Pensamiento educativo en la universidad

Pensar educat

en la universidad

Vida y testimonio de maestros

Pontificia Universidad
JAVERIANA
Bogotá

Facultad de Educación

mientotivo

Volumen II

Facultad de Educación

Fabiola Cabra Torres
Editora académica

Pontificia Universidad JAVERIANA Bogotá | Facultad de Educación

editorial Pontificia Universidad JAVERIANA

Reservados todos los derechos
© Pontificia Universidad Javeriana

© De la edición académica, Fabiola Cabra Torres

Primera edición: mayo de 2019
Bogotá, D. C.
ISBN: 978-958-781-373-9
Número de ejemplares: 1600
Impreso y hecho en Colombia
Printed and made in Colombia

Editorial Pontificia Universidad Javeriana
Carrera 7 n.° 37-25, oficina 1301
Edificio Lutaima
Teléfono: 3208320 ext. 4752
www.javeriana.edu.co/editorial
Bogotá, Colombia

Corrección de estilo:
Francisco Díaz Granados

diseño editorial y de cubierta:
Boga visual: Julián Roa Triana
www.bogavisual.com

fotografías:
© Julián Mejía Villa

impresión:
Javegraf

Pontificia Universidad Javeriana | Vigilada Mineducación.
Reconocimiento como Universidad: Decreto 1297 del 30 de mayo de 1964.
Reconocimiento de personería jurídica: Resolución 73 del 12 de diciembre de 1933 del Ministerio de Gobierno.

Pontificia Universidad Javeriana. Biblioteca Alfonso Borrero Cabal, S. J. Catalogación en la publicación

Pensamiento educativo en la universidad : vida y testimonio de maestros : volumen II / editora académica Fabiola Cabra Torres ; prólogo Luis David Prieto Martínez ; prefacio Félix Antonio Gómez Hernández. -- Primera edición. – Bogotá : Editorial Pontificia Universidad Javeriana, 2019.

294 páginas ; 22 cm
ISBN : 978-958-781-373-9

1. Educación superior – Historia - Colombia 2. Educación - Colombia 3. Profesores universitarios – Relatos personales 4. Aproximación interdisciplinaria en educación I. Cabra Torres, Fabiola, editora académica II. Prieto Martínez, Luis David, prologuista III. Gómez Hernández, Félix Antonio, prefacio IV. Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Educación

CDD 378 edición 21

opgp 27/03/2019

Prohibida la reproducción total o parcial de este material, sin autorización por escrito de la Pontificia Universidad Javeriana.

CONTENIDO

Presentación 9
P. Jorge Humberto Peláez Piedrahita, S. J.

Prólogo 11
Luis David Prieto Martínez

Prefacio 17
Félix Antonio Gómez Hernández

Agradecimientos 19

Introducción 21

Educación y pedagogía 38
P. Alfonso Quintana Cárdenas, S. J., *in memoriam*
Por Fabiola Cabra Torres

Educación en historia 58
Augusto Montenegro González, *in memoriam*
Por Germán Rodrigo Mejía Pavony

Educación teológica 76
P. Rodolfo Eduardo de Roux Guerrero, S. J.
En conversación con Víctor Marciano Martínez Morales

Educación filosófica 96
Francisco Sierra Gutiérrez
En conversación con Mario Roberto Solarte Rodríguez

Educación y comunicación 130
Jesús Martín-Barbero
En conversación con Gilberto Eduardo Gutiérrez

Educación en psicología 154
Graciela Aldana de Conde
En conversación con Gloria Patricia Marciales Vivas

Educación en diseño 182
Ana Cielo Quiñones Aguilar
En conversación con Olga Lucía Ceballos Ramos

Educación en arquitectura 206
Alfonso Solano de Francisco
En conversación con Mercedes Claudia Miglianelli Matta

Educación en estudios rurales 234
Flor Edilma Osorio Pérez
En conversación con Juliana Flórez Flórez

Educación en ingeniería 262
José Ignacio Acevedo Gordo
En conversación con Jairo Alberto Hurtado Londoño

Colaboradores 285

PRESENTACIÓN

Ser maestro es una profesión en la que se da un ejercicio constante de reciprocidad y se asume un compromiso con la sociedad para formar los mejores para el mundo. Por eso, develar a un maestro a través de un diálogo genuino –y en el que se asoman sus influencias, gustos y pasiones por la educación– amerita una cuidadosa selección de los espacios y tiempos para llevarlo a cabo.

Este es el segundo volumen de la valiosa iniciativa que, desde 2016, viene realizando nuestra Facultad de Educación, con el propósito de reconocer las prácticas pedagógicas de diferentes maestros que han impactado, con sus enseñanzas, concepciones del mundo, investigaciones y publicaciones, la vida de la comunidad javeriana y la de muchos otros que, sin haber pasado por sus aulas, se han visto enriquecidos con su saber y experiencia.

En esta ocasión, nos detendremos en las trayectorias de diez distinguidos maestros javerianos, dos de ellos ya fallecidos. Con este sincero homenaje, reconocemos que han llevado su legado más allá de esta casa y han permeado con sus ideas escenarios de índole no solo académica, sino también investigativa, social y política.

Los invito a que lean estas páginas para reconocerse en las ideas de estos profesores, para que proyecten la huella que ustedes quieren tener en la vida de la comunidad javeriana y que trabajen constantemente por aportar a la sociedad con un pensamiento innovador y comprometido con el cambio que queremos ver reflejado en el mundo.

P. JORGE HUMBERTO PELÁEZ PIEDRAHITA, S. J.
Rector
Pontificia Universidad Javeriana

PRÓLOGO

En este acto de celebración del Día del Maestro, de profunda significación institucional y personal, quisiera, a través de estas palabras, rendir un sentido homenaje a todos nuestros educadores javerianos. Estamos convencidos de que su labor y compromiso con la realización del Proyecto Educativo y la consecución de los objetivos de la universidad es y ha sido indispensable, en el día tras día, para hacer realidad la visión y la misión educativa de la Universidad Javeriana. El reconocimiento a la maestría y excelencia de nuestros maestros y maestras es una manera de reafirmar los valores que, desde sus orígenes, constituyen la razón de ser de las universidades. Por ello, la celebración del Día del Maestro es una ocasión propicia para resaltar el sentido y la significación especial que tiene el libro: *Pensamiento educativo en la universidad: vida y testimonio de maestros*, una valiosa iniciativa de nuestra Facultad de Educación que cuenta con su segundo volumen.

Este proyecto, inspirado en el *magis* ignaciano y en la excelencia del oficio del educador, tiene el propósito de rendir homenaje a maestros javerianos, cuyas prácticas docentes destacadas han contribuido a la construcción de la universidad desde las distintas disciplinas, artes y ciencias. Y, con ocasión de la celebración del Día del Maestro, busca extender este reconocimiento a todos los profesores y profesoras javerianos. En esta obra se podrá apreciar la huella que han dejado en la Universidad Javeriana los diez insignes profesores, dos de ellos ya fallecidos, que han compartido su testimonio de vida y que nos enseñan, con inmensa sabiduría, el significado de ser un maestro por elección de vida, en el más genuino sentido javeriano.

A los maestros, en este homenaje, se les reconoce por sus méritos y sus aportes a la construcción de nuestra casa común, por su excelencia académica y por la formación de generaciones de estudiantes javerianos que han pasado por sus

aulas. En ellos, esta obra encuentra su razón de ser y se convierte en fuente de inspiración para todos aquellos que han optado por hacer de la docencia una "profesión de universidad". Como nos lo explica el padre Gerardo Remolina, S. J.:

> Un profesor universitario es aquel maestro (transmisor de vida) que hace profesión de universidad; es decir, que se compromete públicamente a consagrarse a la universidad, a entregarse a ella, a dar testimonio incondicional de su opción por ella. Es aquel cuya misión nace del espíritu, al buscar incansablemente con el corazón, la verdad y la sabiduría y al formar: hacer de cada estudiante una persona completa, encender un fuego desde el interior de cada uno de ellos.[1]

Con esto quiero decir que nosotros nos debemos a nuestros profesores y, a la vez, como profesores nos debemos a los estudiantes, de quienes esperamos que sean mejores que sus predecesores, siempre en el marco del *magis* ignaciano. Esta obra, justo hoy en el Día del Maestro, se suma al ejercicio de hacer memoria de quiénes somos y de reconocernos como miembros de la comunidad educativa javeriana. "Una comunidad educativa que se configura por la preocupación de los maestros por el bien formativo de sus estudiantes y por la admiración de los aprendices por la voz de los enseñantes"[2]. Para terminar mi intervención, quiero compartir tres breves ideas que inspiren nuestra práctica docente: renovación pedagógica, hacer viva la formación integral y educar en la esperanza.

RENOVACIÓN PEDAGÓGICA

Nuestro rector, el padre Jorge Humberto Peláez Piedrahita, S. J., nos invita a asumir conscientemente que

> muchos de nuestros alumnos y profesores son hijos y herederos de la sociedad de consumo. Por eso debemos ser muy creativos en la forma como presentamos la visión antropológica que nos inspira. Más que discursos, busquemos desarrollar experiencias que permitan enlazar el saber y el actuar, el aprendizaje y el servicio, lo académico y lo afectivo, lo

> instrumental y lo trascendente. Las universidades católicas no podemos quedarnos inmovilizadas en modelos antropológicos del pasado, rígidos, abstractos, expresados en un lenguaje que es incomprensible para las nuevas generaciones de la era digital […]. Debemos renovar el marco antropológico de la educación católica, de manera que pueda dialogar con un mundo intercultural.[3]

Es claro que los maestros, de todas las épocas, han tenido un compromiso histórico con las nuevas generaciones. Nuestro desafío como maestros es propiciar relaciones entre jóvenes y adultos, que estén impregnadas de un amplio sentido y comprensión de lo humano, es decir, en una actitud de apertura hacia la comprensión de sus necesidades, de sus identidades y diferencias y, sobre todo, de sus modos de aprender el mundo y de transitar el momento histórico que les ha correspondido vivir. Nuestras pedagogías han de abrir horizontes hacia una organización social justa e incluyente, cuyo centro sea el ser humano y nuestra casa común y que, sobre la base de un diálogo cultural, nos conduzca al sentido último y a la forma de hacer viva una formación integral.

HACER VIVA LA FORMACIÓN INTEGRAL

¿Qué significa hacer viva la formación integral? En primer lugar, nuestra opción diferenciadora por la excelencia académica, la fundamentación humanística, la sensibilidad social y una espiritualidad abierta al pluralismo abren una senda clara para la formación humana de nuestros estudiantes, quienes deberán afrontar los retos que imponen las nuevas dinámicas del mundo actual y de los mundos posibles del futuro. En este proceso de formación, la tarea del maestro es precisamente la de potenciar la formación de mejores personas, "enseñar el goce del conocimiento y la manera como el conocimiento puede embellecer la vida"[4]. En la Pontificia Universidad Javeriana el proyecto educativo guía al conjunto de profesores hacía una pedagogía universitaria *inspirada* en el *magis* ignaciano y en el servicio. El *magis* ignaciano es un *ir a más*: "Llevar a la conciencia de no acomodarse en lo ya conocido o conseguido, sino buscar vivir con intensidad y dar el máximo de uno mismo"[5].

En el *servicio,* pretendemos que, desde la docencia, se motive a los estudiantes a que sientan la pasión por construir un país más justo con más oportunidades y ello implica la formación en valores que enriquezcan el sentido y compromiso con la vida. Hacer viva la formación integral implica, entonces, que los problemas formativos de los estudiantes se conviertan en tema de reflexión permanente de las comunidades de profesores y sean también objeto de innovación. Hoy, necesitamos que la forma de hacer viva la formación integral ofrezca salida a la profunda crisis ética (y de desesperanza) que a veces parece ahogarnos.

EDUCAR EN LA ESPERANZA

El momento histórico que vivimos requiere de maestros que cultiven la solidaridad, la esperanza y el deseo de aprender, enseñar y transformar el mundo. La confianza que genera la esperanza es anticipación ética de un mundo mejor y es una necesidad existencial[6]. Cuando la educación genera esperanza, "nos señala un modo distinto de situarnos en el mundo, de escribir la propia historia y de construir nuestra sociedad"[7].

Concluyo esta intervención señalando que ¡una universidad es lo que son sus profesores! Es por esto que alcanzar la excelencia, dar vida a una cultura del mejoramiento permanente y contribuir a la transformación integral de la sociedad, desde el mejor servicio posible con los valores universales que proclama el evangelio, depende en gran medida de que nuestros profesores sean personas de las más altas calidades humanas y profesionales. En todo ello está comprometida la Universidad Javeriana, lo mismo que en brindar estímulos y apoyar la docencia de excelencia, reconocerla y exaltarla a través de distintas acciones. Muchas gracias.

LUIS DAVID PRIETO MARTÍNEZ
Vicerrector Académico
Pontificia Universidad Javeriana
Intervención en el Día del Maestro,
15 de mayo de 2018

NOTAS

1 Gerardo Remolina, S. J. (2015). El docente universitario: profesor y maestro. Conferencia XIII Encuentro Nacional de Vicerrectores Académicos de Ascún, Universidad de Santander (UDES), Bucaramanga.

2 Luis David Prieto Martínez (2007). El futuro de la universidad católica en el siglo XXI: una visión desde el Sur. *Aula Magna* XX, p. 11.

3 Prieto Martínez. El futuro de la universidad católica en el siglo XXI, p. 6.

4 Octavio Henao Álvarez (1998). Título multimedial, "Escuela, cultura, y vida", Universidad de Antioquia, IV Congreso Red Iberoamericana de Informática Educativa (Ribie), Brasilia. Disponible en http://www.c5.cl/ieinvestiga/actas/ribie98/286M.html

5 *Magis Pastoral Ignaciana*. Disponible en https://magis.es/que-es-magis

6 Aracely Mondragón González (2005). Ernst Bloch: el peregrino de la esperanza. *Estudios Políticos*, 4, 43-77.

7 *Magis Pastoral Ignaciana*. Disponible en https://magis.es/que-es-magis

PREFACIO

Antes de la aparición de la escritura, todo aquello que no se memorizaba se perdía para siempre. El peligro que esta situación suponía para la supervivencia material y cultural de las comunidades llevó a que, con el tiempo, se crearan complejas relaciones entre los saberes que se estimaban dignos de preservarse y las funciones que debían desempeñar aquellas personas que se fueron apropiando, por voluntad propia o ajena, de la tarea de convertirse en reservorios vivos del conocimiento adquirido. No es difícil imaginar lo complejo de la situación. Aún hoy, diversas interpretaciones transmitidas oralmente de hechos acaecidos hace mucho tiempo continúan perpetuando malentendidos y disputas.

La aparición de la escritura, si bien supuso un avance gigantesco con respecto a la creación, preservación y transmisión de los saberes, no estuvo tampoco exenta de dificultades. Valgan como ejemplo las palabras que Platón –en el Fedro– pone en boca de su maestro Sócrates a propósito de la escritura, a la que este último considera un falso sucedáneo de la sabiduría. Ejemplos similares, pero con tintes distintos, se podrían seguir enumerando hasta el presente. De igual forma, los instrumentos y tecnologías que aceleraron y facilitaron la circulación de la palabra escrita, como la imprenta, también tuvieron que padecer situaciones adversas, que parecen ahora olvidadas. Sin embargo, el advenimiento de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación –que hace tan solo unas cuantas décadas parecían si no imposibles, sí improbables– nos ha recordado que no hemos solucionado los problemas referentes a los temas ya mencionados; por el contrario, este advenimiento nos ha traído también nuevos sobresaltos: la facilidad con la que se propagan las falsas noticias y la ingenuidad manifiesta de quienes las creen; la superficialidad de la

inmensa mayoría de opiniones que se circulan a través de las redes sociales, que contrasta con la esperanza de quienes las leen aguardando encontrar en ellas algo de valor o, por lo menos, un paliativo a la soledad; el lema de "Úsese y tírese" ahora aplicado a los saberes, etcétera.

Pensamiento educativo en la universidad. Vida y testimonio de maestros es la respuesta que da la Facultad de Educación –en el ámbito formativo de la universidad– al reto de qué saberes preservar, de quiénes y en qué forma. Como todo reto, este exige asumir responsabilidades, sopesar las críticas y avanzar, a pesar de los riesgos. Es un texto construido sobre un adecuado balance entre la palabra oral y la escrita: la primera, surgida del diálogo entre el entrevistador y el entrevistado, y la segunda, del proceso de decantación de ese diálogo para su preservación. Es así como esta obra logra aunar memoria, palabra y certidumbre, al hacer público algo de lo que habita en la intimidad del maestro. Este segundo volumen celebra la labor de los maestros, en especial la de aquellos que, atendiendo el consejo de San Ignacio de "Alcanza la excelencia y compártela", se han convertido en ejemplo para todos nosotros.

FÉLIX ANTONIO GÓMEZ HERNÁNDEZ
Decano de la Facultad de Educación
Intervención en el Día del Maestro,
15 de mayo de 2018

AGRADECIMIENTOS

La realización de este proyecto contó con el apoyo de muchas personas, a quienes queremos agradecerles su generosidad y entusiasmo para llevar a cabo esta obra que ofrecemos a la comunidad universitaria del país.

Al Comité que asesora el proyecto Vida y pensamiento Educativo de Maestros y Maestras Universitarios: Félix Antonio Gómez Hernández, decano de la Facultad de Educación; Carlos Julio Cuartas Chacón, asesor del secretario general (Rectoría); Esteban Ocampo Flórez, coordinador del programa Cardoner. Sentido Javeriano, Vicerrectoría del Medio Universitario; Jorge Alberto Zárate Durán, secretario de la Facultad de Educación; Martha Patricia Baquero Torres, profesora del Departamento de Formación de nuestra Facultad.

A Germán Mejía Pavony, decano de la Facultad de Ciencias Sociales, por su apoyo en la elaboración de la semblanza de Augusto Montenegro González. A los ocho profesores que nos colaboraron en la realización de las entrevistas y revisión de los guiones. Ellos son: el padre Víctor Marciano Martínez Morales (Facultad de Teología); Mario Roberto Solarte Rodríguez (Facultad de Filosofía); Gilberto Eduardo Gutiérrez (Facultad de Comunicación y Lenguaje); Gloria Patricia Marciales Vivas (Facultad de Psicología); Olga Lucía Ceballos Ramos y Mercedes Claudia Miglianelli Matta (Facultad de Arquitectura y Diseño); Juliana Flórez Flórez (Instituto Pensar) y Jairo Alberto Hurtado Londoño (Facultad de Ingeniería).

Así mismo, agradecemos al profesor Jaime Hernando Sarmiento Lozano, director del Departamento de Formación, por su apoyo y lectura de textos; a Lina María Virviescas Molina, por su labor como asistente en el proceso de transcripción y elaboración de textos, especialmente su trabajo de archivo para la elaboración de la semblanza del padre Alfonso Quintana Cárdenas.

También a Andrea Santamaría, asistente editorial del proyecto, por su trabajo de corrección de textos y apoyo en todas las etapas de edición de este segundo volumen.
Al Archivo Histórico Javeriano por facilitarnos el acceso a registros valiosos de maestros javerianos. Y, finalmente, a la Editorial Pontificia Universidad Javeriana, por su apoyo en las actividades de prelanzamiento del libro y su edición final.

FABIOLA CABRA TORRES
Profesora titular
Facultad de Educación
Pontificia Universidad Javeriana
2 de septiembre de 2018

INTRODUCCIÓN

Este segundo volumen que ponemos a disposición de la comunidad universitaria del país tiene su origen en el proyecto Vida y Pensamiento Educativo de Maestros y Maestras Universitarios de la Facultad de Educación, con el cual se pretende el reconocimiento, la comprensión y la reflexión sobre las prácticas docentes universitarias, a partir de un ejercicio de narración de trayectorias biográficas, además de posicionar el discurso pedagógico y la formación integral en la universidad en sus dimensiones social, cultural y científica. Acorde con estos propósitos, hemos acudido a la memoria y a la conversación con profesores y profesoras a fin de recuperar la dimensión ética, política, histórica, reflexiva y existencial de las prácticas de enseñanza universitarias, así como su carácter formativo y transformador.

Así, hemos querido acceder a las experiencias y los repertorios culturales que dotan de sentido la vida en la universidad, con el objeto de indagar aspectos desconocidos de su vida personal, la experiencia como profesor de la Universidad Javeriana, junto con sus personales apreciaciones sobre las relaciones pedagógicas y la disciplina que ha trabajado durante su vida en particular. Como en el volumen anterior, la indagación se basó en entrevistas orientadas a explorar las influencias significativas en las biografías personales y trayectorias intelectuales de los maestros; su comprensión acerca de las nuevas generaciones de jóvenes; el sentido que le atribuyen a la docencia; algunas de sus preocupaciones y propuestas para la construcción de país con base en la enseñanza universitaria; y su compromiso con la transformación social.

Los profesores y profesoras que reciben homenaje en esta publicación son reconocidos por la comunidad universitaria por su contribución a la formación de diversas generaciones de estudiantes javerianos en las distintas disciplinas del conocimiento, así como por su aporte a la universidad y al país. Dan así

testimonio de un fuerte compromiso con la comunidad académica, y no solo con la labor exclusiva en el aula, pues han trabajado en iniciativas curriculares de gran envergadura y han consagrado una buena parte de su vida a la enseñanza universitaria. Ellos son: el padre Alfonso Quintana Cárdenas, S. J., *in memoriam;* Augusto Montenegro González, *in memoriam*; el padre Rodolfo Eduardo de Roux Guerrero, S. J.; Francisco Sierra Gutiérrez; Jesús Martín-Barbero; Graciela Aldana de Conde; Ana Cielo Quiñones Aguilar; Alfonso Solano de Francisco; Flor Edilma Osorio Pérez; y José Ignacio Acevedo Gordo.

