavía un poco mecanicista, pero surge ciertamente de una demanda del retorno a las verdaderas prácticas universitarias tradicionales.

¿Cómo ha nacido y cómo se ha desarrollado o ha sobrevivido el saber? Foucault nos explica: “las prácticas sociales pueden llegar a engendrar dominios de saber que no sólo hacen que aparezcan nuevos objetos, conceptos y técnicas sino que hacen nacer además formas totalmente nuevas de sujetos y sujetos de conocimiento” (en Terán, p. 159). Muy interesante es este planteamiento que nos muestra como en el “ambiente” que es el saber se descubren nuevas realidades,

nuevos objetos, nuevos mundos. Es penetrar en un espacio poco iluminado donde éstos van haciéndose presentes cuando el ojo se acostumbra a la penumbra. El saber es este recinto en que está el conocimiento y mucho más lo desconocido por conocer. Los nuevos temas de estudio aparecen dentro de este medio relacionados con todas las redes de relaciones que un conjunto humano puede contener. El saber, por consiguiente, no es solamente un asunto que atañe a las ciencias, a la literatura o a la filosofía. En él interviene en forma de ficción, de relatos, de reglamentos, de orientaciones políticas: es un medio (González Valdés, p. 13).

Saber y poder

En contacto con Foucault no podía faltar la relación entre el saber y el poder. No es posible desarrollar esta parte importante del pensamiento del autor, pero sí apuntar varias de sus aseveraciones al respecto. Una de ellas se refiere al humanismo contemporáneo. El intento de liberar la investigación de sus ligas con una ideología política o económica, como sería el caso del neoliberalismo hoy en México, es una fantasía o una ilusión. El tejido saber-poder es tal que nuestro contexto cultural, que en nuestro medio llamamos saber, está dominado por la red del poder. El saber crea el poder pero el poder requiere del saber, no como mero conocimiento, sino como ambiente social o cultural en el que el poder puede ejercerse. Un humanismo realista nos obliga a considerar este binomio y, sobre todo, a colocarlo ahí donde puede ser eficaz en las redes del saber. Es una tradición, que debe orientarse o recuperarse, la que nos permitirá integrar de nuevo el humanismo en este saber, hoy más técnico que culto. No tomar en cuenta esta relación es para el humanismo la pérdida de toda eficacia. Creer en la investigación impoluta o creer que el poder todo lo corrompe, y por esta razón alejarse de él, es ignorar la trama en

la que debemos actuar. Nuestro saber universitario hoy es un saber técnico, porque se ha deslizado hacia esta exigencia del poder. Nos penetra por todas las puertas que debemos abrir. Leemos, observamos, nos enteramos en este medio. No tenemos opción para actuar de modo distinto. Sólo la toma de conciencia de esta dependencia y el fortalecimiento de las instancias capaces de hacer girar el timón son los probables actores de un cambio de rumbo, y no de contenido, a corto plazo. El saber no cambia porque un grupo, por importante que sea, indique nuevas rutas, ideas o conocimientos. Es una tradición que hemos recibido y que tiene siglos, la que estamos llamados a sufrir o a reorientar. “El papel del intelectual no es el de situarse un poco en avance o un poco al margen para decir la muda verdad de todos; es ante todo luchar contra las formas de poder allí donde ésta es a la vez el objeto y el instrumento: en el orden del saber, de la verdad, de la conciencia, del discurso” (Foucault, 1979, p. 79).

Uno de los elementos del saber universitario o saber culto que se ha perdido al saltar a un saber técnico como medio vital o intelectual es la eliminación de los valores antes aceptados como centrales y determinantes de las acciones de los seres humanos. El nuevo saber ha centrado su atención en la normalización, es decir, se han definido los límites legales o reglamentarios dentro de los cuales es posible desenvolverse. Esta situación ha creado, por una parte, un maniqueísmo en el que el bien y el mal solamente se distinguen en función de la forma (legal) y no del fondo (ética). Por otra parte, la normalización reduce las opciones de la mayoría que pierde toda otra referencia para su conducta. Los valores éticos o estéticos, la justicia, el bien y el mal no aparecen dentro de este saber técnico; sólo queda la norma y las correspondientes desviaciones que puedan darse entre los hombres.

Esta situación es grave porque lleva consigo al relativismo que impera hoy en nuestro medio. La moral, entre otros conjuntos de valores, es relativa al *dictum* de mi conciencia, ilustrada o no, libre o esclavizada. Las referencias que rebasan lo meramente individual, aquellas que proyectan al hombre hacia otras dimensiones, el ideal, el proyecto de vida, la utopía

política son dejadas de lado. La razón de ser de este proceder se encuentra en la búsqueda de eficiencia y de productividad que no atiende las demandas del espíritu, sino sólo los imperativos materiales (Ball, pp. 176-177)

Y ahora, la universidad

“Existe una administración del saber, una política del saber” (Foucault, 1979, p. 189). En ellas se forma el saber o se conforma el saber. A la universidad le compete tomar en sus manos tanto la administración como la política del saber. En eso la universidad es un centro de cultura porque da significación a cada cosa, otorgándole nombre y sentido. Por la misma complejidad de sus estructuras, la universidad, abarca la ciencia y la filosofía en una sola visión. En ella es donde encontramos el saber. Penetrar en esta visión, incorporarse a ella es la tarea del universitario maestro, investigador o estudiante. Limitarse al mero conocimiento de partes de la ciencia es desaprovechar la institución y es abandonar una función esencial para la sociedad.