VIDA Y PENSAMIENTO EDUCATIVO DE PROFESORES UNIVERSITARIOS

La figura del maestro universitario, su praxis reflexiva y situada, el aprendizaje experiencial y la enseñanza que construye país constituyen los temas centrales de este segundo volumen. A continuación, se presentan algunas de las reflexiones que inspiran el quehacer docente de los entrevistados, cuyos testimonios refieren a aspectos que consideramos fundamentales y significativos para avanzar en una reflexión sobre sus trayectorias, su dimensión humana y su valiosa e innegable contribución al proyecto y misión institucional de formación integral.

SIGNIFICADO DE SER MAESTRO

En la vida de todo ser humano, la presencia del maestro es fundamental en su experiencia formativa. *Maestro* es una palabra que felizmente refiere a aquellos que dejan huella. ¡Cómo olvidar al profesor que te enseñó a leer, que te despertó el amor por la poesía, por la literatura, por la ciencia, que cultivó nuestra curiosidad! Todo maestro tiene un don y una responsabilidad, siente que su oficio es un privilegio, y los maestros entrevistados nos lo recuerdan:

> Puedo afirmar que mi único deseo fue siempre ayudar a crecer intelectualmente a mis alumnos, y por eso asumí con una seriedad muy grande mi responsabilidad de profesor. (R. E. de Roux G., S. J.)

> Un muy grande privilegio y, a la vez, una responsabilidad enorme, pues formar comunicadores capaces de meter la vida de la gente en los medios ni era y ni es hoy fácil ni cómodo. (J. Martín-Barbero)

> Ser docente es acompañar el despliegue de los talentos, entendiendo que la principal obra es el relato que uno hace de sí mismo, de su identidad y, por lo tanto, es imperativo cuidar el impacto de nuestra palabra en ese relato, entendiendo que esa identidad se puede reescribir, hasta el último día. (G. Aldana de Conde).

Más aún, ser maestro es siempre ser aprendiz. Como escribió Søren Kierkegaard: "Ser maestro, en el buen sentido de la palabra, significa ser aprendiz. La instrucción comienza cuando uno como profesor aprende del aprendiz, se pone en su lugar para poder comprender lo que él o ella comprende y la forma en que lo comprende"[1]. De ahí que se requiere comprender primero al estudiante, escucharlo y hacerle sentir que de él podemos aprender. En ese mismo sentido, los relatos de los maestros describen el significado de enseñar:

> Ha significado aprender, yo creo que yo no he sido profesor, porque profesor es el que profesa un conocimiento y yo me he dedicado a aprender y comprender la vida, comprender el sentido y el propósito. (A. Solano de Francisco)

> Es la posibilidad de construir y crear con otros, y yo soy lo que soy gracias al contacto que he tenido con los estudiantes, por lo que ellos me han enseñado. (A. C. Quiñones Aguilar)

Ciertamente, la enseñanza pone al maestro en "una de las relaciones más retadoras, estimulantes, inspiradoras", como se señala en uno de los relatos de los maestros entrevistados; es a la vez una vocación que se disfruta, con sus tensiones y desafíos, porque está impregnada de pasión:

> Más allá del conocimiento académico, como centro de la docencia, creo que esta labor permite constantemente un conocimiento de tipo personal

> frente a la tolerancia, al respeto por los otros, el reconocimiento, los criterios de verdad, el ejercicio del poder y la autoridad, el manejo de la soberbia, en fin, todas esas emociones y sentimientos que forman parte y acompañan la relación con los otros, en este caso los estudiantes y también nuestros colegas. (F. E. Osorio Pérez)

> Son muchas las satisfacciones que he tenido y que guardo con mucho amor. Espero haber podido transmitir a mis alumnos mi pasión por la tecnología del futuro y también mi pasión por los temas sociales y las comunidades de pocos recursos. (J. I. Acevedo Gordo)

Al mismo tiempo, un maestro es un referente de identidad en el proceso formativo, quien, más allá de la transmisión de contenidos y de enseñar de una determinada manera de pensar, actuar o sentir, encuentra su propósito en la construcción de relaciones significativas que ponen en juego valores y, en particular, un tipo de conocimiento personal en la esfera sentimental que integra lo cognitivo con lo afectivo y con la creación de comunidades.

> Una tarea fundamental de la enseñanza es ayudar al ser humano a conocerse a sí mismo. Bernard Lonergan lo plantea mediante la estructura de la persona humana, una cosa hermosa. Diríamos: un punto final en donde la persona llega a su plenitud humana es el ámbito de los valores, unos valores destinados a dinamizar una manera de vivir, una manera de comunicarse y la creación de una comunidad, de una sociedad en cada generación. (R. E. de Roux G., S. J.)

PRAXIS PEDAGÓGICA DEL MAESTRO UNIVERSITARIO

El maestro universitario tiene un papel fundamental desde el punto de vista de la civilización y del cultivo de la humanidad: pone las bases de todo el desarrollo intelectual futuro y de la persona plenamente humana, y lo hace civilizadamente en compañía de los demás[2]. Su labor está ligada al pensamiento acerca de lo que somos, de lo que hacemos, de los otros, de la sociedad y del futuro. Esto se puede vislumbrar en algunos de los testimonios:

> Creo que estamos en un contexto poshumanista, no en el sentido de que sea antihumano, sino en un contexto en el que tenemos que reformular mucho más qué somos los seres humanos, y eso compete no solo a las personas comunes y corrientes de todos los días, y a la filosofía, a las artes o a la historia, sino que compete realmente a todas las carreras. […] Los seres humanos estamos viviendo una nueva época denominada *la era del Antropoceno*, porque lo que el ser humano ha hecho en la historia y con el medio ambiente está incidiendo directamente en él. Las grandes tecnologías que surgieron de las universidades, las grandes teorías económicas que surgieron de académicos y filósofos han sido implementadas en las sociedades y hoy están regresando muy transformadas a los ámbitos intelectuales para reorientarlos, para repensar lo que está pasando, y no nos damos suficiente cuenta del impacto. (F. Sierra Gutiérrez)

> Te puedo decir que si hay algo que esté en crisis, es lo que entendíamos por comunicación, […] realmente ha estallado la idea de comunicación, una idea que fue, en el fondo, cuasi humanista. Comunicarse es básico, es importante, porque la sociedad lo necesita. Sin embargo, ahora comunicación es Facebook, es el teléfono celular, y en realidad esto nos está cambiando, pero, ¿qué es lo que está cambiando?, me pregunto. (J. Martín-Barbero)

Habría que decir también que la praxis pedagógica del maestro lleva implícito el compromiso de ser formadores en un momento histórico que está pidiendo a gritos comprensión del mundo, solidaridad y un sentido de esperanza que lleve a una acción reconstructiva encarnada en lo local y global.

> Los colombianos no somos conscientes de cuál es nuestra llamada como país, de todo lo que le podríamos enseñar al mundo si uniéramos esfuerzos, si potenciáramos la creatividad, tan dispersa por el egoísmo –cada uno en su isla o en su esquina–, si aprovecháramos la maravillosa biodiversidad natural y humana con que hemos sido bendecidos. El momento es para acercar mundos, para tejer relaciones, para hacer

> alianzas, para una polinización desde el amor que le pueda devolver la esperanza no solo a Colombia sino al mundo. (G. Aldana de Conde)

Estos rasgos de la praxis pedagógica se relacionan también con la construcción de un currículo pertinente y situado en la realidad. Un currículo que se orienta a la reflexión sobre la práctica educativa y los procesos de formación en la universidad, pero sobre todo que se sitúa con una preocupación auténtica por la experiencia del estudiante, en su doble dimensión: tanto dentro de la institución como en la sociedad.

> Se pudo plantear un currículo basado en la idea interdisciplinaria, la búsqueda de la autonomía del estudiante, el estudio de problemas y sus posibles soluciones y el aprendizaje a través de la experiencia directa. […] Yo pensaba que un arquitecto tenía que aprender a trabajar en un entorno real y en equipos interdisciplinarios […]. Por eso, sobre todo en el segundo ciclo de la carrera, se estudian problemas, de modo que el estudiante es el que determina de qué manera los aborda, porque si solo se ven fórmulas para aprender a hacer un edificio de cuatro pisos, se vuelve muy técnico, y se limitan a fórmulas que hoy en día casi que podrían estar programadas en un computador. Cuando fue rector, el padre Alfonso Borrero Cabal introdujo dos temas que fueron sustanciales para mí: el tema de la interdisciplinariedad y el del paso de una universidad docente a una universidad investigativa. (A. Solano de Francisco)

Es en ese sentido que, en la praxis pedagógica del maestro, existe la convicción de que un currículo ha de dar lugar a un conjunto de experiencias apropiadas, de experiencias educativas valiosas que trasciendan habilidades instrumentales y subsanen la pérdida de complejidad, fruto de centrarse en la adquisición de contenidos carentes de valor formativo. Así, se da el caso de

> la adquisición de conocimientos de tipo informativo sin lograr la formación de una estructura mental en el estudiante, debido a la inclusión indiscriminada de asignaturas, sin consideración de su valor formativo

> y también al corto o ningún margen de tiempo ofrecido para su trabajo personal y la investigación, en contra de los postulados de las "escuelas nuevas". (A. Quintana Cárdenas, S. J.)

En Colombia, persisten planes de estudio con numerosas asignaturas, que reproducen enfoques superficiales de aprendizaje. En este testimonio de 1960 se relata un problema que sigue vigente en el siglo XXI y que pone en riesgo la formación integral.

DIÁLOGO CON LAS NUEVAS GENERACIONES

Los estudiantes no viven al margen de sus condiciones históricas, sociales, culturales y familiares. Los maestros entrevistados reconocen la responsabilidad que tienen las universidades de ser relevantes en sus propuestas formativas y hacer apuestas más significativas, para aprovechar todo el potencial de los jóvenes y volverlo un factor de creatividad para la universidad. Para uno de los protagonistas de esta obra, el fenómeno joven es estratégico a la hora de entender la mutación cultural que hoy se está viviendo a nivel mundial, "porque son los jóvenes quienes están viviendo esa mutación y, de alguna manera, disfrutándola" (J. Martín-Barbero), en tanto está asociada a formas de pensamiento y sensibilidad inéditas.

Algunos consideran que en los sistemas educativos hay un gran desconocimiento sobre el mundo joven, lo cual plantea no solo un problema de comunicación y de distanciamiento, de tensiones entre proximidad y alejamiento, sino también la necesaria reflexividad en el análisis de la dinámica generacional y del cambio social[3].

> Los jóvenes no son una referencia para las universidades, hay un desconocimiento de lo que está pasando en el mundo joven, es necesario entender que los jóvenes son los mediadores entre lo que está pasando en la escuela y lo que está pasando en la sociedad. (J. Martín-Barbero)

> Una manera de acercarse a los estudiantes debe ser "pensar en joven", como cuando éramos estudiantes. Siempre fui el que alegaba, el que no estaba de acuerdo, el que peleaba, eso toda mi vida. Pensar en joven, y no porque uno sea joven, sino porque es necesario empezar a entender el mundo de hoy en día, el de los jóvenes de la actual generación. Creo que hay que tratar de meterse en el mundo de ellos para comprender sus intereses, no que ellos entiendan los intereses míos y se les obligue a hacer lo que consideramos adecuado. (A. Solano de Francisco)

En los testimonios de los maestros existe, empero, un reconocimiento de las formas de resistencia de las nuevas generaciones ante las crisis y de su aporte a la renovación de la sociedad. Como lo señalan algunos de los entrevistados, la sensibilidad de las nuevas generaciones ante la crisis ambiental constituye un elemento valioso que las universidades pueden potenciar a través de la una formación crítica y propositiva, con protagonismo juvenil:

> Hay muchos que sienten que quieren cambiar el mundo. […] A los jóvenes de esta generación, más que a los de cualquier otra, los mueve el sentido ecológico, quieren cuidar el planeta, y por eso muchos no quieren tener hijos, porque temen traerlos a un mundo en riesgo. (G. Aldana de Conde)

> Los jóvenes son una posibilidad muy esperanzadora, porque, pese a que se vive de manera tan fuerte el hecho de que toda la sociedad trata de llevarte a ese mundo neoliberal, es un hecho que hay una corriente de pensamiento crítico que los alerta, a su vez, de la crisis ambiental, la crisis civilizatoria, el cambio climático, la homogeneización de las culturas. (A. C. Quiñones Aguilar)

En las nuevas generaciones se reconoce "una infraestructura humana distinta": por una parte, dado que experimentan en su propia subjetividad la crisis ambiental, económica, cultural y social, en las exclusiones y desigualdades sociales, en la injusticia social y en las transformaciones que ha detonado el uso de las tecnologías, su comprensión es más cierta y diversa que la de las teorías

de la academia. Por otra parte, estos jóvenes son percibidos en algunos de los testimonios como aquellos que "sí quieren encontrar nuevas posibilidades":

> A veces pensamos que los nuevos planteamientos tienen que venir de nosotros. Pero, como los jóvenes están tocados por el conflicto y los niños también, desde ellos están emergiendo unas propuestas maravillosas e increíbles, las cuales hay que apoyar. Ellos son la esperanza y el futuro también. Entonces la idea es reconocer esas propuestas que están emergiendo. (A. C. Quiñones Aguilar)

Estas nuevas generaciones pueden aprender del mundo de los adultos y de sus pares, pero también tienen mucho que enseñarle a las generaciones adultas, por ejemplo, acerca de cómo hacer las cosas de manera diferente, evitando entrar en lógicas de identidades fijas, para acceder a la incertidumbre y la capacidad de reinventar las prácticas sociales y la memoria de país: "La escuela se tiene que conectar con los cambios que piden los alumnos y trabajar para construir una imagen de país que tenga que ver con ellos y que cuente con ellos" (J. Martín-Barbero). De ahí que, en los tiempos actuales, la praxis pedagógica universitaria requiera nuevas formas de solidaridad entre las generaciones –adultas y jóvenes– para profundizar el diálogo intergeneracional de manera creativa.

APRENDER DEL ENCUENTRO INTERPERSONAL Y LA EXPERIENCIA

Lo que proponen los maestros entrevistados no es una adquisición de conocimientos o competencias académicas o profesionalizantes, útiles para el mercado, como modelo exitoso de aprendizaje, sino la construcción de sentidos de vida, en donde el encuentro interpersonal y la experiencia situada y rememorada constituyen el escenario de producción de subjetividades y proyectos de vida por excelencia.

> El encuentro interpersonal marca de manera decisiva la formación de los jóvenes. Por lo tanto, la educación universitaria es un escenario insustituible para la formación integral, porque promueve los factores

> profundamente humanos, enseña a recibir críticamente las distintas tradiciones y a apropiarse creativamente de ellas de modo que orienten el presente y los emprendimientos futuros de las generaciones, y lleva a reconocer los ejes de sus matrices culturales concretas, y siempre en diálogo con las distintas ciencias, disciplinas, artes y saberes para ayudar a orientar a la sociedad en sus procesos históricos concretos y autónomos. (F. Sierra Gutiérrez).

Algunos de los maestros entrevistados consideran como elemento fundamental de la pedagogía universitaria la propia experiencia humana, en tanto permite la interiorización de valores, de forma significativa y profunda. La experiencia, como escenario de formación, abre la posibilidad de incursionar en otros mundos de la cultura y resignificar el aprendizaje que se queda en lo enunciativo:

> En la docencia es muy importante ir a las comunidades, estar allá, compartir con ellas. En ese compartir es que se da la posibilidad de hacer un trabajo de cocreación. Porque, ¿cómo podemos formar a nuestros estudiantes en el respeto, en el reconocimiento y en la valoración del trabajo y los oficios tradicionales de las comunidades, si no vamos a compartir con ellas? El conocimiento se ha revertido totalmente a través de la docencia, se ha enriquecido en el aula con otros profesores y estudiantes y también con el aporte de las comunidades. […] Y, realmente, es así como se aprende, porque podemos dar todos los discursos teóricos de respeto a las comunidades y del contacto con el otro, pero si no lo has vivido, no sabes cómo acercarte, cómo comunicarte ni cómo compartir. (A. C. Quiñones Aguilar)

> S*entir y proyectar*, porque implica que todo lo que se hace tiene que ver con lo sensorial. Todos los proyectos deberían tener una dosis de eso, porque la arquitectura es para la gente; por ejemplo, cuando tú entras a un espacio y ese espacio te emociona o no te emociona; es decir, el ser humano común y corriente, y no el arquitecto, entra a un espacio que lo emociona o no lo emociona. No dice "qué buena proporción que

> manejaron, que bien construido", sino que entra y se siente bien o se siente mal. […] Cuando tú sientes en la vida, sientes el edificio, sientes el espacio, pues es el mejor conocimiento a partir de la experiencia. (A. Solano de Francisco).

La experiencia que propician los maestros entrevistados se facilita al compartir y cocrear conocimiento con las comunidades, al explorar nuevas alternativas en proyectos; con la inmersión en la Práctica Social Universitaria, con talleres en los que se propicia el sentir y el proyectar usando los sentidos —esa dimensión olvidada en la formación– y, de manera particular, con el reconocimiento de la experiencia del estudiante, la cual no suele ser objeto de reflexión:

> Los estudiantes en Práctica Social podían darse cuenta de que hay otra Colombia con necesidades e imaginarios que uno no alcanza a proyectar. Eso fue muy significativo, porque a través de lo que hemos estado haciendo todos estos años, tal vez, hemos ido conociendo esa otra Colombia, que está ahí en el Tunal, en Suba, en Usme, en Ciudad Bolívar. […] Gracias al Proyecto social se empoderan tanto los estudiantes como las personas de la comunidad. (J. I. Acevedo Gordo)

> [Se trabajó en] la incorporación de otras formas narrativas para comunicar las experiencias de los estudiantes en torno a la pregunta "¿cómo nos toca la guerra?". Cada estudiante entregaba su crónica y yo fui haciendo una edición que compilara todos los escritos. […] Estos procesos son la evidencia de las enormes posibilidades que tiene la articulación entre docencia e investigación, evitando, como dice Boaventura de Sousa Santos, el desperdicio de experiencia, para este caso, la experiencia de los estudiantes, que con frecuencia no es suficientemente reconocida, así como el trabajo producido por ellos para los cursos, que usualmente no tiene otro uso. (F. E. Osorio Pérez)

De esta manera, el aprendizaje experiencial se convierte en impronta de la praxis pedagógica. Por un lado, el estudiante comienza a relacionar lo que está aprendiendo con las gentes y la vida social real y, por otro, construye

el conocimiento a través del diálogo y de la realización de proyectos que se revierten en las comunidades, con lo que adquiere sentido humano y una responsabilidad por el bienestar de otros en el ámbito de la profesión.

Lo dicho hasta aquí supone que para la universidad constituye un inmenso valor formativo aprender mediante el encuentro interpersonal y la experiencia, porque no se puede sustituir "la experiencia de la presencia" por seminarios de ética o libros, pues, como nos recuerda el padre Francisco de Roux, S. J.: "Lo que se dice o se escribe sobre las personas crea en nosotros estereotipos y distancias", los cuales nos dificultan llegar desprevenidos e impiden "conocer sin prejuicios". Por ello resulta indispensable en las disciplinas sociales la experiencia de la gente, la reflexión para comprender a la gente y la puesta en práctica de las decisiones que se toman con la gente[4].

Con esto se apunta a un proceso formativo más profundo, reflexivo e impactante, es decir, a una educación dialógica, social, humanizadora, en donde el punto de vista del otro concreto, con su historia y su identidad, permite comprender no solo su humanidad, sino su individualidad, en lo cual los jóvenes pueden desarrollar capacidades de empatía, de lectura de contexto que trasciendan las respuestas artificiales o las etiquetas que difunde la prensa respecto de cómo son las distintas vidas humanas, en términos de su valor y valentía, en las sociedades contemporáneas.

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA Y CONSTRUCCIÓN DE PAÍS

Los maestros universitarios encuentran en su praxis pedagógica que su saber tiene como horizonte de sentido la problematización del conocimiento establecido, de los contextos y prácticas sociales que ponen en riesgo la convivencia de los mundos y sus culturas. Ante esta potencialidad para transformar las comprensiones de la vida, el maestro no se limita a transmitir la tradición académica: es mediador entre el saber cotidiano y el saber científico, integra los sabes de la ciencia y las humanidades y los traduce, articula y pone en diálogo permanente, en función de los cambios y las transformaciones sociales del contexto local, nacional e internacional, creando las preguntas que

el mundo contemporáneo necesita: "Hay que tener en cuenta la tradición y la apropiación crítica de ella, pero, a esta tradición no le tocó el mundo en el que vivimos hoy y es preciso crear. Esas respuestas las tenemos que dar nosotros, así nunca estemos bien preparados para eso" (F. Sierra Gutiérrez).

En los testimonios de los maestros entrevistados encontramos la capacidad de pensar la sociedad, pero también un relato de país que conjuga el lenguaje de la crítica con el de la posibilidad de su reconstrucción:

> Para el momento histórico que tenemos en Colombia, es preciso preguntarle a los niños, a los adolescentes y a los jóvenes por el país del que vienen, el que habitan y han experimentado. ¿De qué país habla la gente joven? La escuela tiene que asumir que los jóvenes son capaces de contar su memoria, su historia: la de su barrio, de su familia y de su país. (J. Martín-Barbero)

> El momento que atraviesa Colombia es un momento en el que esta llamada cobra especial vigencia, pues la polarización no es otra cosa que un intento de mostrar que el punto de vista de cada uno es superior al del otro, más sabio, más completo, más pertinente, y lo que la voz de nuestra gente y el momento que vivimos nos está pidiendo es más bien que reconozcamos al otro diferente, con respeto. El significado de la palabra respeto es darse licencia de mirar al otro por segunda vez, libre de etiquetas y prejuicios que congelan su posibilidad de transformarse y evolucionar. (G. Aldana de Conde)

> Si uno toma el tema del actual proceso de paz por el que estamos transitando como una oportunidad, hay todo un inmenso camino para construir un país. Por ejemplo, el Proyecto Ubicar, que estudiaba el problema del desplazamiento forzado por la violencia en Colombia, desde la arquitectura, yo no lo veo como un problema, sino como una oportunidad para construir país. (A. Solano de Francisco)

Hoy tenemos un país sin grandes logros en la dimensión rural y con enormes inequidades en todo el territorio. La enseñanza universitaria que se reconoce en esta obra pone en el centro de su reflexión la construcción de país. "No habla sobre la paz, sin intentarla, y tampoco especula sobre la pobreza del campesino"[5], sino que la vive y la reconoce como una responsabilidad compartida, por ejemplo, cuando se trata de investigar el mundo de campesinos, indígenas y afrodescendientes en Colombia:

> Los conflictos por el agua, los proyectos mineros, la concentración de la tierra, las dinámicas de resistencia colectiva de los habitantes del campo, son situaciones comunes en América Latina, así como los muchos desafíos por la autonomía y la defensa de los territorios rurales. Una de las diferencias centrales de Colombia ha sido el marco de la guerra continuada, que ha hecho menos visibles los procesos de despojo del capital, una constante global. El presente y el futuro son, en esa perspectiva, poco alentadores, y es precisamente la resistencia y persistencia de las poblaciones rurales la luz esperanzadora. El mundo rural de campesinos, indígenas y afrodescendientes, que sigue estando al margen y empujado de manera permanente para que caiga al precipicio. […] Los aportes del campo no solo a la seguridad y soberanía alimentaria del país, sino de todos sus conocimientos, la cultura local, sus capacidades, siguen subestimados. (F. E. Osorio Pérez)

Sin duda, varios de los temas que se estudian son impactantes, en tiempos de alta conflictividad, pero las reflexiones de los maestros entrevistados siempre invitan a la esperanza. Así se propone en uno de los testimonios: "Cuando a nivel personal o social se pierde la esperanza, y si a esto se le suma que se incrementa el miedo, entramos en un proceso de desempoderamiento individual y colectivo muy dañino para el desarrollo" (G. Aldana de Conde).

Las distintas ciencias sociales, económicas, ambientales proponen realizar un trabajo sistemático en enfoques, metodologías y "apuestas que le comuniquen al inconsciente colectivo que la paz es posible". En todo caso, se trata de una

apuesta personal, familiar, organizacional y política, que no se puede delegar a un gobierno de turno.

Por otro lado, las universidades también deben educar en la transformación del campo y hacer investigación relevante en los innumerables temas emergentes del desarrollo rural en nuestro país, con sustento en una pedagogía rural construida en Colombia, dirigida a la construcción de paz de este momento, como se destaca en uno de los testimonios:

> Yo le apostaría a una pedagogía orientada a las tres dimensiones que ya mencioné, que retomo de Fraser y que están articuladas entre sí: reconocimiento, redistribución y participación de la gente del campo. […] La universidad en general y la Javeriana en particular podrían participar y construir desde la experiencia de las gentes del campo alianzas continuas para que los estudiantes y profesores pudiesen acercarse más al campo y a las problemáticas de las comunidades rurales para pensar un proyecto de mediano plazo, que pueda generar un impacto significativo. […] Este es un momento histórico en el que el compromiso de la universidad con sus muchos actores y posibilidades no solo aporta al mundo rural, que en ese proceso va a resultar beneficiado, por lo que significa la formación integral y la práctica de estudiantes en tantas disciplinas y el ejercicio docente e investigativo de sus docentes que podrían construir un diálogo interdisciplinario. (F. E. Osorio Pérez)

Estas reflexiones de los maestros universitarios nos advierten sobre la importancia de poner en juego la creatividad social, tanto del estudiante como del profesor y el egresado universitario, en tiempos desafiantes. Esperamos que sean fuente de inspiración, de ahí la invitación a profundizar en la lectura de esta obra, mediante la cual buscamos que las diversas vidas y testimonios de maestros y maestras estén presentes en la memoria de las comunidades universitarias.

Fabiola Cabra Torres
Profesora titular, Facultad de Educación
Pontificia Universidad Javeriana

NOTAS

1 Søren Kierkegaard (1962 [1848]), *The point of view for my work as an author*. Nueva York: Harper, p. 27. Trad. R. Jaramillo. Disponible en http://eleazarojedasalamanca.blogspot.com/2009/08/maestro.html

2 Fernando Savater (1997). *El sentido de educar*. Barcelona: Ariel.

3 Carles Feixa (2014). *De la Generación @ a la # Generación. La juventud en la era digital*. Barcelona: NED.

4 Francisco de Roux, S. J. (2008). La responsabilidad de los científicos sociales en la actual situación del país. *Orientaciones Universitarias* 24, 1-9.

5 De Roux, S. J. La responsabilidad de los científicos sociales, p. 5.

Educa
y peda

Alfonso Quintana Cárdenas, S. J.,

in memoriam

ción
gogía



EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

FABIOLA CABRA TORRES
Profesora titular
Pontificia Universidad Javeriana

Al padre Alfonso Quintana Cárdenas, S. J., se le reconoció por su profunda pasión por la educación. Filósofo y licenciado en Teología de la Universidad Gregoriana en Roma, obtuvo su título de máster en Educación en la Fordham University, en 1950, y recibió el doctorado *honoris causa* de la Universidad Católica de Chile. Fue prefecto de estudios de los colegios de la Compañía de Jesús de Colombia, profesor y asesor espiritual del Colegio Berchmans de Cali, del Colegio Máximo y del Colegio Mayor de San Bartolomé. Se desempeñó como presidente de la Confederación Nacional Católica de Educación (Conaced) y durante 19 años, de 1967 a 1985, fue decano académico de la Facultad de Ciencias de la Educación[1], creada en 1965.

Se destacó por su carisma cercano y cordial, amigo de sus múltiples estudiantes y de los profesores, a quienes acompañaba desde su virtud de consejero. Recibió en 1994 la Orden Universidad Javeriana en el grado de comendador, en reconocimiento de sus aportes a la educación en Colombia y por promover la presencia de la Universidad Javeriana en las regiones del país. Sin lugar a dudas, pueden contarse como sus mayores aportes a la educación sus profundas reflexiones acerca del valor formativo del bachillerato y su constante preocupación por la figura y formación del maestro, fruto de la cual se creó un programa dirigido a los maestros rurales de primaria, aquellos a quienes el sistema educativo colombiano tenía en el olvido.

EL VALOR FORMATIVO DEL BACHILLERATO

La amplia experiencia del padre Alfonso Quintana Cárdenas, S. J., en los colegios de la Compañía de Jesús le permitió comprender los problemas de

la educación media colombiana. Se interesó por la significación reflexiva del bachillerato como punto vertebral de conexión entre la enseñanza primaria y la universitaria y destacó la importancia de la integración entre la educación elemental y secundaria con los estudios superiores, de modo que se pudiera configurar sólidamente la función educativa en la realización de una formación con compromiso cultural y ciudadano, de cara a las condiciones cambiantes de la sociedad moderna e internacional, en las que veía un amplio valor formativo.

Su preocupación se centró en la actividad de los docentes, muchos de ellos aún arraigados a una larga tradición de enseñanza disonante con las escuelas nuevas de pedagogía, obstáculo para la implementación de mejores propuestas didácticas que permearan la fisonomía de las instituciones y, desde allí, enriquecieran los planteles educativos con los últimos avances de las ciencias pedagógicas. Afirmaba que

> para que los estudios secundarios llenen a cabalidad su función formativa urge revisar otros aspectos, tales como textos y programas, los sistemas metodológicos, la formación de hábitos de estudio y de trabajo, la recta valoración de los conocimientos adquiridos por el alumno por medio de las calificaciones y de los exámenes, la dotación de material didáctico, la eficiente organización escolar y, sobre todo, la preparación adecuada del profesorado.[2]

Le preocupaba el excesivo contenido memorístico de la educación, la estructura escalonada, ordenada e intensiva del sistema, con la consiguiente saturación de información, que consideraba perjudicial para el crecimiento de los escolares. Explicaba que

> un plan que fija un número excesivo de clases y actividades, llenará casi por completo el horario escolar y hará imposible la implantación de nuevos métodos didácticos que, como dijimos, son los que dan fisonomía propia a los colegios y los que vienen a enriquecer nuestros planteles con los últimos avances de las ciencias pedagógicas.[3]

Le preocupaba el excesivo contenido memorístico de la educación, la estructura escalonada, ordenada e intensiva del sistema, con la consiguiente saturación de información, que consideraba perjudicial para el crecimiento de los escolares.

Se opuso a un tipo de bachillerato anquilosado con un plan de estudios congelado y poco versátil, que se caracterizaba por de la rigidez de la implantación de estrictas normas pedagógicas. De ahí que llamara la atención sobre su diversificación, pues consideraba que no era posible llevar a todos los jóvenes en un mismo trayecto sin distinción de sexo, medios sociales, capacidades, aptitudes y aspiraciones. Al respecto señalaba:

> Es conveniente tener en cuenta que hoy resulta imposible preparar a los jóvenes para las múltiples necesidades de la vida moderna con un tipo único de bachillerato. La amplia gama de necesidades y la variedad de nuevas profesiones que se abren ante los ojos de la juventud impusieron, desde hace años, en las naciones europeas la diversificación de los estudios que preparan para las carreras universitarias.[4]

El padre Quintana hizo un análisis profundo de la crisis que transitaba la educación media del sistema colombiano. Subrayó como causas de su fracaso: el enciclopedismo pedagógico que se abraza a la acumulación excesiva de asignaturas, el fraccionamiento del conocimiento, la imposición de programas especializados que exigían gran intensidad horaria, la falta de planes estructurados de corte humanístico moderno y científico. En fin, consideraba

que se trataba de un sistema cíclico que incidía en el poco rendimiento de los estudios de secundaria. En su opinión, la superficialidad en los estudios de bachillerato se daba por

> la adquisición de conocimientos de tipo informativo sin lograr la formación de una estructura mental en el estudiante, debido a la inclusión indiscriminada de asignaturas, sin consideración de su valor formativo y también al corto o ningún margen de tiempo ofrecido para su trabajo personal y la investigación, en contra de los postulados de las "escuelas nuevas".[5]

Además del enciclopedismo pedagógico y la superficialidad de los estudios, destacó la tensión que se generaba entre la total carencia de libertad para educar de los centros docentes, sumada a la ausencia de continuidad pedagógica: una tríada que acentuaba, a su modo de ver, la condición fatal de la educación colombiana. De manera puntual se refería a la inestabilidad de las instituciones educativas por los vaivenes políticos:

> En nuestros días de inestabilidad pedagógica, cuando el margen de nuestros planes no rebasa el plazo de un año, es inútil pensar en serios proyectos para el futuro. Todo esto sujeto a los cambios en el personal en el Ministerio de Educación y estos, a su vez, dependen de algo tan inestable como los vaivenes políticos.[6]

No solo el derecho de las familias, sino la libertad de enseñanza garantizada por la Constitución nacional, eran indispensables para lograr esa flexibilidad que requería una educación moderna. La libertad de enseñanza necesita unas libertades pedagógicas que refieren al derecho para organizar los planes, los métodos, los sistemas y horarios escolares, pero, en realidad, ello no se traducía en una garantía, pues, como bien señaló: "Todos los ensayos se han realizado, menos uno: *restablecer la legítima libertad de enseñanza*. Por eso es esta, en la actualidad, la única revolución posible"[7].

El padre Quintana abogó por la flexibilidad y amplitud de los planes de bachillerato en razón de los derechos educativos de la familia para escoger el plantel y tipo de educación de su preferencia, que en ningún caso deben ser desconocidos por el Estado, ya sea "creando la escuela única o imponiendo un molde educativo idéntico para toda clase de planteles, de modo que la legítima escogencia por parte del padre de familia venga a carecer de sentido"[8].

Argumentaba que las medidas oficiales sobre el bachillerato habían sido desastrosas desde el punto de vista pedagógico, pero, además, iban en contravía con lo estipulado en la Constitución nacional, convirtiéndose, entonces, en perturbaciones permanentes en la enseñanza. Por tanto, se hacía indispensable atender a la necesidad de restablecer la legítima libertad de enseñanza y que en la actualidad también ello se convierta en una revolución necesaria.

Señalaba que una educación sin autonomía docente se producía finalmente por la desconfianza en el educador y por la discontinuidad pedagógica, que se daba, a su vez, por la carencia de libertad de enseñanza. Se preguntaba: ¿Quién es el culpable del fracaso del bachillerato? ¿Quizás el personal directivo carente de iniciativas o el Ministerio de Educación al direccionar hasta lo más minucioso de la enseñanza?[9]

En el marco de lo expuesto, el padre Quintana impulsó la reformulación de los planes propuestos para el bachillerato, proponiendo como fines de la formación: la continuación, ampliación e intensificación de la cultura general adquirida en la primaria; la estructuración de la personalidad del educando y el desarrollo de hábitos intelectuales y volitivos; la formación religiosa y moral; la adaptación

Hoy resulta imposible preparar a los jóvenes para las múltiples necesidades de la vida moderna con un tipo único de bachillerato.

social del educando dentro de su comunidad, su patria y el mundo moderno; y, finalmente, la capacitación para los estudios superiores con una orientación profesional científica y con especializaciones optativas, con gran flexibilidad en los planes, programas, horarios y métodos[10].

PENSAMIENTO SOBRE LA FORMACIÓN DEL EDUCADOR

En su faceta de analista de las reformas educativas, concentró su atención y reflexión en la figura del maestro, en su formación y en la incidencia de esta en la delicada tarea educativa. En sus escritos, el padre Quintana analiza la compleja relación entre la labor docente y la sinergia de la profesión con el marco normativo colombiano. En su momento, resaltó el positivo avance de la legislación colombiana al dedicarle un número valioso de artículos a los temas de orden educativo, en la Constitución política de Colombia de 1991, puesto que las constituciones previas no lo consideraban.

Encontraba, sin embargo, un vacío en la ley en lo que concierne al educador como actor central en el proceso formativo de las nuevas generaciones, su selección y su formación integral. Resaltó de la figura del maestro "la importancia de su integridad ética y moral, su selecta preparación académica y la dignificación de su noble profesión en la sociedad colombiana". Por lo que "toda reforma educacional debe partir de la preparación de excelentes maestros"[11].

Hablar de educación, según el padre Quintana, no es tema exclusivo de instrucción y reglamentación, pues requiere una mirada amplia en términos de integralidad y articulación de la persona y su formación en conjunto con su desarrollo. Por lo tanto, el educador, al ser un actor vertebral del proceso formativo, ha de recibir una educación especializada para la construcción de la profesión educativa. Consideraba que "la educación es un conjunto de ciencias, pero también es un arte, porque el educador no solo imparte conocimientos, sino que además colabora y guía en el desarrollo integral del educando"[12].

Señalaba que una educación sin autonomía docente se producía finalmente por la desconfianza en el educador y por la discontinuidad pedagógica, que se daba, a su vez, por la carencia de libertad de enseñanza.

El padre Quintana preponderó la necesidad de emprender una reforma del currículo para la formación de los educadores, la cual debía configurarse en una propuesta interdisciplinar que requería de un diálogo cruzado con las universidades, de asesorías a las escuelas normales, articulaciones necesarias que debían ser apoyadas por el Gobierno.

De ahí que la preparación superior, no solo del educador de secundaria, sino también del maestro de primaria, requería el desarrollo de tres áreas vertebrales: un primer grupo de asignaturas acerca de lo que se debía transmitir a los educandos; en segundo lugar, temas de estudio histórico-filosófico, que son el sustento de las ciencias pedagógicas; y como tercera área, las materias pertenecientes a la cultura nacional, en las que transitan los valores patrios que todo educador debe poseer.

Así mismo, se preocupó por indagar sobre los aspectos relacionados con la dimensión económica, la profesionalización y dignificación de la docencia en nuestro país. Señalaba que, "en contraste con la gran importancia que tiene la profesión docente para un país, su brillo social es opaco y su porvenir económico incierto"[13]. El padre Quintana enfatizó en que "la profesión de educador necesita promoverse y subvencionarse para que tenga la altura académica que requiere […]. El Estado debe tomar conciencia de estas urgentes necesidades y apoyar generosamente estos renglones del presupuesto"[14].

También se concentró en destacar otros aspectos de los cuales no se había hecho un análisis riguroso y que pertenecen a otras realidades propias e inherentes a los maestros, problemáticas ignoradas, ajenas a las miradas cuantificadoras, que aludían más bien a la resignificación del papel docente en la sociedad y su vinculación en los procesos de reforma educativa del país y su creatividad. Entre estos aspectos resaltó la pronunciada rutinización de los maestros, que incide en su falta de creatividad. Al respecto señaló:

> La verdad es que en los maestros sí existe un alto potencial de creatividad, pero ésta es restringida y quizás aniquilada por el sistema de restricciones rígidas impuestas desde la cúspide de la pirámide administrativa. El sistema ha ido sometiendo al maestro a un proceso de mecanización progresiva. Desde arriba se diseñan formatos mecánicos que el maestro no entiende y a los que él no encuentra sentido porque generalmente contienen terminología extraña a su contexto experiencial.[15]

En vez de estímulos para motivar su productividad, en palabras del padre Quintana, "se ha sometido al maestro a un estado de dependencia, de perpetuo asalariado"[16], donde se le estipulan definidas restricciones en el derecho de asociación, sin posibilidades de selección de su lugar y grupo de trabajo, sujeto a currículos y programas de supervisión y revisión inflexible, con mínimas posibilidades de pronunciación en su creatividad, con un estatus socioeconómico reducido y escasas actividades de liderazgo con su comunidad.

Finalmente, el padre Quintana resaltó la importancia de conocer la realidad del maestro colombiano: "Se requieren investigaciones que trasciendan el aspecto cuantitativo y que, a través de una metodología experimental y vivencial, nos den a conocer sus valores, sus actitudes, sus expectativas, sus necesidades y, en fin, su problemática"[17].

EL PROYECTO UNIVERSIDAD ABIERTA COMO INNOVACIÓN SOCIAL

Como decano de la Facultad Ciencias de la Educación, el padre Alfonso Quintana Cárdenas, S. J., se destacó principalmente como uno de los pioneros, diseñadores e impulsores del programa Universidad Abierta, que inició labores en 1972. En su primera etapa fue solo un programa de televisión dirigido a docentes, que se transmitía semanalmente por el Canal 7 del Instituto Nacional de Radio y Televisión (Inravisión), con el nombre de *Educadores de hombres nuevos*. Esta labor se llevó a cabo en conjunto con la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Javeriana y de la programadora de televisión Cenpro, con la participación del padre Joaquín Sánchez, el padre Alfonso Quintana, la profesora Martha de Avella y Armando Vargas[18].

En 1974 el programa de televisión se transformó en un modelo de educación a distancia, que tuvo un importante impacto en la formación del Magisterio colombiano. En palabras del padre Quintana:

> La creación, puesta en marcha y desarrollo de Universidad Abierta ha sido, desde sus comienzos, un reto en extremo demandante para la Facultad de Ciencias de la Educación. En el país no había entonces

La verdad es que en los maestros sí existe un alto potencial de creatividad, pero esta es restringida y quizás aniquilada por el sistema de restricciones rígidas impuestas desde la cúspide de la pirámide administrativa. El sistema ha ido sometiendo al maestro a un proceso de mecanización progresiva.

El programa Universidad Abierta influyó visiblemente el ambiente educativo que existía en el país al comenzar los años 70. Una de las directrices innovadoras del modelo educativo es su perspectiva pedagógica y social, situada en la realidad del país.

> un modelo de educación a distancia a nivel universitario que nos sirviera de guía, tampoco existían materiales escritos elaborados para el estudio individualizado. Cuando comenzamos en 1974 solamente nos acompañaba en esta experiencia la Universidad de Antioquia, que iniciaba su programa de enseñanza desescolarizada; otra experiencia muy valiosa y que ha hecho tanto bien al campesinado colombiano.[19]

Fue un programa que nació como extensión y servicio a los maestros de primaria y con especial atención a los docentes de las áreas rurales, a quienes escasamente les circulaba material actualizado de educación y cursos de capacitación. Según el padre Jorge Hoyos, S. J., en ese momento rector de la Universidad Javeriana, de 1346 alumnos en 1975 se llegó a 8913 en 1984, cuando completaba 10 años de funcionamiento[20], lo que consolidó el compromiso social de la universidad, esencialmente con la formación de maestros para el país.