“Herederar y cultivar el saber humano; capacitarse para aplicar este saber al conocimiento de la sociedad nacional y a la superación de sus problemas (...) operar como motor de transformación que le permita a la sociedad nacional integrarse autónomamente en la civilización emergente” (Ribeiro, p. 158): ésas son las funciones centrales de la universidad. Así superaremos el “saber tradicional” que, sin ser negativo, está aún lleno de mistificaciones y por esta razón no permite la trascendencia que se espera de la presencia universitaria en el país.

Se entiende así mejor por qué la universidad debe educar la conciencia crítica que permite dilucidar y discernir los valores del saber académico o del saber culto.

Tarea de gran magnitud que abre para el universitario un horizonte en el que podrá desarrollar su creatividad sin límites. Se eliminan así las maneras mezquinas de ver nuestra presencia en el mundo limitada a un simple quehacer inmediatista que procura beneficios que no rebasan lo económico.

Hay un ambiente cultural que hemos

llamado saber en este ensayo en el que nos desenvolvemos y sobre el que tenemos poder. Más aún: la única institución que puede orientar este ambiente humano hacia niveles superiores es la universidad. Para ello se requiere de hombres y mujeres de mente abierta y atrevidos hasta el grado de tomar iniciativas que son comprometedoras. El saber universitario está fuera de los recintos del *Alma Mater*, el saber universitario será el medio en el que actúen, piensen y vivan todos los hombres, si es que volvemos a tomar nuestra responsabilidad en este quehacer. Así fue durante un tiempo. Nos hemos alejado, pero caminamos hacia un retorno, para bien de la humanidad.Δ

Notas

- 1 Seguiremos aquí los planteamientos de Michel Foucault en sus disertaciones sobre el saber y el poder.
- 2 Apuntemos que la discusión no es bizantina, sino que estamos buscando el sentido que debe darse a los estudios universitarios, si nos conducimos más allá del simple conocimiento. ¿Tiene la universidad una responsabilidad en cuanto al saber o sólo en cuanto al conocimiento?

Bibliografía

Ball, S.J. (comp.), *Foucault y la educación*, Madrid, Morata, 1994, 2a. ed., XV, 222 p.

Barañano Caldentey, Ana Margarita, *Directrices ideológicas de la educación universitaria pública en México y Chile en las décadas 70 y 80. Análisis comparativo*, tesis de maestría, UNAM, 1993, 214 p.

Bruggen, Michael, “Saber”, en Krings H. et al. *Conceptos fundamentales de filosofía*, Barcelona, Herder, 1978, 3 tomos.

Dupont, Paul et Marcello Ossandon, *La pédagogie universitaire*, París, PUF, 1994, 127 p.

Foucault, Michel, *Microfísica del poder*, Madrid, La Piqueta, 1979, 2a. ed., 189 p.

-----, “La verdad y las formas jurídicas”, pp. 158-173, en Oscar Terán (antologador), *Michel Foucault. El discurso del poder*, México, Folios, 1984, 2a.ed., 245 p.

-----, *Vigilar y castigar*, México, Siglo XXI, 1978, p. 82, citado por Ronaldo González Valdés. *UAS: un discurso rampante (1966-1981)*, tesis de maestría, UAS, 1994, 109 p.

Freire, Paulo, *Cartas a quien pretende enseñar*. México, Siglo XXI, 1994, 141 p.

Grduszak, F., reseña de Chartier J. et al. *Initier aux savoirs de la pratique*. Nanterre, *Recherche et Formation*, No. 15, 1994, pp. 140-141.

Kenway, Jane, “La educación y el discurso político de la nueva derecha”, pp. 176-177, en Ball, S.J., *Op. Cit.*

Ribeiro, Darcy. *La universidad nueva*, Buenos Aires, Ciencia Nueva, 1973, 158 p.

Saladino, Alberto, “El conocimiento científico”, *Ciencia, ergo sum*, Vol. 2, No. 3, noviembre de 1995, pp. 325-328.

Scheler, Max, *El saber y la cultura*, Buenos Aires, Siglo Veinte, 1975, 89 p.

Terán, Oscar, (antologador). *Michel Foucault. El discurso del poder*, México, Folios, 1984, 2a. ed., 245 p.