El programa Universidad Abierta influyó visiblemente el ambiente educativo que existía en el país al comenzar los años 70. Una de las directrices innovadoras del modelo educativo es su perspectiva pedagógica y social, situada en la realidad del país. Como señala el padre Quintana en su informe con motivo de los 10 años de creación de Universidad Abierta:

> [Una] decisión fue la de diseñar el programa para Colombia y más específicamente para nuestros educadores de enseñanza primaria, decisión que nos imponía la obligación de acomodar todos los elementos integrantes del modelo de educación abierta a las circunstancias socioculturales del país, renunciando a la tentación –no infrecuente en algunos programas latinoamericanos– de copiar o traducir materiales elaborados en el extranjero y contentarse con distribuirlos a los usuarios; en el nuevo programa nos impusimos la obligación de diseñar y producir todos los elementos de aprendizaje.[21]

De esta manera, la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Javeriana, con el liderazgo del padre Quintana, buscó la creación de nuevos caminos para fortalecer la formación y capacitación de los educadores colombianos. Así, el programa de Universidad Abierta buscaba el permanente diálogo entre estudiante y profesor como núcleo de la vida universitaria. Adicionalmente, dado que los maestros se encontraban en todas las circunscripciones territoriales de Colombia, se hizo una extensión de estas apuestas de innovación con un enfoque personalizado, pero integral, en el diseño de módulos con un plan de evaluación, de acompañamiento tutorial y presencial. Y se fortalecieron los núcleos de interacción para generar un clima de discusión de los materiales recibidos en sus regiones y contextos y desde allí responder a las demandas de los estudiantes.

Se requieren investigaciones que trasciendan el aspecto cuantitativo y que, a través de una metodología experimental y vivencial, nos den a conocer sus valores, sus actitudes, sus expectativas, sus necesidades y, en fin, su problemática.

El programa Universidad Abierta en su primera etapa estuvo inspirado en la Open University de Londres, en la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) de Madrid, y en el Centro de Estudios de Aparejadores por Correspondencia (CEAC) de Barcelona, pero al consolidarse construyó sus cimientos sobre la base de la investigación y evaluación continua y el conocimiento profundo de los maestros en las diversas regiones del país. En 1983 dio apertura a la Licenciatura en Educación Básica Primaria y en 1984 se implementó el programa de Bachillerato Pedagógico.

Sin lugar a dudas, este fue un proyecto que el padre Quintana delineó y persiguió durante muchos años como académico, con el propósito de contribuir a la formación de otro tipo de profesorado, por medio de la preparación de maestros rurales, en quienes logró una transformación fundada en la filosofía de la solidaridad e integración de la universidad con la ruralidad. A su vez, fomentó la innovación, mejoró los procesos de formación integral a los que accedían los niños campesinos y creó programas educativos de calidad que se extendieron a las regiones más apartadas del país.

Su pensamiento y la materialización de este en su labor como profesor y decano de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Javeriana fueron legados tangibles para la formación de los docentes del país. Una obra que tuvo incidencias de gran alcance en la educación media y superior, puesto que su preocupación como educador siempre estuvo sostenida en la dignificación, formación, capacitación y resignificación de la figura del educador colombiano, reflexión y propósito que aún perdura en la configuración del profesional docente del país y en la misión de la Pontificia Universidad Javeriana.

Sus palabras resuenan en el presente, a pesar de haber sido pronunciadas en la década del 80 del siglo pasado. No se puede olvidar su reflexión sobre el tiempo escolar y la importancia de hacer de este un espacio de fuga de la estructura escolar. Propone una educación desde y para la libertad, con instituciones educativas articuladas desde el conocimiento, los valores y la formación humana. En fin, nos invita a hacer de la labor educativa un reto para construir nuevos marcos pedagógicos y abrigar sueños de futuro.

NOTAS

1 Horacio Botero Giraldo (2003). *En la paz de Cristo. Breve semblanza de los jesuitas colombianos 1991-2001*, t. IV. Bogotá: Kimpres.

2 Alfonso Quintana Cárdenas, S. J. (1961). El nuevo plan de bachillerato. *Revista Javeriana, 56*(278), 145-178.

3 Quintana Cárdenas, S. J. El nuevo plan de bachillerato, p. 148.

4 Quintana Cárdenas, S. J. El nuevo plan de bachillerato, p. 150.

5 Quintana Cárdenas, S. J. El nuevo plan de bachillerato, p. 168.

6 Alfonso Quintana Cárdenas, S. J. (1954) ¿Dónde radica la crisis del bachillerato? *Revista Javeriana, 42*(209), 226-240, p. 240.

7 Quintana Cárdenas, S. J. El nuevo plan de bachillerato, p. 153.

8 Quintana Cárdenas, S. J. El nuevo plan de bachillerato, p. 152.

9 Quintana Cárdenas, S. J. ¿Dónde radica la crisis del bachillerato?

10 Quintana Cárdenas, S. J. El nuevo plan de bachillerato.

11 Alfonso Quintana Cárdenas, S. J. (1992). La formación del educador en la Ley General de Educación. *Revista Javeriana, 118*(588), 203-208, p. 203.

12 Quintana Cárdenas, S. J. La formación del educador, p. 204.

13 Quintana Cárdenas, S. J. La formación del educador, p. 207.

14 Quintana Cárdenas, S. J. La formación del eeducador, p. 207.

15 Alfonso Quintana Cárdenas, S. J. (1970). Lo que se sabe y lo que no se sabe de los maestros. *Revista Javeriana, 74*(370), 523-528, p. 525.

16 Quintana Cárdenas, S. J. Lo que se sabe y lo que no se sabe, p. 528.

17 Quintana Cárdenas, S. J. Lo que se sabe y lo que no se sabe, p. 528.

18 Alfonso Quintana Cárdenas, S. J. (1984). *10 años de "Universidad Abierta": al servicio del Magisterio colombiano*. Bogotá: Facultad de Ciencias de la Educación, Pontificia Universidad Javeriana.

19 Quintana Cárdenas, S. J. *10 años de "Universidad Abierta"*, p. 11.

20 Quintana Cárdenas, S. J. *10 años de "Universidad Abierta"*, p. 5.

21 Quintana Cárdenas, S. J. *10 años de "Universidad Abierta"*, p. 12.

TRAYECTORIA ACADÉMICA

- **1911**
  Nació en Bogotá el 2 de febrero.

- **1926**
  Ingresó a la Compañía de Jesús el 24 de febrero.

- **1940**
  Fue ordenado sacerdote en Roma.

- **1942**
  Obtuvo el título de licenciado en Teología por la Pontificia Universidad Gregoriana de Roma.

- **1942-1947**
  Fue profesor, prefecto y asesor espiritual en el Colegio de Berchmans de Cali.

- **1948-1949**
  Fue profesor de Educación en el Colegio Máximo de la Compañía de Jesús.

- **1950**
  Obtuvo el título de máster en Educación en Fordham University, Nueva York.

- **1951-1954**
  Se desempeñó como decano de la Facultad de Filosofía y Letras de la Pontificia Universidad Javeriana.
  - Fue presidente de la Confederación Internacional de Educación Católica (CIEC).

- **1954-1955**
  Fue prefecto de estudios de los colegios de la Compañía en Colombia.

- **1957-1961**
  Fue presidente la Confederación Nacional Católica de Educación (Conaced) y secretario de la Comisión de Estudios de la Compañía de Jesús para América Latina.

- **1962-1966**
  Se desempeñó como rector del Colegio San Bartolomé La Merced en Bogotá.

- **1967-1985**
  Asumió el cargo de decano académico de la Facultad de Educación.

- **1972**
  Fundó el programa Universidad Abierta, modelo de educación a distancia para la formación del Magisterio colombiano.

- **1974**
  Impulsó el programa transmitido en la televisión nacional *Educadores de hombres nuevos* de la Facultad de Educación de la Universidad Javeriana.

- **1985-1997**
  Se desempeñó como asesor de la Vicerrectoría Académica y de Proyectos Pedagógicos en la Pontificia Universidad Javeriana.

- **1994**
  Fue admitido en la Orden Universidad Javeriana en el grado de comendador, como expresión de la gratitud por la promoción que hizo dentro del alma máter de la educación en Colombia y el fortalecimiento de la presencia de la Javeriana en muy remotas regiones del país.

- **1995**
  Fue condecorado con la Cruz Pro Ecclesia et Pontífice, otorgada por la Santa Sede.

- **2000**
  Falleció en Bogotá el 19 de febrero, a los 89 años.

- **2018**
  Recibió el homenaje póstumo en la celebración del Día del Maestro por parte de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana.

OBRAS SELECCIONADAS

- **1992**
  La formación del educador en la Ley General de Educación. *Revista Javeriana, 118*(588), 203-208.

- **1984**
  10 años de "Universidad Abierta": al servicio del Magisterio colombiano. Bogotá: Facultad de Ciencias de la Educación, Pontificia Universidad Javeriana.

- **1980**
  Propuesta para el desarrollo educativo del municipio de Montelibano. Bogotá: Facultad de Educación, Pontificia Universidad Javeriana. [Publicado con con María Cristina Olave y Omayra Parra de Marroquín.]

- **1970**
  Lo que se sabe y lo que no se sabe de los maestros. *Revista Javeriana, 74*(370), 523-528. [Publicado con Wilson Velandia Bernal.]

- **1964**
  El costo de la educación. *Revista Javeriana, 61*(302), 121-128.

- **1961**
  El nuevo plan de bachillerato. *Revista Javeriana, 56*(278), 145-178.

- **1954**
  ¿Dónde radica la crisis del bachillerato? *Revista Javeriana, 42*(209), 226-240.

Educa

ación

en historia

Augusto Montenegro González,

in memoriam



EDUCACIÓN EN HISTORIA

GERMÁN RODRIGO MEJÍA PAVONY
Decano de la Facultad de Ciencias Sociales
Pontificia Universidad Javeriana

EL DOCTOR MONTENEGRO

Todos, ya fueran alumnos o profesores de la universidad, por décadas, lo llamaron de esa manera: el doctor Montenegro. Y, sin duda, se referían a él de esa manera por respeto. Debo confesar, sin embargo, que tuve el privilegio de llamarlo por su nombre, Augusto, desde mi época de estudiante en la Carrera de Historia de la Pontificia Universidad Javeriana. Me precio de haber sido su alumno, ciertamente, pero siento que la amistad que nos unió desde que fue mi profesor de Historia de Grecia y Roma y de Historia Medieval, porque de esas materias siempre fue el profesor de todos nosotros, no resultó únicamente del salón de clase, sino de las largas horas de conversación que, por años en su oficina —pero algunas veces también en su casa—, sostuvimos sobre los asuntos más disímiles, pero siempre cercanos a la vida, a la academia, a las personas, al futuro.

Además de alumno y amigo fui su vecino. Su casa formaba parte del añejo barrio Las Villas y yo vivía en casa de mis padres en la cercana Urbanización Campania. Eso fue antes de que construyeran el Centro Comercial Bulevar Niza, cuando inmensos potreros llenaban el paisaje que desde la calle 127 con autopista, el Canódromo, se seguían hasta la avenida Suba y nadie se había enterado de que el Humedal de Córdoba quedaba en ese lugar. Pero también el hijo mayor del doctor Montenegro, Augusto, estudiaba en el Colegio San Bartolomé La Merced, en el mismo salón en el que yo me esforzaba por terminar el bachillerato. Augusto padre se acordaba de que en ocasiones me había llevado del colegio a la casa, y hoy, con Augusto hijo, aunque no nos

encontramos con frecuencia, recordamos esos años y a su padre, de quien heredó el gusto por la historia, aunque no se hizo historiador.

Escribir estas notas me da la oportunidad, por fin, de dar testimonio de la persona, del maestro y del amigo. Augusto fue muy conocido en la Universidad Javeriana desde que llegó a ella, en 1961, y todavía hay quien lo recuerda, pero nuevos actores e historias llegan con el paso del tiempo. Por eso, estas breves páginas traen los ecos de quien como pionero abrió caminos que hoy transitamos los historiadores javerianos, sin olvidar los cientos de miles de colombianos y centroamericanos que aprendieron la historia de América y del mundo en sus muy conocidos textos de bachillerato.

AUGUSTO MONTENEGRO GONZÁLEZ

Augusto Montenegro González murió el 7 de febrero de 2010. Aunque ya jubilado, seguía activo en la Academia Colombiana de Historia, institución a la que ingresó en calidad de académico correspondiente el 5 de marzo de 1996. Así mismo, siempre expresó su aprecio por la Academia Colombiana de Historia Eclesiástica, en cuyo *Anuario* publicó varios de sus mejores artículos de historia, todos relacionados con la Iglesia cubana en el siglo XX. Fue precisamente su labor como historiador lo que le permitió abrirse camino en el exilio, pues Augusto Montenegro llegó a Colombia el 7 de julio de 1961, cuando arreciaba la revolución en su tierra natal, Cuba. Siempre me llamó la atención la prudencia con la que se refería al régimen dictatorial en la isla y el silencio que prefería guardar en relación con su decisión de salir de Cuba junto con su esposa, Elisa Martínez Nieto, y cinco de sus siete hijos, pues los dos últimos nacieron en Colombia. Entendí entonces y entiendo todavía hoy su prudencia. Los movimientos estudiantiles fueron radicalmente activos durante los decenios de 1960 a 1980, todos ellos favorecedores de una u otra manera de la revolución Cubana, fenómeno del que no escapó la Universidad Javeriana, pues un grupo de sus estudiantes se manifestó precisamente comenzando la década de 1970, años en los que ya Augusto estaba vinculado a la universidad y dirigía precisamente un departamento, el de Historia, al que estaban

Como pionero, el doctor Montenegro abrió caminos que hoy transitamos los historiadores javerianos, sin olvidar los cientos de miles de colombianos y centroamericanos que aprendieron la historia de América y del mundo en sus muy conocidos textos de bachillerato.

vinculados estudiantes ideológicamente cercanos o claramente favorables a dicha revolución.

Augusto Montenegro González nació en La Habana el 18 de diciembre de 1927. El padre Luis Carlos Mantilla, de la Academia Colombia de Historia, en el obituario que público en el *Anuario de Historia Eclesiástica* en 2011, escribió que, coherente con sus profundas convicciones católicas, Augusto Montenegro fue dirigente de la Federación de la Juventud de Acción Católica Cubana durante los años 1943 a 1954, y ya profesional, entre 1956 y 1960, continúo vinculado a la Acción Católica Cubana[1]. Conversando un día, creo que cuando yo ya estaba vinculado como profesor en el Departamento de Historia, me comentó Augusto que precisamente fue desde sus firmes convicciones católicas que había participado en los movimientos contra la dictadura de Batista, pues no podía cohonestar el régimen. Por ello el apoyo inicial a la revolución. Pero, por esas mismas convicciones, fue afín a la decisión de dejar el país y buscar en los lejanos Andes rehacer su vida junto con su esposa y pequeños hijos.

Augusto, siguiendo las notas del padre Mantilla y datos biográficos que reposan en nuestro Archivo Histórico, cursó en la Universidad de La Habana "estudios superiores en la Facultad de Ciencias Sociales, primero, y luego jurídicos, los que coronó con el grado de doctor en Derecho en 1953"[2]. Señala

el padre Mantilla que Augusto, en 1955, comenzó a ejercer la docencia en las universidades de Santo Tomás de Villanueva y en la Social Católica San Juan Bautista de La Salle, y desde 1956 se vinculó al bufete Camacho, Collazo y Camacho, en el que permaneció hasta su salida de Cuba en 1961. Su actividad como abogado lo hizo acreedor a la membresía de número de la Comisión de Derecho Comparado en el Colegio de Abogados de La Habana y de la Comisión de Derecho Laboral del mismo instituto.

Ya en Colombia, Augusto se vinculó a la Universidad Javeriana como profesor de Historia el 1 de septiembre de 1961. Igualmente fue profesor de Historia en la Universidad Santo Tomás de Aquino de 1974 a 1977, en la Universidad de La Sabana de 1977 a 1983, en la Universidad Pedagógica Nacional de 1965 a 1968 y de 1981 a 1982 y en la Escuela Militar de Cadetes de 1968 a 1973. Pero su casa fue la Universidad Javeriana, de la que fue profesor titular y emérito, condecorado varias veces y directivo por varios lustros. Augusto estuvo vinculado a la Universidad Javeriana de manera continua por 44 años, hasta su retiro, en 2005.

LOS ESTUDIOS DE HISTORIA EN LA UNIVERSIDAD JAVERIANA

El 24 de octubre de 1994 cumplió 25 años la Carrera de Historia de la Pontificia Universidad Javeriana. En el discurso que preparó para esta ocasión, Augusto terminó afirmando:

> Concluyo esta apretada y, quizá ya cansona, síntesis histórica en la que se han omitido muchos nombres y hechos, pero que, no obstante, están grabados en la mente y el corazón de quien ha tenido el privilegio de dar clases, de ser profesor de cientos de alumnos. Si ellos hoy me agradecen, y si las palabras emocionadas del padre vicerrector del Medio Universitario en la misa, me proclaman como patriarca de estos estudios, soy yo quien tiene que agradecer a todos mis exalumnos y a todos los que fueron mis compañeros, porque de ellos aprendí, y con la inquietud, con la pregunta, con la respuesta y, ¿por qué no?, con la crítica, me enriquecieron académica y espiritualmente.[3]

Con relación a quienes hicieron posible la existencia de los estudios históricos en la universidad, en el último párrafo del discurso de conmemoración de los 25 años, Augusto relata que:

> En el siglo XIII, un viajero que recorría Francia se encontró con tres hombres en un sitio donde estaban levantando una iglesia. Le preguntó a cada uno que estaba haciendo y el primero le respondió: "Trabajo desde el amanecer hasta la caída del sol y recibo solamente unas cuantas monedas cada día". El segundo dijo: "Estoy feliz porque me encontraba sin trabajo y ahora puedo sostener a mi familia". El tercero respondió: "Estoy construyendo una catedral".[4]

Concluye Augusto, siguiendo al tercer albañil, que eso es lo que ha sucedido en todos los años que han transcurrido desde que se inició la formación de historiadores en la Universidad Javeriana: "Ayer y hoy sentimos que realizamos una construcción: la de formar los hombres y las mujeres que construyen científicamente el pasado de nuestra Colombia para crear un futuro mejor"[5].

La formación de historiadores en la Universidad Javeriana, señaló Augusto, se ha caracterizado, primero, porque el programa de estudios "ha sido y es un programa académico inalterablemente *fiel al propósito de formar historiadores, investigadores de la Historia*"[6]. Segundo, igualmente importante, se ha caracterizado desde sus inicios en 1969 por constituirse como un

> programa de *formación integral para el oficio de historiador*, o sea, con la suficiente información en las áreas mundial y continental alejándonos de dos tendencias extremas igualmente peligrosas. Una, el eurocentrismo que analiza exhaustivamente los procesos del Viejo Continente con escasas referencias a Latinoamérica y el resto del mundo. Y otra, la tendencia de mostrar la historia europea únicamente como un sistema político y económico de dominación mundial y como "telón de fondo" donde los protagonistas somos solamente los latinoamericanos y afroasiáticos en condición de colonizados.[7]

En todos los años que han transcurrido desde que se inició la formación de historiadores en la Universidad Javeriana: "Ayer y hoy sentimos que realizamos una construcción: la de formar los hombres y las mujeres que construyen científicamente el pasado de nuestra Colombia para crear un futuro mejor".

Tercero, finalmente, otra de las características fundamentales de los estudios históricos en la Javeriana, señala Augusto, ha sido el "pluralismo ideológico y metodológico en las cátedras que se dictan en la Carrera", producto del "respeto a la libertad personal y a la libertad académica", lo que ha permitido que los estudiantes estén "en contacto con diversas tendencias historiográficas, lo cual es de gran valor para su formación" y base para que los egresados hayan expresado "que conocieron todas las tendencias y leyeron de todas ellas sin prejuicios ni limitaciones"[8].

Recuerda Augusto, en el discurso de 1969 que venimos siguiendo, que la apertura de la Especialización en Historia, en la Facultad de Filosofía y Letras, obedeció a variadas circunstancias, todas las cuales coincidieron con esos álgidos años de finales del decenio de 1960. De una parte, el estremecimiento que en el pensamiento cobró forma con el Mayo francés de 1968, pero también con la crisis ideológica que causó la invasión soviética a Checoeslovaquia, la matanza de Tlatelolco, el movimiento antirracista norteamericano y los movimientos pacifistas contra la guerra en Vietnam, igualmente norteamericanos. De otra parte, la Guerra Fría en todo su furor, sin duda, pero

también la revolución Cubana como ejemplo de demostración a estudiantes y guerrilleros en nuestro continente, al tiempo que los esfuerzos por evitarla tomaron forma con la Alianza por el Progreso y el apoyo indiscutido a planes de desarrollo nacional que comenzaron a formar y seguir los países que para entonces empezaron a ser conocidos como subdesarrollados en su calidad de tercermundistas. Por ello, finalmente, la modernización del Estado, corolario inevitable de la constatación anterior, aceptó que la política debía abrir un lugar indispensable y fundamental a la tecnocracia, lo que se tradujo en los muchos departamentos administrativos que se crearon en el país durante la administración de Carlos Lleras Restrepo, uno de ellos el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (Icfes).

Testigo de estas crisis y de estos cambios, afirma Augusto, que

> resultado de todo ello fueron, entre otros, el incremento del poder estatal de reglamentación e inspección de las universidades –que culminó finalmente en la creación del Icfes (1968)– y, en lo académico, el Plan Básico para evitar una formación exclusivamente profesional desconectada de otros saberes que aproximan al estudiante al conocimiento de las realidades del país.[9]

Otra de las características fundamentales de los estudios históricos en la Javeriana, señala Augusto, ha sido el "pluralismo ideológico y metodológico en las cátedras que se dictan en la Carrera", producto del "respeto a la libertad personal y a la libertad académica".

La creación de facultades de Educación en las universidades y su departamentalización fue así, según lo afirma Augusto en su discurso, consecuencia de seminarios y estudios que quisieron resolver, con la ayuda de una misión de la Universidad de California, el futuro de la educación superior en el país.

Creado el Departamento de Historia, en 1967, fue su primer director el doctor Montenegro. Solo fue hasta 1969, sin embargo, cuando se tomó la decisión de formar especialistas en Historia a nivel de pregrado. Fue Manuel Lucena Salmoral quien dio forma al primer plan de estudios, que dirigió hasta su retiro años después, en 1974, tomando Augusto el relevo en la dirección de la Carrera. El objetivo de este programa, dice Augusto, citando el catálogo de 1972, era "formar un científico social especializado en Historia con calidades investigativas para realizar una enseñanza universitaria y que posea las herramientas necesarias para hacer investigación histórica"[10].

Durante los años en los que fue testigo directo, pues fue director del Departamento desde 1967 hasta 1986 y también director de la Carrera desde 1975 hasta 1980, afirma Augusto que se sucedieron dos diferentes períodos en los que se distinguió la formación de historiadores javerianos: primero, entre 1969 y 1975, bajo la influencia directa de Lucena Salmoral, como un programa de dos años en su calidad de especialización en los estudios en Filosofía y Letras, enfocado en "iniciar a los estudiantes en el trabajo con fuentes primarias en el Archivo y despertar gran interés por el período colonial"[11].

Un segundo período se sucedió entre 1975 y 1980, cuando la reforma de los planes de estudio permitió que los dos años comunes se redujeran a un solo semestre. Fue en ese programa donde me formé como historiador en la Pontificia Universidad Javeriana, y de esos años, tiempo después, junto con Juan Carlos Eastman, escribimos en el *Boletín de Historia*, que

> las áreas teóricas y de procesos daban especial razón de la influencia francesa […]. Nos familiarizamos con Febvre, Bloch, Braudel y con Chaunu, con Romano, Duby, Soboul, Pierre Vilar, y también con otros

> que no obedecían a los dictados de la Escuela de los Annales: Shaft, Althusser, Maurice Dobb, Hobsbawn, pero que también eran contrarios al cientifismo de Ranke y al manual de Charles Seignobos. El *¿Qué es la Historia?* de Edward Carr, se convirtió en nuestra guía y *Los métodos de la Historia*, de Cardoso y Pérez Brignoli, en el principio de nuestra acción.[12]

Comentarios a los que agregó Augusto que "pudieron haber agregado: todos los autores de la Nueva Historia de Colombia, las monografías de la Historia Académica y las explicaciones y críticas a la teoría del desarrollo y la teoría de la dependencia latinoamericana". Señala Augusto dos períodos más en el desarrollo de los estudios históricos en la universidad el primero desde 1980-1984 hasta 1992 y el segundo de 1992 en adelante, pero en ellos estuvo activo Augusto como director hasta 1986, pues comenzando el año siguiente asumí yo la dirección del Departamento y ya desde 1980 otras personas habían dirigido la Carrera de Historia.

Creado el Departamento de Historia, en 1967, fue su primer director el doctor Montenegro. Solo fue hasta 1969, sin embargo, cuando se tomó la decisión de formar especialistas en Historia a nivel de pregrado hasta su retiro años después, en 1974, tomando Augusto el relevo en la dirección de la Carrera.

EL HISTORIADOR

La actividad como director tanto del Departamento como de la Carrera de Historia de la Universidad Javeriana fueron de la mayor importancia para Augusto y por eso, sin duda, ocupó gran parte de su tiempo. Lo mismo aplica a su familia, a la que amaba profundamente y por la que, procurando su bienestar, dedicó muchas horas extras en otras universidades de la ciudad. Sin embargo, nada de ello le impidió dar forma a una obra historiográfica al tiempo abundante, de calidad y de gran impacto en generaciones de bachilleres y estudiantes universitarios.

Todos los que fuimos sus estudiantes conocimos *La huella de los siglos*. Eran sus notas de clase convertidas en texto nunca publicado, pero sospechosamente circulando entre nosotros cuando la xerocopia, pues así se llamaba entonces a las fotocopias, apenas comenzaba a ser el instrumento por excelencia de la formación en ciencias sociales. Estas notas reunían su pasión como profesor: la Historia de Grecia y Roma, ciertamente, pero ante todo la Historia Medieval, fueron las cátedras que por décadas impartió Augusto a los futuros historiadores, a los futuros maestros de escuelas y colegios, y a todos los que pasaban por sus clases en razón de la formación humanista de la universidad.

Pero la labor como historiador que se desprendió de su actividad docente no lo frenó en forma alguna para incursionar en otros temas en los que, igualmente, demostró sus habilidades y conocimientos. Primero, su actividad como escritor de textos de enseñanza para el bachillerato; segundo, sus artículos relacionados con la historia de la enseñanza de la historia en Colombia y, tercero, sus artículos sobre la historia de la Iglesia en Cuba, una investigación que realizó sobre las Fuerzas Militares en Cuba precastrista para ser presentado en el Congreso Internacional de Americanistas de 1985, y el estudio que sobre la presencia de Colombia en las guerras de independencia de Cuba desarrolló en diversas publicaciones.

De los primeros cabe señalar, sin exageración, que una inmensa mayoría de los colombianos que transitaron por el bachillerato durante los decenios de 1970 y 1980 aprendieron la historia de América por los libros de Augusto Montenegro.

Todos los que fuimos sus estudiantes conocimos *La huella de los siglos*. Eran sus notas de clase convertidas en texto nunca publicado, pero sospechosamente circulando entre nosotros cuando la xerocopia, pues así se llamaba entonces a las fotocopias, apenas comenzaba a ser el instrumento por excelencia de la formación en ciencias sociales.

La historial mundial y la geografía también fueron objeto de algunos textos, pero fue la historia de América el área en la que se distinguió por varios lustros y fueron varias las ediciones y muchas las reimpresiones que la Editorial Norma realizó para satisfacer la demanda de estos textos en el país, y por fuera de él, ya que en Centro América y en Puerto Rico fueron igualmente utilizados para la enseñanza de la historia. Lo que no podemos olvidar es precisamente el tipo de historia que Augusto escribió en esos textos: toda ella historia social, con el fondo de la primera y segunda generación de Annales, parca en héroes y batallas, abundante en procesos de cambio, con presencia de élites, pero también de "los otros", el espacio junto con la sociedad, el Estado no reducido únicamente a los gobernantes.

En esta tarea de escribir textos para la educación media, Augusto fue maestro generoso, pues nos introdujo en este arte a varios de sus estudiantes. Los textos de historia mundial y de historia de Colombia, ya fuera en la Editorial Norma, principalmente, o en otras, como Editorial Voluntad, fueron la escuela para varios de sus estudiantes: Juan Carlos Eastman, Margarita Peña, Carlos Alberto Mora y yo fuimos activos escritores para estos textos, lo que no

Lo que no podemos olvidar es precisamente el tipo de historia que Augusto escribió en esos textos: toda ella historia social, con el fondo de la primera y segunda generación de Annales, parca en héroes y batallas, abundante en procesos de cambio, con presencia de élites, pero también de "los otros", el espacio junto con la sociedad, el Estado no reducido únicamente a los gobernantes.

significa que otros de nuestros profesores y compañeros no fueran autores en otras editoriales con las que Augusto no tuvo relación alguna, pues Margarita y Carlos Alberto fueron profesores míos.

Los otros campos de interés historiográfico de Augusto han aparecido reseñados en varias oportunidades e, igualmente, listaremos esta producción a continuación. En conjunto, entonces, cabe repetir ese lugar común que afirma lo difícil que es sintetizar una vida en unas cuantas páginas. Es cierto, si es del doctor Montenegro de quien hablamos. Pero tal vez sí es suficiente y cabe en pocas palabras afirmar con agradecimiento que Augusto Montenegro fue ante todo un gran ser humano, hombre de familia y de sus alumnos, que dejó marca en todos nosotros, pues fue maestro sabio y generoso.

NOTAS

1 Luis Carlos Mantilla Ruiz (2011). Augusto Montenegro González (1927-2010), *in memoriam*. *Anuario de Historia de la Iglesia*, *20*, 505-507.

2 Mantilla Ruiz. Augusto Montenegro González, p. 505.

3 Augusto Montenegro González (1994). Palabras de Augusto Montenegro en el Acto Académico de conmemoración de los 25 años de la fundación de la Carrera de Historia en la Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá: Archivo Histórico, Pontificia Universidad Javeriana, 26 de octubre.

4 Montenegro González. Palabras de Augusto Montenegro, p. 18.

5 Montenegro González. Palabras de Augusto Montenegro, p. 18.

6 Montenegro González. Palabras de Augusto Montenegro, p. 13.

7 Montenegro González. Palabras de Augusto Montenegro, p. 13.

8 Montenegro González. Palabras de Augusto Montenegro, p. 14.

9 Montenegro González. Palabras de Augusto Montenegro, p. 4.

10 Montenegro González. Palabras de Augusto Montenegro, p. 7.

11 Montenegro González . Palabras de Augusto Montenegro, p. 7.

12 Augusto Montenegro (1985). Fundamentación teórica y propuesta de actividades para el desarrollo de la historia en nuestra sociedad colombiana. *Boletín de Historia 2*(4), 13-20.

TRAYECTORIA ACADÉMICA

- **1927**
  Nació en La Habana, capital de la República de Cuba, el 18 de diciembre.

- **1956-1961**
  Se desempeñó como abogado del bufete Camacho, Collazo y Camacho de La Habana.

- **1955-1961**
  Fue profesor en las universidades cubanas de Santo Tomás de Villanueva y en la Social Católica San Juan Bautista de La Salle.

- **1953**
  Recibió el título de doctor en Derecho de la Universidad de La Habana, Cuba.

- **1961**
  Se vinculó como profesor de historia a la Pontificia Universidad Javeriana desde el 1 de septiembre.

- **1968-1973**
  Fue profesor en la Escuela Militar de Cadetes General José María Córdova.

- **1974-1977**
  Fue profesor en la Universidad de Santo Tomás de Aquino.

- **1977-1983**
  Fue profesor en la Universidad de La Sabana.

- **1965-1968 y 1981-1982**
  Fue profesor de la Universidad Pedagógica Nacional.

- **1996**
  Fue designado miembro correspondiente de la Academia Colombiana de Historia, el 5 de marzo.

- **2010**
  Falleció en Bogotá el 7 de febrero.

OBRAS SELECCIONADAS

- **2010**
  Historia de la Iglesia en Cuba (1977-1994). *Anuario de Historia de la Iglesia*, XIX, 293-338.

- **2009**
  Historia e historiografía de la Iglesia en Cuba (1959-1976). *Anuario de Historia de la Iglesia*, XVIII, 261-294.

- **2008**
  Historia e historiografía de la Iglesia en Cuba (1953-1958). *Anuario de Historia de la Iglesia*, XVII, 283-307.

- **2005**
  Historiografía de la Iglesia en Cuba (1902-1952). *Anuario de Historia de la Iglesia*, XIV, 313-349.

- **1998**
  La enseñanza de la historia en Colombia entre 1902 y 1945: de la armonía entre investigación y docencia de la historia al auge de la renovación pedagógica. *Boletín de Historia y Antigüedades*, 85, 129-166.

- **1998**
  Colombia en la última guerra de independencia cubana (1895-1898). Primer Encuentro de Culturas del Caribe (1898-1998), Universidad Javeriana, 27 al 30 de abril.

- **1997**
  Presencia de Colombia en las guerras de independencia de Cuba. *Revista de Historia de América*, 119, 3-34. Instituto Panamericano de Geografía e Historia.

- **1996**
  Presencia de Colombia en las guerras de independencia de Cuba. *Boletín de Historia y Antigüedades*, 83, 323-355.

- **1987**
  Cuba: vicisitudes de una comunidad eclesial (1898-1983). En *Manual de historia de la Iglesia*, t. X: *La Iglesia del siglo XX en España, Portugal y América Latina*, dirigido por Quintín Aldea y Eduardo Cárdenas (pp. 1050-1110). Barcelona: Herder.

- **1980**
  Trayectoria y estado actual de la enseñanza de la historia en Colombia. *Universitas Humanística*, 12, 173-199.

- **1976**
  Historia de América. Bogotá: Norma. Alcanzó cuatro ediciones más en 1980, 1984, 1995, 1996, y ediciones especiales solicitadas por la Dirección de Instrucción Pública de Puerto Rico, República de Nicaragua y República de El Salvador, entre 1990 y 1996.

Edu
Ca

Rodolfo Eduardo
de Roux Guerrero, S.J.

ción teológica

En conversación con

Víctor Marciano

Martínez Morales, S. J.

PRESENTACIÓN

El padre Rodolfo Eduardo de Roux Guerrero, S. J., es licenciado en Filosofía y Teología, impartida por las Facultades Eclesiásticas de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, y doctor en Teología Dogmática de la Pontificia Universidad Gregoriana. Fue profesor de Teología en la Pontificia Universidad Javeriana, por más de cinco décadas, y decano académico de las facultades de Filosofía y Letras, y Teología. Su labor ha sido exaltada en los campos de la espiritualidad, la teología, la música y la literatura. Desde su niñez se destacó por su gusto por la escritura y por la literatura, siendo la lectura un hábito inseparable de su vida personal. Su trabajo musical y sensibilidad poética son una muestra de su creatividad y erudición, vocación que se refleja en su visión teológica de la vida, en su trabajo con comunidades campesinas, con sacerdotes y con religiosas y en su compromiso con los pobres.

Como teólogo especialista en el misterio de la Eucaristía, ha desarrollado una visión amplia de la espiritualidad centrada en el amor por Dios y en lo que ha vivido como hombre, como sacerdote jesuita, siempre dispuesto a comprender la fragilidad humana, a apoyar a los que están en dificultades, y a compartir su consejo sabio. Su vida como testimonio de vida interior y como trayectoria académica ha sido reconocida en el 2005 con la admisión en la Comunidad de Honor Orden Universidad Javeriana en el grado de oficial.

Del trabajo del padre Rodolfo de Roux, S. J., se deriva una concepción de la dimensión filosófica y teológica de la educación, en la que la reflexión sobre la formación comprende la ayuda en el crecimiento intelectual de los estudiantes, la búsqueda de la plenitud de la persona humana, a partir de valores que dinamizan una manera de vivir y que no puede ser reducida al salón de clase. Ser docente es asumir la labor de enseñanza con responsabilidad, seriedad, sensibilidad y gratitud profunda.



EDUCACIÓN TEOLÓGICA

Víctor Marciano Martínez Morales (VM): *Rodolfo, muchas gracias por atender esta entrevista, es un honor conocer sobre tu vida y testimonio. Si damos una mirada a tu infancia o tu juventud, ¿qué podría haber incidido para que lograras tener una formación profundamente humanística, poética y musical?*

Rodolfo Eduardo de Roux Guerrero, S. J. (RR): Puedo decir que desde muy niño me aficioné a los libros, curiosamente por mi abuela materna, Eufrosina Guerrero Pacheco, una panameña, nacida en el siglo XIX, que conoció a Rafael Núñez. A esa mujer la quise mucho y ella a su vez me consentía. Había heredado de su padre un sentido literario y de lo importantes que son los libros. Por tanto, la biblioteca del papá de ella, Pedro Pablo Pacheco, fue mi refugio y mi primera aproximación a los libros. Todavía me acuerdo especialmente de las fábulas de La Fontaine. Total, que me volví un lector apasionado: he leído de todo en la vida. Recuerdo que mi familia acogió a los jesuitas después de su destierro a fines del siglo XIX. Ellos habían salido desterrados a Guatemala y pensaban regresar a Colombia. Llegaron cuatro o cinco de ellos a Panamá, se hicieron amigos de mi familia, tanto que a mi papá lo bautizó el padre Junguito y en la alcoba de mi abuela había un retrato de aquellos jesuitas, y otro de Monseñor José Telésforo Paúl, también jesuita, que fue después arzobispo de Bogotá. Quiero compartirte el poema que le escribí a mi madre Eufrosina después de su muerte:

In memoriam

A mi madre, Eufrosina Guerrero Pacheco

Te nos fuiste muriendo
como a escondidas.
Te nos fuiste muriendo
como vivías
tu atardecer:
arropada en la sombra
de tu silencio.
¡Alas heridas
golpeaban tan tenues
en mi ventana!
Te nos fuiste muriendo
como amabas,
recatada detrás de cosas
tan sencillas:
el mantel aromoso
y las begonias blancas
del patio;
la pregunta callada
sobre el dolor y el gozo

de nuestras vidas.
Te nos fuiste muriendo
flor pequeña,
deshojada en el viento.
Y solo queda el corazón
latiendo
con esta insólita
suavidad
de tu ausencia.

La poesía nació en mí en el antiguo Valle del Cauca. Había allí una relación muy cordial y respetuosa con la población afro, que habían sido esclavos de las familias. En la casa siempre había una empleada, le decían *la carguera*, que lo había cuidado a uno de niño. Yo le decía "mamá", mi "mamá Marcela". Lo primero que escribí fue una narración de mi última visita a la "mamá Marcela" cuando se estaba muriendo; se conmueve mi corazón al recordarlo.

Hice mi bachillerato en el Colegio Berchmans, y ahí empezó mi vida literaria, que tuvo gran influencia del sacerdote jesuita llamado Tomás Galvis, quien asumió la clase de literatura y me apoyó incondicionalmente, siempre con palabras de apoyo y aliento. Él fue quien descubrió en mí mis capacidades literarias. Yo no tenía ni idea de ello, pero leía todo el día. Con mi narración sobre la muerte de mi mamá Marcela, el padre Galvis empezó a animarme a escribir. Yo tendría unos 14 o 15 años. Recuerdo que me pidió que escribiera algo para uno de los primeros números de su revista escolar. Yo le escribí una narración de despedida sobre la muerte de Marcela, la anciana negra que fue mi "mamá' porque en Colombia hay una historia de cómo se ha tratado mal a los negros, pero en mi familia se los trató bellamente.

Rememorando un poco, el maestro Tomás Galvis era un jesuita bogotano, profesor en la Facultad de Filosofía de aquella época, pero yo lo conocí en Cali en el Colegio Berchmans; como mencionaba antes, él tuvo una gran influencia en mí, en el bachillerato y, también, en mi vida espiritual, además de mostrarme que yo era un poeta. Con él hicimos una amistad muy grande.

Como estudiante siempre fui excelente, porque en mi casa había mucho interés intelectual sin que ninguno fuera doctor o algo así, sino que teníamos el interés por el conocimiento y, además, en mi familia teníamos muchas raíces interculturales: mi abuela materna era hija de un cartagenero y mi abuela paterna, de franceses e italianos. Así que en nuestra casa siempre estuvo presente el querer conocer ese saber que las diferentes culturas nos podían ofrecer.

VM: *Rodolfo, y ¿cómo nace tu vocación de sacerdote?*

RR: Entré a la Compañía de Jesús en 1945, a los 20 años. Junto con Alfonso Borrero –él entró primero y yo después–, los dos resolvimos hacernos jesuitas. Existe una anécdota: el padre Rafael Angulo, mi guía espiritual en la Universidad Javeriana, formó un grupo de alumnos para un retiro. Yo no quería ir, ya que pensaba visitar a

un amigo que había ingresado como jesuita al Noviciado de los Jesuitas en Santa Rosa de Viterbo, en Boyacá. Le dije: "No voy al retiro, padre, es que quiero ir unos días al Noviciado". Ante mi respuesta el padre Angulo me preguntó: "¿Qué?, ¿vas a pensar en tu vocación?". Lo cierto es que el padre Angulo consiguió que yo terminara haciendo tres días de ejercicios espirituales y, al finalizar, lo supe: ¡yo quiero ser jesuita!

Regresé a mi pensión de estudiantes, junto con Alfonso Borrero, quien estaba adelantando sus estudios de Arquitectura. Me paré al lado de él y le dije: "Alfonso, vengo a decirte una cosa: voy a entrar a la Compañía de Jesús", y él se voltea y me dice: "¡Yo también!". Ambos muy emocionados nos preguntábamos cuál era el paso a seguir, por eso fuimos donde los jesuitas a contarles y le pedimos una cita al provincial y así fue como ambos entramos a la Compañía de Jesús.

VM: *¿Cómo fue tu formación en filosofía y teología y tu paso por la Pontificia Universidad Gregoriana?*

RR: Cuando estaba haciendo el Doctorado en Teología, en la Pontificia Universidad Gregoria en Roma, Juan XXIII anunció la reunión del Concilio Vaticano II. Por ello me formé en el ámbito de los teólogos que subyacen al Vaticano II. Karl Rahner, especialista en Teología Sistemática, lo mismo que S. Lyonnet, experto en Sagrada Escritura, y el dominico belga Yves Congar, uno de los más importantes representantes del pensamiento teológico del Concilio Vaticano II y de la nueva concepción de la Iglesia; esos eran los profesores de esa época.

Yo me había formado en pura neoescolástica en Bogotá –lo que sabían mis profesores– y, cuando llegué a Roma, la neoescolástica ya estaba abandonada. Allí conocí a Bernard Lonergan y al profesor español Juan Alfaro, S. J., ambos profesores de la Gregoriana. Justo en ese momento estaba todo el proceso de renovación de la nueva teología. Terminé mis estudios doctorales, a finales de enero del 61, y empecé a enseñar inmediatamente en la Universidad Javeriana.

Cuando llegué a Roma en octubre de 1958 para hacer el Doctorado tenía que tomar una serie de seminarios. Fue así que encontré uno que decía Método en Teología. Me pareció interesante inscribirme y resultó que tenía que ver con el libro del teólogo canadiense Bernard Lonergan, profesor de Cristología en la Universidad Gregoriana. Estudié como un loco, me di el lujo de sacar 10 en el examen. Para obtener el título de doctorado uno tenía que presentar una clase delante de varios profesores con la dirección de un profesor-tutor. Para eso me asignaron a Bernard Lonergan. Entonces di mi clase con base en su texto de cristología. En mi biblioteca conservo la edición original en inglés de su obra *Insight*.

Así fue que tuve la guía del sabio Bernard Lonergan, un jesuita canadiense, un hombre genial tanto para la Iglesia católica como para la Compañía de Jesús. Gran teólogo. Fue un hombre

tan brillante que, en la década del 60, *Newsweek Magazine* lo eligió para la carátula. Según la revista fue considerado un genio del siglo XX.

VM: *Rodolfo, ¿tú qué recuerdo tienes, especialmente, de tus primeros años como profesor de la Javeriana? y ¿cuáles fueron las asignaturas con las que te consagraste?*

RR: Como te dije, fui discípulo de Bernard Lonergan en cristología y aprendí a hacer teología con él. Recuerdo bien cuando vine a enseñar mi primera clase de Teología. Tenía que empezar el curso de Cristología y mi único recurso era el libro de Lonergan que traía en el bolsillo. Al tercer año enseñé Eucaristía, y ahí me quedé. Así empezaron mis 50 años de profesor, que empecé desde febrero del 61 hasta noviembre del 2011. Más adelante mi clase de Eucaristía la tomó Víctor Marciano Martínez, aquí presente, y seguí con el seminario de Teología Sistemática.

VM: *¿Cómo fue tu encuentro con la teología de la liberación?*

RR: Cada uno de nosotros es hijo de la historia. Yo tengo para mí que con el grupo de profesores con el que inicié logramos introducir el gran cambio que significó la Iglesia precociliar y la Iglesia del Concilio. Es una época muy controversial. En primer lugar, creo que nosotros, de buena voluntad, todo el grupo de profesores que estaba en ese momento, nos equivocamos. Tú conociste a Carlos Bravo, que era la cabeza, y todos los demás estábamos en esa mentalidad de una renovación europea de la teología y en esa visión nos habíamos formado cuando apareció la teología de la liberación.

Conocí a Gustavo Gutiérrez, hoy sacerdote dominico, que en ese entonces era sacerdote diocesano y teólogo peruano. Estuve con él en una reunión que organizó el Episcopado colombiano con el fin de preparar la ida al Concilio Vaticano. Fuimos amigos dentro de lo posible. Quizás cuando se propuso la teología de la liberación hubo error de parte de ellos y de parte nuestra; de parte de ellos porque pretendían que una teología básicamente europea era pecado mortal en América Latina, con lo cual nosotros nos sentimos barridos del mapa; y de nuestra parte, una visión equivocada de lo que implicaba y proponía la teología de la liberación.

Gustavo Gutiérrez, principal representante de la teología de la liberación, publicó mucho más tarde un libro en el que dice que, viendo las cosas en perspectiva, hubo una equivocación en darle cierto énfasis al marxismo en esa nueva teología, en un momento en que estábamos todos en el ámbito de influjo de Fidel Castro, y en el que se dio una batalla contra esa postura, política, social y económicamente. Eso produjo un rechazo, en no pocos, puesto que la teología de la liberación nunca tuvo nada de marxista.

Fue una época muy vital, pero también muy discutida. Por ejemplo, cuando me invitaron al

Congreso Eucarístico de Quito, en Ecuador, debía hablar sobre el sacerdocio al grupo de obispos. Cuando iba a empezar mi conferencia uno de ellos me dijo; "bueno, y qué piensa usted de la teología de la liberación… está en el momento trágico". Respondí que, aunque estaba muy de acuerdo con el sentido de la teología de la liberación, que es la justicia con los pobres, y en eso he trabajado toda mi vida, sería preferible que prescindieran del marxismo. No dije más. Pero al momento el obispo coadjunto de Lima se volvió muy disgustado. Por la noche, estábamos en una casa de los jesuitas, viene el superior y me dice: "Padre de Roux, me da mucha pena, pero para regresar a Bogotá mañana se va a tener que ir en el camión que va por la leche. Monseñor está tan bravo con usted que no los puedo mandar juntos". Así que me fui en el camión de la leche.

VM: *Ese trabajo desde la teología de la liberación, ¿cómo incidió en las clases?*

RR: Yo no creo que nosotros hayamos hecho teología de la liberación. Uno tiene que ser honesto: todos los profesores habíamos sido formados en Europa y traíamos la formación correspondiente de los teólogos que hicieron el Concilio Vaticano II, y eso era lo que sabíamos y nos parecía bien. Desde febrero de 1961 hasta noviembre del 2011, mi tiempo estuvo dedicado la enseñanza de la teología, incluyendo mi periodo como decano, que va desde 1980 hasta 1983. Nosotros, como Facultad Eclesiástica, somos más antiguos que la Facultad de la Javeriana.

Mientras fui profesor, también me compenetré con el mundo campesino. Y cuando me ordené sacerdote en el año de 1955 mantuve como ámbito de mi trabajo sacerdotal el acompañamiento en la vida espiritual a los estudiantes jesuitas y al trabajo con campesinos. Por diez años, acompañé al párroco de Sasaima, porque era muy anciano. La última vez que él participó en la fiesta del Corpus, públicamente me dio las gracias. Me decía que yo había sido su coadjutor sin nombramiento. Así fue en realidad. Todos los fines de semana, a la una de la tarde, cogía mi maletica y el bus de la Flota Magdalena hasta Sasaima para ayudarle a él en la parroquia. Y después, durante unos seis años, fui el sacerdote disponible siempre en Santandercito, por falta de párroco, y, finalmente, en Monterredondo, vereda de Guayabetal, del 74 al 2011. ¡Imagínese! Entonces, para mí, el sacerdocio ha sido una alegría muy grande, especialmente en el trabajo con los campesinos.

VM: *Este trabajo con las comunidades campesinas influyó en tu quehacer teológico, propiamente en lo que respecta a la Eucaristía y la cultura y religiosidad popular.*

RR: Sí. Tengo cantidades de escritos. Los campesinos y en general la gente sencilla tienen unos valores profundos de solidaridad y bondad. Descubrí que los campesinos eran unos actores de teatro extraordinarios por naturaleza, lo mismo que pasó con el cine italiano. Entonces mis predicaciones eran muy cortas, pero siempre presentábamos una minicomedia.

Mientras fui profesor, también me compenetré con el mundo campesino. Y cuando me ordené sacerdote en el año de 1955 mantuve como ámbito de mi trabajo sacerdotal el acompañamiento en la vida espiritual a los estudiantes jesuitas y al trabajo con campesinos.

VM: *Rodolfo, pudiéramos pasar a uno de los puntos que, a mi parecer, son bellos en tu vida como profesor y como maestro, y es lo que viviste con el grupo Cosmópolis.*

RR: A quienes participamos de este proyecto nos motivó una preocupación metódica, porque nosotros vivimos la transición de una teología basada en el Concilio de Trento y escolástica a una teología del Concilio Vaticano II, abierta a todo el pensamiento moderno. Los padres Carlos Bravo, Alberto Arenas, Pedro Ortiz, Gustavo Gutiérrez, Virgilio Sea y yo fuimos en la década del 60 los agentes de este cambio. Y es en este contexto donde surge Cosmópolis. Aunque el padre Gerardo Remolina, S. J., hizo la traducción del último libro de Lonergan *Método y teología* y estaba muy interesado en los temas de este autor, su dedicación fue a la academia y no participó de Cosmópolis, mientras que nosotros, acompañados de Francisco Sierra, de la Facultad de Filosofía de la Universidad Javeriana; Jaime Barrera, profesor de la Facultad de Teología, y otras personas, fundamos este proyecto a mediados del 90.

Comenzamos a reunirnos con personas que conocían el pensamiento de Bernard Lonergan, sin mayores pretensiones. Recuerdo que estaba Enrique Gaitán, Mario Gutiérrez, otros cuatro jesuitas y algún profesor de la Facultad de Teología. Todos íbamos leyendo y aprendiendo y eso fue cogiendo sustancia hasta que se formó Cosmópolis. ¿Por qué Cosmópolis? Para Lonergan tenía un significado muy especial: "una mentalidad que trabaja por sanar y construir la sociedad". El sentido es profundamente activo: se trata de la vida social. Según Lonergan, es la aplicación de una reflexión profunda desde un pensamiento que conoce perfectamente a fondo la realidad, cómo puede funcionar el ser humano para crear una sociedad buena. En ese sentido,

Cosmópolis está pensada por Lonergan como un proceso de renovación. Muestra cómo la sociedad humana puede caer en decadencia y llegar a arruinarse. Esa es la tarea de Cosmópolis: la renovación de la vida social, de la vida ciudadana.

Basado en esto, en Cosmópolis nos inspiramos en la idea lonergiana de hacer teología "a la altura de la época", para colaborar eficazmente con la renovación del pensamiento y de la praxis social. A lo largo de un proceso, experiencial y reflexivo, que me recuerda siempre los ejercicios espirituales de Ignacio de Loyola, aprendí con Lonergan a reconocer, en mí y en los demás, las posibilidades reales, pero también las exigencias y las limitaciones de nuestro obrar humano. De Bernard Lonergan aprendí a valorar al hombre, a todo hombre concreto, como sujeto de su propia historia.

Actualmente, el grupo está conformado por personas que están haciendo o han hecho la Maestría en Teología. Para ellos es un tránsito escolar, porque no entran como escritores, sino que desde su profesionalidad aportan al seminario. Hemos contado con un turco, un pastor luterano, un pastor metodista, que han enriquecido y acompañado los avances generados. En este momento, Cosmópolis lo dirige el padre Germán Neira y otros jesuitas. Nuestro trabajo siempre ha sido aplicar el pensamiento de Lonergan a la actualidad colombiana.

VM: *Tu vida como literato ha sido también muy interesante.*

RR: Hice todo el camino de la academia: empecé a apasionarme por la literatura, y creo que si no hubiera sido jesuita, habría sido un literato. Para mí la literatura ha sido un interés de toda la vida y creo que me ha costado ir a dormir sin leer una página o dos páginas de literatura. Un día me vino a visitar un gran amigo, Guillermo Galán, cuando vio un montón de papeles en mi escritorio preguntó qué eran. Le dije a Guillermo que era una colección de poemas que estaba buscando editor. Él trabajaba en ese momento en el Banco de la República, me lo pidió prestado, a los dos días me llamó y me dijo: "El Banco de la República se lo publica". Así salió a la luz *Caminos de sol y niebla* en 1983. Te voy a leer mi poema *Casa grande*, dedicado a Colombia:

Casa grande

¡Colombia, cuánto te quiero,
cómo me dueles, Colombia!
Mis ojos son tu paisaje,
mis pasos son tus caminos,
mis oídos son el trueno
silencioso
de tus ríos.
Llevo en mi entraña sedienta
la frescura de tus niños,
la gracia de tus mujeres,
y ese sol atardecido
en los rostros de tus viejos,
cansados

mas no vencidos.
¡Colombia, cuánto te quiero,
cómo me dueles, Colombia!
Bañada en sangre de hermanos
desavenidos.
Me dueles, sacrificada
en el altar de los ídolos.
Conquistamos tus montañas,
domesticamos tus ríos,
cuadriculamos tu cielo
de pájaros rugidores.
Reforestamos tus valles
con una selva altanera
de ladrillos.
Pero perdimos el alma
y ese corazón mestizo,
que dulcificó los labios
ásperos del castellano
con la ternura del indio,
y la risa rebosante
del africano.
Un corazón siempre abierto
y acogedor que se hizo
puerta franca y mesa puesta,
para cualquier peregrino.
Un corazón siempre honesto
que en la palabra se dijo,
sin urgencia de papeles
porque bastaba lo dicho.
Ese corazón tozudo
pero también tan sencillo,
que se midió con la selva,
con los riscos,
con el llano…
¿lo perdimos?
¡Cómo me dueles, Colombia,
crucificada en ti misma
por tus hijos!
Colombia, cuánto te quiero,
y te sueño todavía,
Casa Grande
para todos.
¡Cómo nos la dio Dios mismo!

VM: *¡Muy bello, Rodolfo!*

RR: También puedo decir que he relacionado la vocación musical y la poesía con la enseñanza de la teología. Un ejemplo es el trabajo pastoral en el mundo campesino. Yo sabía que mi responsabilidad e interés era enseñar la Eucaristía rompiendo el esquema de enseñanza teológica en correspondencia con el Concilio Vaticano II. Antes era el esquema escolástico que estaba encajado en la Edad Media y tomó la filosofía aristotélica, que perdura con valor, pero que ha cambiado de ámbito. La gran crisis del protestantismo produce el Concilio de Trento y la necesidad de una reforma en la teología, en la Iglesia y en la relación con la gente.

VM: *Rodolfo, también eres autor de piezas insignes, como del himno de la Universidad Javeriana y de un nutrido número de bambucos y pasillos colombianos, dentro de los que se destacan "La tejedora" y "La molienda". Gran parte de tu trabajo musical lo realizaste junto al padre Juan José Briceño, S. J. Juntos recibieron*

Hice todo el camino de la academia: empecé a apasionarme por la literatura, y creo que si no hubiera sido jesuita, habría sido un literato.

un homenaje en el Festival de Música Colombiana Mono Núñez. ¿Qué nos puedes contar?

RR: A mediados de los 60 vino el padre Juan José Briceño, S. J. Era tan entrañable nuestra amistad, que yo le decía músico y él me decía poeta. Nosotros siempre componíamos juntos. En una ocasión, el padre Maldonado, S. J., me pidió que hiciéramos el himno de la Universidad Javeriana. Aunque pueda parecer pretencioso, me basé en que los griegos decían que los dioses inspiraban a los poetas. Te digo francamente que la producción poética y musical es un regalo. Entonces, una tarde, en ese bosque que hay detrás del Colegio Mayor de San Bartolomé, al lado de la imagen de San José, nos sentamos en silencio y empezamos a pensar en cómo componer el himno: yo pensando qué se puede decir de la Javeriana y él cómo podría ser la música, y de pronto él empezó con la música y yo lentamente le agregaba la letra. Hicimos lo que hacíamos siempre: él con su acordeón y yo con mi cuaderno para escribir y el papel de música. Duramos un rato callados y, de repente, mientras él creaba la música, yo inventaba la letra, la compusimos en un tiempo récord de una hora. Ese himno lo entregamos al padre Maldonado y él lo guardó en un cajón por diez años, por lo menos. Hasta que un buen día se nos presentó el maestro Guillermo Gaviria, un músico con gran talento que inauguró el coro en la Javeriana, y nos dijo: "¡Me encontré en un archivo esta maravilla! Pues lo vamos a poner".

VM: *Rodolfo, ¿qué han significado para ti los reconocimientos que has tenido a nivel literario y académico?*

RR: Gratitud, porque nunca me he creído merecedor de condecoraciones.

VM: *Uno de tus libros insignes es* El pan que compartimos.

RR: No conozco un trabajo sobre la Eucaristía como este. Fue la obra de 30 años de enseñar Eucaristía, 353 páginas sobre la Eucaristía en la Sagrada Escritura y la vida de la Iglesia con su contexto histórico-litúrgico. Ahí se ofrece toda la historia del proceso eucarístico en la Iglesia con una aproximación a la interpretación eclesial del misterio eucarístico en la Iglesia de los Padres, en la Iglesia de la cristiandad occidental

del siglo IX al siglo XIII, con su acentuación cristológico-sacramental en el Concilio de Trento, su expansión eclesial en el Vaticano II y su integración al proyecto de transformación social en Latinoamérica. En ese contexto, se comprende y valora la religiosidad popular.

VM: *Tú, que has caminado por los pasillos de la universidad, teniendo en frente a tantos estudiantes en tu vida, y ubicándonos en el presente, ¿cómo puede contribuir la enseñanza teológica, en este momento actual, con las nuevas generaciones, y en la situación que está viviendo el país?*

RR: Una tarea fundamental de la enseñanza es ayudar al ser humano a conocerse a sí mismo. Bernard Lonergan lo plantea mediante de la estructura de la persona humana, una cosa hermosa. Diríamos: un punto final en donde la persona llega a su plenitud humana es el ámbito de los valores, unos valores destinados a dinamizar una manera de vivir, una manera de comunicarse y la creación de una comunidad, de una sociedad en cada generación.

Tú bien conoces los ejercicios de Ignacio y, para mí, su función pedagógica es proveer herramientas para el conocimiento de sí mismo en el intento de encontrar a Dios en la propia vida. El sentido formativo de los ejercicios espirituales es inmenso. Yo fui profesor en la Universidad Javeriana, y nunca, en esos 50 años, dejé de dar ejercicios en el intersemestral a gente sencilla, profesionales, jesuitas, religiosos; recorrí diócesis de Manizales, Cali, Medellín, Cúcuta, Bucaramanga, Bogotá y Neiva.

Los ejercicios espirituales son un encuentro profundo en la fe con ese misterio que llamamos Dios. Un encuentro que Ignacio de Loyola, desde su genialidad, propuso y ha impactado en la teología y pedagogía. Mientras fui profesor en esos años, di ejercicios espirituales a seglares, laicos, religiosos, entre otros. A los estudiantes de hoy, hacer estos ejercicios les daría un humanismo

A mediados de los 60 vino el padre Juan José Briceño, S. J. Era tan entrañable nuestra amistad, que yo le decía músico y él me decía poeta. Nosotros siempre componíamos juntos.

profundo y un carácter solidario, social, abierto a lograr algún día que no nos dividamos en clases, sino que seamos una familia humana.

Eso se va construyendo en el tiempo y en medio de tantas dificultades. Yo nací en Colombia en el año 25, y el país que era, al contrastarlo con el actual, ha tenido un cambio monstruoso. Si a mí me hubiesen dicho esto cuando pequeño, bueno, no habría entendido, pero mis primeros recuerdos son del año 30, cuando empieza la Violencia en Colombia, y para mí ese delirio y barbaridad nos duró hasta el siglo pasado, porque hoy Colombia es distinta, y soy optimista, porque he visto crecer este país.

VM: *Rodolfo ¿qué ha significado para usted ser profesor universitario?*

RR: Mi vida ha corrido toda como profesor y realmente ha sido maravilloso el trabajo de estos 50 años, algo que nunca cambiaría por nada. Tampoco he tenido interés en ser algo más. Nunca tuve problemas con mis estudiantes. De mi parte, he tenido el cordial y atento deseo de enseñarles. Me queda el recuerdo de mis alumnos y de la valentía con la que todos los días desperté con ganas y amor para dar una clase. En definitiva, dos cosas creo haber practicado en mi vida: acompañar como *profesor* y lo que San Ignacio llama *conversación espiritual*; esto sí, en todos los ámbitos, con pobres, campesinos, sacerdotes, religiosas, seglares, todo el que quiera; esa ha sido mi vida.

VM: *¿Cuál ha sido tu mayor frustración como profesor?*

RR: Sería tonto decir que tengo frustraciones. En la vida todos tenemos fracasos y dificultades, así como cosas que no salen bien. Hubo momentos complicados después del Concilio, y esos los viví toditos, como el día en que se me presentó un amigo que había sido jesuita y era un adalid de la teología de la liberación que llegaba a Colombia. Me contó que por entonces preparaba una gran ceremonia de inauguración y me pedía que yo hiciera la presentación. Le dije que no le podía ayudar, porque en ese entonces respetaba la teología de la liberación, pero no la ejercía. Yo no

Tú bien conoces los ejercicios de Ignacio y, para mí, su función pedagógica es proveer herramientas para el conocimiento de sí mismo en el intento de encontrar a Dios en la propia vida.

Puedo afirmar que mi único deseo fue siempre ayudar a crecer intelectualmente a mis alumnos, y por eso asumí con una seriedad muy grande mi responsabilidad de profesor.

era el indicado para a hablar de eso, entonces por ello no lo hice.

VM: *Querido Rodolfo, ¿cuál sería para ti el lema que define tu pensamiento educativo?*

RR: Yo no tengo un lema, pero puedo afirmar que mi único deseo fue siempre ayudar a crecer intelectualmente a mis alumnos, y por eso asumí con una seriedad muy grande mi responsabilidad de profesor.

VM: *Rodolfo mil gracias. Te agradecemos tu generosidad y lo que nos has compartido en este día.*

TRAYECTORIA ACADÉMICA

- **1925**
  Nace el 21 de julio en Cali, Valle del Cauca.

- **1945**
  Ingresa a la Compañía de Jesús el 5 de enero y el 6 de enero de 1947 hace voto de noviciado.

- **1947-1949**
  Realiza el pregrado en Humanidades Clásicas del Colegio del Sagrado Corazón, en Santa Rosa de Viterbo.

- **1949-1951**
  Realiza estudios de Filosofía en la Pontificia Universidad Javeriana.

- **1953-1955**
  Realiza estudios de Teología en la Pontificia Universidad Javeriana.

- **1955**
  Se ordena como Sacerdote de la Compañía de Jesús.

- **1958-1960**
  Realiza estudios de Doctorado en Teología Dogmática en la Pontificia Universidad Gregoriana de Roma.

- **1961**
  Regresa a Colombia y se vincula en febrero como profesor de Teología en la Pontificia Universidad Javeriana, hasta noviembre de 2011.

- **1968-1969**
  Es decano académico de la Facultad de Filosofía y Letras, siendo profesor de Teología.

- **1980**
  Es nombrado profesor titular de la Pontificia Universidad Javeriana.

- **1983-1986**
  Es decano académico de la Facultad de Teología.

- **1993**
  Es fundador y director del Grupo Cosmópolis.

- **1990**
  Recibe la Cruz de Caballero otorgada por el Congreso de la República de Colombia. Es nombrado individuo correspondiente por la Academia Colombiana de La Lengua.

- **1999**
  Recibe la Cruz de Oro de San Francisco Javier de la Pontificia Universidad Javeriana. Es designado miembro de número de la Academia Colombiana de la Lengua. Recibe homenaje en el Primer Festival Javeriano de la Palabra en la Universidad Javeriana de Cali.

- **2000**
  Es designado académico correspondiente hispanoamericano en Colombia de la Real Academia Española.

- **2005**
  Recibe la Orden Universidad Javeriana en el grado de oficial.

- **2008**
  - Recibe homenaje por la Banda Sinfónica del Colegio San Luis Gonzaga, como compositor vocal-obra conjunta.
  - Recibe homenaje del Congreso de la República, de manos del presidente de la Cámara de Representantes.

- **2008**
  Recibe homenaje a autores y compositores colombianos, en el 34 Festival Mono Núñez.

- **2012**
  Es declarado ciudadano ilustre del municipio de Guayabetal, Cundinamarca, por su servicio pastoral en la vereda del municipio desde 1974 hasta 2015: 40 años de servicio.

- **2015**
  Recibe reconocimiento del proyecto Ethos, que rinde homenaje a personajes que han dejado huella en la Universidad Javeriana.

- **2018**
  - Recibe homenaje por su dedicación al cultivo de las artes, especialmente de la poesía y la música, en la entrega del VI Premio Nacional de Poesía - Obra inédita, organizado por la Tertulia Literaria.
  - Recibe homenaje en el Día del Maestro por la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana.

OBRAS SELECCIONADAS

- **2017**
  - *Antología*. Bogotá: Educrear.
  - Sacerdocio en el servicio de la cultura. *Orientaciones Universitarias, 52*, 153-155.

- **2014**
  Colaborador. Grupo Cosmópolis. *El desarrollo: aporte y límite a la solución del conflicto armado en Colombia.* Germán Neira, S. J., y Melina Escorcia (eds.). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

- **2013**
  Materiales para una aproximación común a una noción de teología fundamental. Germán Neira, S. J. (comp.). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana - Facultad de Teología.

- **2008**
  Colaborador Grupo Cosmópolis. *Colombia: conflicto armado y desarrollo humano.* Germán

Neira, S. J., y Francisco Sierra (eds.). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

- **2007**
  La tarea del teólogo sistemático. Fundaciones, doctrinas y sistemáticas. Comentario a los capítulos 11, 12, y 13 de "Método en Teología" de Bernard Lonergan. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana - Facultad de Teología.

- **2006**
  ¿Qué celebramos los católicos? *Revista Javeriana*, *142*(730), 22-27.

- **2005**
  El método como problema. *Theologica Xaveriana*, *1*(53), 53-62.

- **2004**
  - *El dolor de la Tierra*. Bogotá: Asesores Culturales.
  - Eucaristía y espiritualidad ignaciana. *Apuntes Ignacianos, 14*(41), 62-79.

- **2002**
  Experiencia de fe y creatividad artística. *Theologica Xaveriana*, *3*(52), 473-488.

- **2001**
  John Henry Newman, la responsabilidad intelectual del teólogo. *Theologica Xaveriana*, *137*(51), 29-56.

- **2000**
  - *Pan para todos. Aportes a una teología por el pobre*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Teología. [Publicado con Matthew L. Lamb.]
  - Jesús, el de José Saramago. Una aproximación desde la otra orilla. *Theologica Xaveriana*, *135*(50), 401-414.

- **1999**
  Teología en la universidad, un ministerio colegiado de transformación social en la justicia del Reino. *Theologica Xaveriana*, *1*(49), 81-82.

- **1997**
  - El camino hacia el método en teología. Presentación de los ensayos filosóficos y teológicos (1958-1964) de Bernard Lonergan. *Theologica Xaveriana, 4(47),* 181-202.

  - Aportes de Bernard Lonergan para una teología en opción preferencial por el pobre. *Theologica Xaveriana*, *4*(47), 381-414.

- **1996**
  Reaviva el don de Dios: identidad presbiteral y eucaristía. Santa Fe de Bogotá: Arquidiócesis de Bogotá.

- **1994**
  La mesa del Resucitado y Exaltado. Manifestación del Señor Presente y Actuante en su Iglesia. *Theologica Xaveriana, 1*(44), 7-33.

- **1993**
  Santo Domingo: renovación y proyección de la Iglesia. *Theologica Xaveriana*, *105*, 7-47.

- **1991**
  Nueva evangelización, eucaristía y construcción comunitaria. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana - Facultad de Teología / Indo American Press Service.

- **1990**
  Aproximación a la religiosidad popular eucarística en Colombia. *Theologica Xaveriana, 3*(40), 255-316.

- **1985**
  Himno institucional de la Pontificia Universidad Javeriana, con Juan José Briceño Jáuregui, S. J.

- **1983**
  Caminos de sol y niebla: poemas. Bogotá: Banco de la República - Biblioteca Luis Ángel Arango.

- **1982**
  Él es nuestra paz: meditación eucarística sobre una patria urgida de reconciliación. *Theologica Xaveriana, 4*(32), 395-407.

Educa

Francisco Sierra
Gutiérrez

filo

ción

En conversación con

Mario Roberto Solarte Rodríguez

sófica



PRESENTACIÓN

Francisco Sierra Gutiérrez es licenciado en Filosofía de la Universidad Javeriana (1971). Realizó su Doctorado en Filosofía entre 1976 y 1981 y lo culminó con una tesis laureada sobre *El realismo crítico de Bernard J. F. Lonergan*. Su vocación filosófica ha sido reconocida ampliamente dentro y fuera de nuestra universidad, tanto por directivos como por sus colegas y discípulos. Su profundo conocimiento de la filosofía contemporánea, la epistemología, la filosofía de la comunicación y el pensamiento del jesuita canadiense Bernard J. F. Lonergan (1904-1984) lo han convertido en un maestro referente del análisis crítico de la producción cultural de sentido. Ha sido autor de numerosos artículos científicos y de divulgación y es muy reconocida su contribución a la historia de la universidad en su condición de memoria viva de la Universidad Javeriana. Es profesor emérito de la Facultad de Filosofía de la Universidad Javeriana, donde es profesor desde 1976. Se ha desempeñado como director de posgrados, como director del Departamento de Filosofía y como director y editor de la revista *Universitas Philosophica*, entre 2006 y 2016, posicionándola entre las más destacadas en el campo de la filosofía colombiana y latinoamericana.

En su amplia trayectoria académica y filosófica, su vocación y experiencia docente han estado vinculadas a vivir la filosofía encarnada en la sociedad y en la cotidianidad de sus gentes, a través de los asuntos históricos culturales, la música, el teatro, la literatura, la radio y la televisión. Hizo parte del Grupo Cosmópolis y adelantó valiosos proyectos de investigación sobre el conflicto colombiano y su necesidad de redención y en filosofía de la comunicación, en filosofía de la educación, en filosofía ética y moral, entre otros. Participó en la emisora Javeriana Estéreo como director del programa Pensamiento y sociedad, durante siete años. En 1996 dirigió en Señal Colombia el programa de televisión *Eureka, conversaciones para descifrar la época*, con temas de filosofía y violencia, reseñas de libros, debates filosóficos y sobre problemas éticos, y programas

vinculados a la problemática social. Todo ello dentro de sus preocupaciones por la dimensión filosófica de la comunicación.

El profesor Sierra considera muy limitada una educación sobre la base de la transmisión de contenidos, hoy recuperables en bases de datos y resalta que el acto educativo debe ser altamente presencial. El encuentro interpersonal marca de manera decisiva la formación de los jóvenes. Por lo tanto, la educación universitaria es un escenario insustituible para la formación integral, porque promueve los factores profundamente humanos, enseña a recibir críticamente las distintas tradiciones y a apropiarse creativamente de ellas, de modo que orienten el presente y los emprendimientos futuros de las generaciones. Esto lleva a reconocer los ejes de sus matrices culturales concretas, siempre en diálogo con las distintas ciencias, disciplinas, artes y saberes, para ayudar a orientar a la sociedad en sus procesos históricos concretos y autónomos.

EDUCACIÓN FILOSÓFICA

Mario Roberto Solarte Rodríguez (RS): *Buenas tardes, Francisco. Esta es una entrevista para el libro* Pensamiento educativo en la universidad, *que hace la Facultad de Educación como homenaje a sus maestros más destacados, y tú, sin duda, has sido una persona muy importante en la Facultad de Filosofía. Vamos a empezar hablando de los primeros motivos de tu educación: cómo fue tu infancia, cómo fue tu acceso al conocimiento y a la lectura, para ver cómo va llegando la filosofía a tu vida.*

Francisco Sierra Gutiérrez (FS): Muchas gracias a la Facultad de Educación por esta entrevista. Para empezar, mi familia la componen mis padres, Francisco y Alejandrina, ya fallecidos, y mis dos hermanos, Luis Ignacio y Miguel Ángel. Siempre nos desarrollamos en un contexto de educación católica en el Colegio Santo Tomás de Aquino y, posteriormente, en el colegio Seminario Divino Salvador, en La Estrella, Antioquía, de la Sociedad del Divino Salvador (los padres salvatorianos). Mi educación primaria y secundaria discurre así en ese contexto altamente religioso. Creo que este contexto favoreció mi disposición hacia los asuntos espirituales. Mi padre fue talabartero como el papá de Kant. Un oficio muy práctico, estético, funcional, y me llamó mucho la atención su habilidad y destreza. Sin embargo, mi papá nos insistió mucho en la formación espiritual y en la educación, antes que en cualquier preocupación por el trabajo o por la producción económica. Así mismo, hizo mucho énfasis en el aprendizaje desde pequeños, y con él empezamos a hacer las primeras letras y lecturas; recibíamos en casa las revistas *Familia* y *Alborada*, de los padres capuchinos. Eran lecturas adicionales a los periódicos dominicales. Asimismo, mi padre tocaba el armonio y el clarinete, y nos inició en el gusto por la música llevándonos a las retretas en el Parque Nacional.

Mis hermanos, ambos mayores, también me enseñaron a escribir, a deletrear. Un poco más adelante, cuando tenía cinco o seis años, me enseñaron el latín, no propiamente la gramática, sino las respuestas de los monaguillos en la misa. Fue, entonces, en este contexto religioso en que la palabra "filosofía" aparece en boca de otras personas que ya la estudiaban en la universidad como requisito para su labor sacerdotal.

Mi infancia fue muy feliz, en condiciones económicas que después comprendí eran bastante precarias para papá y mamá. Sin embargo, nos dieron una infancia muy agradable. Con su talento musical, mi padre colaboraba con sacerdotes

familiares en las navidades y la Semana Santa de Anolaima, Anapoima y San Juan de Rioseco. Así aprendimos a cantar, y alguna vez hizo un arreglo de un sainete para que lo presentáramos a los familiares en sus parroquias. Esto me marcó un interés especial por el teatro que, luego, en el internado también pude desarrollar. El afán que tuvo papá de que tuviéramos una cultura más amplia, que no fuéramos simplemente estudiantes y niños que jugaban, sino que tuviéramos alguna otra faceta, me dejó una huella imborrable.

Papá tenía muy buena caligrafía y una excelente redacción, la cual admiraba mucho mi mamá, dedicada a las labores del hogar. Fue secretario del Partido Conservador en Bogotá y elaboró algunas actas. Mamá confesó, cuando ya podíamos entender las cosas, que en gran medida las cartas de papá la convencieron para casarse con él, y creo que esa cualidad también me favoreció, pues me defiendo más escribiendo que hablando. Tengo en mi papá un testimonio, guardo todavía algunas de sus cartas cuando estuvimos en el internado de La Estrella, y a veces las repaso con nostalgia y admirando también su manera de escribir y sus consejos.

RS: *¿Cómo fue tu ida al internado?, ¿cómo eras tú como estudiante?*

FS: Mis dos hermanos mayores ya se habían ido al internado, quizá con vocación sacerdotal y, ciertamente, motivados por la buena enseñanza y un costo manejable para mis padres. Además, teníamos una oportunidad de formarnos para el sacerdocio. Allá hice el bachillerato en un periodo de cambios decisivos. El Concilio Vaticano II en 1964 originó cambios en la disciplina, la organización y las visitas a casa. El seminario empezó a abrirse y permitió hacer fiestas, recibir a estudiantes de otros colegios y seminarios para tomar clases con nosotros, y se contrató excelentes profesores universitarios laicos de Medellín e, incluso, contamos con los famosos entrenadores deportivos Edison Christopher y Germán "el Cuca" Aceros. El internado constituyó una experiencia muy valiosa de amor por el estudio, la disciplina, el orden; por las ciencias, por la observación de la naturaleza. También, se configuró el sentimiento de compañerismo y colaboración en grupo, muy interesante. Con todo, cuando regresé en los años 70 y decidí no seguir en el seminario (mis hermanos sí continuaron su carrera sacerdotal, aunque muy adelante la abandonaron), sentí que me había perdido mucho de la vida de la ciudad de Bogotá y que aquí, prácticamente, no tenía amigos. Fue un poco difícil esa experiencia afuera, pero, por lo demás, siempre he estado muy agradecido con los salvatorianos por muchos procesos que inicié allá, como mi inquietud intelectual en general y, en especial, por la filosofía.

Mi interés por la filosofía se fue despertando por los compañeros que habían tomado la cátedra antes y por el profesor, el padre Armando Castellanos, que sabía inglés, francés, alemán, ruso, griego y latín. Además, era músico y un ciclista. Era una persona muy disciplinada y de

El afán que tuvo papá de que tuviéramos una cultura más amplia, que no fuéramos simplemente estudiantes y niños que jugaban, sino que tuviéramos alguna otra faceta, me dejó una huella imborrable.

gran sentido común e influyó mucho en mi opción por la filosofía, por los asuntos culturales y por la música. Pese a que la palabra "internado" disuena completamente con el mundo de hoy, tuvo mucho significado para mí y, con toda seguridad, muchas cosas no habrían sido posibles fuera de él.

RS: *¿Tú entraste a estudiar filosofía en la universidad o era parte del seminario?*

FS: Entré a la universidad siendo candidato al sacerdocio y allí ocurrió una transformación muy importante en relación con las personas, con mi vida afectiva, y en relación con mi familia. Fuimos tres hermanos, y pensé que ya era demasiado que los tres nos dedicáramos al sacerdocio. Yo veía que mis padres se estaban haciendo mayores y pensé que debía compartir más con ellos.

Sin duda, la filosofía cambió fuertemente mi manera de pensar, y decidí que no podía responder por una institución tan cuestionada como la Iglesia católica. No iba a hacer apostasía –como lo pensó mi papá–. No podía tener un compromiso tan directo con una cuestión de tanta responsabilidad como la del sacerdocio, y preferí tomarme un tiempo y reposar para ver qué iba a hacer con mi vida. En eso, la filosofía fue altamente determinante, como también mis relaciones afectivas con las personas que me hicieron ver un horizonte con el cual no tuve mucha familiaridad en mi bachillerato ni en mi formación previa.

RS: *¿Cómo era la Universidad Javeriana en 1971, cuando ingresaste?*

FS: Mucho más pequeña, desde luego, hace 47 años. Todavía no había una Facultad de Estudios Interdisciplinarios. La fundó el padre Alfonso Borrero, posteriormente. Nuestra facultad era la de Filosofía y Letras, no solo Filosofía, como desde 1981, y eso también lo quiero resaltar. La Carrera la estudiábamos todos: Filosofía, Literatura, Historia, Antropología, Sociología, los cuatro primeros

semestres con materias comunes. Recibíamos algunas cátedras de filosofía, y se podía hacer énfasis también en literatura o en historia. Esas eran las tres opciones profesionales. Había algunos seminarios de Filosofía y asignaturas de Introducción a la Filosofía, a la Historia, a la Historia del Arte, Antropología Cultural y Literatura. Recuerdo que el poeta Giovanni Quessep quería que yo estudiara simultáneamente literatura, pero ni mis padres ni los salvatorianos podían pagar extra para hacer dos carreras al mismo tiempo, y yo tampoco me sentía capaz de hacerlo.

Fue una experiencia muy buena, porque me formé en un contexto histórico-cultural, literario y artístico muy amplio. Luego, en los años 80, pasó a ser la Facultad de Filosofía, y noté cierta pérdida en el sentido de que a veces la filosofía se quedaba hablando para dentro de ella misma, y el contexto social, cultural e histórico no estaban muy incluidos dentro del discurso filosófico. Los cuatro últimos semestres sí eran de filosofía como tal, y uno se graduaba con un examen de Universa, en el que se le asignaban al estudiante unas tres preguntas de las 50 a 60 de un cuestionario entregado previamente. Pero a mí me tocó una innovación, que consistía en preparar una reflexión que se sometía a un jurado, y ellos decían si podía sustentarla o no. Yo hice una cuestión de aproximadamente 25 páginas que se titulaba "El proceso integrativo de mi filosofar". La admitieron y hablé sobre eso en la sustentación con tres profesores. Esa era una modalidad distinta a la que hoy se tiene. Sí había trabajos de grado, pero la que describo era otra opción que se tenía. Creo que el trabajo de grado se volvió obligatorio dos o tres años después de 1975, año en que me gradué.

RS: *En cuanto a las materias que veían, ¿hay diferencias con respecto a las que se ven ahora, aparte de las que ya dijiste?*

FS: En la Javeriana la columna vertebral de los estudios de filosofía en el pregrado está constituida por las materias llamadas sistemáticas: Introducción a la Filosofía, Ética, Metafísica, Antropología Filosófica y la Historia de la Filosofía: antigua, medieval, moderna y contemporánea, que yo valoro mucho y que por fortuna tuvimos.

RS: *¿Y los seminarios?*

FS: En las materias de los primeros cuatro semestres veíamos preseminarios. Los seminarios también son parte de la columna vertebral en el aprendizaje de la filosofía en todas partes del mundo, lo que no sucede con la historia de la filosofía. En esa época había Historia de la Filosofía, pero muy a la carrera, lo cual hizo que cuando me dedicara al profesorado tuviera que investigar mucho. Hubo cosas un poco ridículas, para decirlo hoy, vimos 15 o 20 minutos de Hume, porque había que mencionarlo ¡cómo no mencionar a Hume! Porque había que dedicarle por lo menos 2 o 3 horas a Kant, y cosas así. De

Tomás de Aquino o de Agustín, no hablamos más de 10 o 20 minutos en la historia de la filosofía.

RS: *De tus profesores de esa época, ¿quién es para ti el ejemplo de maestro?*

FS: Creo que conté con mucha suerte, pues los nombres que yo puedo destacar son varios. Al comienzo, la doctora Adriana Trujillo de Stollbrock. Una maestra que sigo recordando hoy día, porque en el primer ejercicio que hice en la universidad en máquina de escribir, ella me escribió que era "muy confuso" y me calificó con 3.5. Yo creí que había escrito un papel clarísimo, pero no. La sigo teniendo en mente cada vez que tengo una página en blanco y se lo agradezco. Ella lo sabe, porque he tenido la oportunidad de decírselo.

Otro maestro que influyó en mí fue Francisco Barahona, un profesor en los comienzos. Él dictó Estructura y Método de las Ciencias Naturales y de las Ciencias Sociales. Era un piagetiano a morir, junto con el padre Hernando Silva, quien posteriormente nos dictó algunas clases. Conocían muy bien a Piaget, y este autor marcó mucho mi interés por la epistemología y por la filosofía de las ciencias. Indudablemente, también, Rafael Eduardo Torrado. Fue muy cercano, erudito, sencillo, sincero y con gran sentido del humor. Manejaba una amplia bibliografía, nos resumía libros, y era muy concreto, si bien con alguna impuntualidad. Nos enseñó lógica, historia de la filosofía, ética. Si Rafael no sabía algo al respecto, yo asumía que no existía. Egresado de la Universidad Nacional, es un cristiano convencido y practicante. Colaboramos con el padre Alfonso Borrero en su seminario de universitología o de universidades como conferencistas, y su enseñanza y compañía fueron muy gratas.

Otro profesor muy valioso fue Jaime Barrera Parra, que regresaba tras 18 años en el Japón, jesuita, y se retiró acá. Sin él, yo no me habría dedicado tanto al estudio de Bernard Lonergan, y se lo agradezco muchísimo. Seguimos siendo amigos y estamos en un grupo de investigación y en una asociación internacional trabajando temas de economía. Juntos acabamos de traducir un libro al castellano de Philip McShane, *Economía para todos. El capital justo.* Él marca decisivamente mi interés por Lonergan. Jaime es, sin duda, una persona por quien tengo mi mayor aprecio y admiración; es todo un testimonio de vida e inteligencia, y así lo sigo reconociendo donde me encuentre.

Sin duda alguna, también el padre Gerardo Remolina influyó mucho en mí como maestro durante el pregrado y en el doctorado. Su disciplina, rigor, exigencia, profundidad y, al mismo tiempo, el ser muy comprensivo, sencillo y amable, han sido invaluables para mí. Si bien no recibí clases con el padre Fabio Ramírez, lo conocí en su muy brillante actividad intelectual en los seminarios de profesores sobre Aristóteles, Spinoza y Descartes. Un gran ser humano, un gran dialéctico: sabio, sencillo, claro, muy buen conversador sobre los temas más diversos. Fue un

excelente decano de la Facultad varias veces y es un gran conocedor de la historia de la Javeriana. Al padre Jaime Vélez lo conocí como profesor de Filosofía Moderna y, en especial, de Kant. Luego lo tuve como decano. Hubo un momento en el cual también tuvimos a Jaime Barrera Parra, a Luis Enrique Orozco Silva, hermano de Carlos Darío, que venía desde Lovaina con una tesis sobre Marx y Althusser. Jaime con todo su bagaje y su maestría en Psicología Social, en la Universidad de Sofía, en Tokio. También estuvo en ese momento Guillermo Hoyos, jesuita también, gran conocedor de Husserl. Tuvimos la experiencia inolvidable de que los tres discutieran ante los estudiantes sobre sus respectivas concepciones de la dialéctica, dada nuestra confusión.

Esto lo recordará Ángela Calvo, quien fue mi compañera de pregrado y a quien admiro mucho desde que era estudiante y también como amiga. Un día citamos a estos tres profesores a las 10 de la mañana a hablar de dialéctica. Cada uno expuso su versión, nos pusimos a discutir con ellos y también se pelearon entre sí. Nos sacaron del salón a las 3:30 p. m., porque lo necesitaban. La gente iba a comer algo o al baño y volvía a entrar al salón. Nosotros tomábamos nota y les hacíamos preguntas. Fue grandioso y absolutamente extraordinario tener tres perspectivas allí. Fue una época muy linda, porque estos tres profesores aceptaban invitaciones a las casas de los alumnos, especialmente a la de Ángela, y allá seguíamos las discusiones, las tertulias. Tiempo después, alguno de ellos confesó que nosotros no solo habíamos sido sus estudiantes sino sus profesores, y que ellos habían aprendido mucho de qué debían hacer como profesores. Además, tuve la gran fortuna de recibir clases de Fenomenología con el gran Guillermo Hoyos, por entonces jesuita recién doctorado en Alemania. Su vehemencia y rigor me infundieron un gran respeto y amor por la filosofía, así como por la discusión pública. Fue una fortuna poder aprender mucho de él, también en todo su desarrollo posterior y con su decisiva influencia en la situación social colombiana y latinoamericana. Al padre Jaime Hoyos y a Sergio Mesa los tuve en mi formación del doctorado. Me fue muy bien con Sergio: vimos hermenéutica, el problema del psicoanálisis, Freud y Ricoeur. Es una persona magnífica.

RS: *Esa fue la época de las huelgas en la Javeriana. Una época bastante convulsa. ¿Cómo fue tu participación?*

FS: Ciertamente, la carrera Séptima era más pequeña. Allá fuimos a parar todo un día, pero liderados por los de Medicina. Unos se tendieron en el suelo, otros estábamos al lado cantando y, en fin, era un poco el eco de mayo del 68 acá. Protestábamos un poco por la participación del estudiantado en la universidad. También era una época muy confusa, porque la militancia, desde el punto de vista del marxismo, tenía que ser muy explícita, y la Universidad Nacional de Colombia marcaba el paso. Entonces había que asociarse un poco con ese tipo de luchas.

La percepción que se tenía de la Universidad Javeriana era la de una universidad elitista. Era la época en la que la filosofía y la teología de la liberación estaban emergiendo y empezaban a calar dentro de los jesuitas y, junto con ello, toda una reflexión sobre quién es el hombre colombiano. Nosotros no veíamos eso muy reflejado en nuestras materias de Sociología o de Antropología o de la misma Filosofía. Era como si no hubiera filósofos en Colombia: se estudiaba la filosofía general, pero ¿y nuestros filósofos? Se mencionaba a Nieto Arteta, a Fernando González y a otros, pero no eran objeto de estudio.

El rector de entonces, el padre Alfonso Borrero, había emprendido una reestructuración de la universidad y hacía sus primeros estatutos. Varios profesores participaron en Paipa en las reflexiones. Recuerdo muy bien un día en que estábamos reunidos en lo que llamábamos "el aeropuerto", pues tenía las mismas sillas del aeropuerto, a la entrada de la universidad. Todos teníamos que pasar obligatoriamente por ahí para llegar a los salones. Esa tarde, uno de mis compañeros, Alberto Gómez, estudiante jesuita de Medicina y de Filosofía simultáneamente, y como líder de la protesta arengaba sobre cómo tenía que cambiar la universidad, parado sobre una mesa. El rector Borrero lo sorprendió en esas, le ordenó como rector y como jesuita que se callara y se bajara y le aseguró que su permanencia en la universidad y en la Compañía estaban en peligro. El padre Borrero tomó la palabra y nos dijo que desde el siguiente día, y durante una semana, recibiríamos los borradores de los Estatutos de la universidad y sabríamos de los cambios que estaban en marcha y su respuesta al país. Fue obligatorio para todos los profesores hacer en las clases la lectura de los borradores de los Estatutos. Fue una lástima que nuestro compañero no solo tuviera que dejar la orden jesuita, sino también sus carreras de medicina y filosofía. Las terminó en otro lado.

Reinaba una imagen de que el profesor que fuera con corbata ya era de la derecha, del sistema. Pululaba un catecismo marxista, el libro de Martha Harnecker, y todo se interpretaba desde allí, de manera muy estrecha y dogmática. Yo me movía con prudencia, porque tenía muchas cosas por aprender. Fui a varias marchas por experiencia y algo de solidaridad, pero no fui propiamente un activista. Yo en esa época pertenecía a los salvatorianos, pero no habíamos hecho votos. Nos permitieron hacer la filosofía para luego entrar al noviciado, porque no tenían maestro de novicios. Incluso, yo presenté un plan de noviciado con base en el método de Lonergan, y Gustavo Valencia, un compañero que sí hizo noviciado y después se retiró, también había pasado otro proyecto, y me comentaba que el mío era más marxista que el suyo. Después Gustavo fue vicerrector de Investigaciones de la Universidad de Antioquia. En fin, una persona muy prestante, a quien estimo mucho y de quien aprendí mucho, pero no seguimos en la comunidad religiosa.

RS: *Si comparamos la Facultad en la que estudiaste, la de los años 70, con la de ahora, ¿qué diferencias hay*

en cuanto a los estudiantes, a la enseñanza y al tipo de formación?

FS: Yo creo que, para bien o para mal, el que hayamos tenido un estatuto más independiente como Facultad de Filosofía ha contribuido de manera decisiva a que hoy estemos muy bien "ranqueados". Es decir, lo que nosotros vivimos en los setenta fue muy valioso por el contexto social, cultural, artístico, histórico en que estaba inscrita la filosofía. Eso, sin mencionar la palabra "interdisciplinariedad", que después se puso de moda. Nosotros, en cierto modo, ya teníamos que manejar esos discursos simultáneamente.

Los cambios de los años 80 fueron muy importantes y los viví como profesor. Nos permitieron decantar la tradición filosófica, estudiar a profundidad, con un conocimiento crítico, con debates, así como las exigencias de publicaciones, la participación en congresos, etc. han dinamizado mucho nuestra presencia en la universidad, en el país y a nivel internacional. Eso ha sido altamente provechoso y puede que el programa de pregrado tenga muchas deficiencias, pero la preparación con que salen hoy nuestros estudiantes de pregrado y posgrado es reconocida nacional e internacionalmente.

Los profesores son diversos, están muy bien preparados y han obtenido sus títulos en el exterior. Hay nuevas formas de categorización profesional y profesoral, y eso incide en el bienestar de la Facultad. Desde luego, hemos tenido problemas de clima laboral, de recelos, pero, desde el punto de vista intelectual, nuestra facultad sigue siendo una institución de muy alto prestigio en el país y muy bien evaluada. Quizás lamento en el esquema actual el no haber logrado posicionar cátedras obligatorias de filosofía colombiana o de América Latina, que solo quedaron como materias electivas. He visto que en otros programas en el país son un requisito. Mi posición es que estas asignaturas ya no se pueden dejar a la elección; existe suficiente material que estudiar del tema, en extensión y problemática, y son realidades que se han transformado mucho. Recuerdo, cuando se organizó el primer Congreso de Filosofía Latinoamericana en la Universidad Santo Tomás, que el profesor Guillermo Hoyos lo calificaba de embrujo. Al final de sus días, sus declaraciones fueron a favor de un filosofar nuestro, de un filosofar auténtico, un filosofar desde nuestras circunstancias locales. Todos supimos lo beligerante que fue Guillermo Hoyos, reconocido a nivel nacional e internacional. Hoy, con todo respeto, no tenemos una figura de ese calibre, quizás ya no tenemos que tener cultos a la personalidad y le corresponda más bien hacerlo a los grupos, pero, en todo caso, Guillermo hizo toda una transformación respecto a esos primeros años de filosofía latinoamericana. Sigo lamentando que eso no haga parte de nuestro currículo.

Por ese entonces, había muchos seminaristas de diversas comunidades religiosas, creo que un 80%, y muy pocos laicos, mujeres y varones. El estudiantado ha cambiado mucho y hoy en

día ya no tenemos casi seminaristas. Llegan estudiantes de bachillerato con directa vocación filosófica, y eso me parece muy valioso. Ya casi no llegan señoras o señores adultos que, por estar preocupados por sus familias e hijos no habían hecho algo de universidad, o venían con una vocación no muy clara por la filosofía. Por otro lado, un programa tan amplio como Filosofía y Letras hacía que mucha gente laica optara por Literatura o por Historia, mientras que los religiosos tenían que cursar Filosofía por requisito canónico. Entonces, ahí había una descompensación, pues los últimos cuatro semestres eran altamente masculinos y religiosos.

RS: *¿Crees que el examen del Icfes diferencia la forma en la que vienen preparados los niños de los colegios de antes y de ahora?*

FS: Yo veo mucha mayor información en los estudiantes de hoy. Quienes deciden o eligen hacer filosofía están muy bien informados, salen de los colegios con otras habilidades, incluso preparan proyectos de investigación y han leído muchos autores directamente. Algo que es insalvable en cualquier estudiante de filosofía, me atrevo a decirlo, es la marcada influencia del profesor que la dicta en el bachillerato, y eso hay que verlo como algo benéfico: cuando se les pregunta por qué estudian filosofía, mencionan ineluctablemente al profesor.

John Henry Newman decía "los corazones se hablan entre sí" y creo que eso es ser un maestro. No simplemente un docente, sino un maestro que logra tocar al alumno, y el alumno habla con él de corazón a corazón. Ese sería un ideal en donde la transmisión de contenidos no sea lo relevante. Siempre mencionan la influencia del profesor de filosofía, y este es un cambio que indica que la educación filosófica tiene que ser altamente presencial y encarnada. Inevitablemente, tiene que haber sesiones de encuentro interpersonal, de influjo directo, que marcan la formación de un joven. No todo podrá ser virtual. En nuestra época, la gente entraba y decía "yo miro a ver cómo me va en los dos primeros semestres, porque tengo posibilidad de escoger", entonces, algunos optaban por literatura, otros hacían doble carrera y otros abandonaban.

Hoy tenemos una situación bien diferente, con toda una revolución informática y digital que nos inunda. Hoy día tú hablas determinado tema en clase y el estudiante te está diciendo que ya vio eso en internet. La gente ya viene armada de otra manera. Hay mucha información flotando, y eso es muy interesante. No quiero ser muy crudo, pero todos estamos aprendiendo y todavía estamos en la infancia de la revolución digital. Se avecinan muchas cosas, buenas y malas, pero indiscutiblemente el estudiante de hoy ya es mucho más hábil en todos esos asuntos. La gran sorpresa ya no va a estar en la universidad, pues los muchachos ya se han pasado por esta desde que están en el bachillerato, han asistido a conferencias, etc. Para nosotros fue muy diferente.

Algo que es insalvable en cualquier estudiante de filosofía, me atrevo a decirlo, es la marcada influencia del profesor que la dicta en el bachillerato, y eso hay que verlo como algo benéfico: cuando se les pregunta por qué estudian filosofía, mencionan ineluctablemente al profesor.

RS: *Hablas del cambio de los estudiantes, pero uno de los cambios que se introdujo en la reforma del 91 en la universidad fue el tema de la investigación. ¿Cómo era la relación entre la enseñanza de la filosofía y la investigación? En la carrera en los años 70, ¿se hablaba de investigación?, ¿cómo se entendía y cómo se fue metiendo en la universidad y en la Facultad?*

FS: La investigación no era usual. La universidad era para la enseñanza, para el aprendizaje, para recibir una tradición ya elaborada y preparada. Obviamente, en filosofía había que leer un par de textos más y el problema era conseguirlos, pero no se hablaba de investigación como tal. Se ponían trabajos finales que lo obligaban a uno a consultar un par de libros más, pero era más que todo para satisfacer el requisito escolar. La noción de proyecto de investigación y el hecho de pertenecer a un equipo de investigación de largo alcance, sin duda, pudo existir, pero era una opción muy personal y no era decisivo en la universidad ni en la carrera profesoral, como hoy. Probablemente se les exigía a los profesores que escribieran un artículo, etcétera, pero yo nunca lo supe. Es más, yo hice parte del comité universitario que organizó el Primer Congreso de Investigación que se hizo en la Javeriana, entre el 93 y el 95. En este sentido, la investigación es más de los 90.

RS: *¿Los profesores escribían?, ¿se leía a los profesores?*

FS: Sí, se los leía en la revista *Universitas Humanística*, que después se convirtió en *Universitas Philosophica*. La primera sigue hasta ahora, pero es de la Facultad de Ciencias Sociales. Por el año 1973, todos los profesores religiosamente publicaban una y luego dos veces al año. Todos los departamentos tenían que contribuir. Mis profesores Luis Enrique Orozco, Jaime Barrera, el padre Remolina, Alberto Restrepo publicaron, pero no existía eso de grupo

de investigación. Es más, no existía el Comité de Ética de la Investigación hasta 1996, con el padre Gerardo Arango. Como se ve, la enseñanza era más una transmisión del conocimiento sobre lo que habían hecho otros, un conocimiento que el profesor había abordado con relativa suficiencia.

Las filosofías que vimos acentuaban el existencialismo, el marxismo althusseriano y una muy buena fenomenología, con Guillermo Hoyos. Él mismo, Luis Enrique Orozco Silva, Luis Alberto Restrepo y Jaime Barrera fueron nuestros cuatro personajes *top*, y aunque creo que ellos tenían una clara actitud investigativa y producían, de resto no había una mentalidad de proyectos ni de grupos de investigación. Solo para el 2000 logró cristalizarse la función investigativa.

Cuando se hablaba de fenomenología o de existencialismo, hacíamos ejercicios sobre la propia experiencia. Yo escribí para mi licenciatura un texto de 27 páginas sobre el proceso integrativo de mi filosofar y era prácticamente un recuento de cómo yo había evolucionado en filosofía en estos cuatro años. Pero yo no tuve que citar ni aportar mis fuentes bibliográficas. Solo era un requisito para los trabajos que se asignaban durante o al final de semestre. Eran siempre tareas muy puntuales.

RS: *A nosotros en la Facultad de Filosofía, unos años más adelante, nos tocó clase de Metodología con una profesora que se llamaba Margot, que trabajaba en el comité del Icontec [Instituto Colombiano de Normas Técnicas y Certificación] de los trabajos de grado en primer semestre. Nos ponía a citar, a hacer fichas de las cosas. ¿Eso cuándo se impuso en la Facultad?*

FS: Nosotros también, no con Icontec, porque no existía. La metodología era una materia de primer semestre y, luego, en octavo, ya no sabíamos cómo hacer las cosas y no se nos exigía durante mucho tiempo. Solo en los trabajos teníamos que hacer fichas bibliográficas y citar. Tuve la fortuna de que un amigo me regalara el libro *Insight* [*Estudio sobre la comprensión humana*, de B. Lonergan], porque acá no se conseguía. Su familia me lo trajo de Nueva York. Yo estaba aprendiendo inglés en el Colombo Americano; me dediqué a traducir en fichas de resumen y llené todo un fichero con ellas. De ahí surgió también mi interés investigativo, porque cuando terminé filosofía, simultáneamente se fundó una asociación en Boston con una dinámica de investigación tenaz e hice parte de ella. Entonces, esto de la investigación me fue llegando desde afuera, y no fue una decisión universitaria tan explícita.

Hoy día, quienes entran de profesores de cátedra tienen toda la ayuda e incluso el apoyo técnico de oficinas que dan cursos sobre cómo ser un profesor universitario. Yo creo que los de mi generación hicimos lo mejor, más o menos pensando en los mejores profesores que nos enseñaron y cómo lo hacían. Yo entré aquí a reemplazar a Bernardo Nieto. De ahí para acá fue imitar un poco a los buenos profesores que tuve.

Tuve experiencias desastrosas y fracasos, aunque no muchos. Hace poco tuve uno, cuando acabé la exposición de mi clase, y era como si los estudiantes estuviesen completamente impávidos, distraídos. No era que estuvieran jugando, ni chateando, pero no se declararon ni a favor ni en contra de lo expuesto, no hubo preguntas. Me aseguré de estar en el salón correcto, en la hora correcta. Es más, pude haber desaparecido y no habría pasado nada. Eso creo que me pasó unas dos o tres veces. Pensé: ¿será que fui tan confuso o los dejé absolutamente atemorizados que no quieren ni levantarse de la silla? Para mí fue una frustración. A lo mejor para ellos era la mejor clase a la que habían asistido, habría que ver qué resultados tuvieron. Pero ese no haber podido interactuar con ellos fue muy raro. Lo otro que tiene la experiencia profesoral es que ciertamente uno aprende una disciplina enseñando, y eso es tan viejo como Aristóteles: si tú no eres capaz de enseñarle a otro, no lo sabes.

Por otro lado, fui aprendiendo temas que no había visto en clase y que me interesaban. Yo dicté dos veces seminarios del *Tratado de la naturaleza humana* de Hume, con el fin de poderlo leer completamente, porque no tuve sino una clase de 10 minutos y no me podía quedar solamente con eso. Fueron solamente dos o tres clases de Tomás de Aquino, no fue más. Me dediqué con seminarios que pude dictar al doctor Flórez, al padre Vicente Durán, a Fernando Cardona. Uno aprende muchísimo enseñando, no solo por lo que tiene que preparar, sino también por la participación de los estudiantes. Reconozco muy buenos estudiantes que he tenido, y creo que una de las satisfacciones de la enseñanza, que es tan desagradecida, es que solo lo sabes a largo plazo. Hay estudiantes de Psicología de cuando enseñé en los 70 que todavía recuerdan mi nombre y los temas de mi clase y hoy son doctores en Psicología, de la Universidad Nacional de Colombia y de Alemania. Para mí, esa es la satisfacción más grande y la gratitud más enorme: ver a las personas que dirigí hace ocho o diez años. Las satisfacciones de la enseñanza son a largo plazo, no propiamente al final de semestre. No es como la gastronomía, que tú puedes saber de inmediato si el plato gustó o no.

Otro asunto que me llama la atención es la comunicación social, por varias razones. Tuve experiencia en teatro durante mi infancia y en el bachillerato, entonces, estar frente al público no es algo que me ponga tan nervioso. El asunto más decisivo ocurre con la muerte de H. Marcuse, en 1979. En la Emisora Javeriana se grabó y editó un programa en homenaje póstumo. Una vez al aire tuvo muy buena acogida y se pidió su repetición. Era una época sin grandes medios de comunicación, ni canales extranjeros, solo los tres colombianos. Al año siguiente vino la propuesta del director de la Emisora, padre Gabriel J. Pérez, S. J., de hacer programas en la Emisora Javeriana por cada una de las facultades, el padre Jaime Hoyos, siendo decano, me propuso la idea, y así inventamos Pensamiento y sociedad programa radial de la Facultad de Filosofía que duró 7

años al aire, 32 semanas cada año, media hora semanal y solo durante el periodo académico. Hicimos muy buenos programas, contando con la valiosa colaboración del profesor Jaime Rubio, de Alexandra Paola Rego, una estudiante con muy buen registro de voz y excelente colaboradora. Entrevistamos a Jean Ladrière, entre otros; e incluso hicimos algunos programas que eran prácticamente radionovelas, pues incluíamos efectos sonoros especiales. Hicimos un programa sobre la violencia que también la audiencia pidió repetir en varias ocasiones.

RS: *Entonces vinculabas los medios como la radio y la televisión a la docencia, orientado todo más hacia lo social*.

FS: Esa es otra vocación que yo he tenido. Por mi propia experiencia, y también según quejas que hemos escuchado, la filosofía no es una cosa muy cercana a las personas. Es como si hablara otro lenguaje. Creo que eso me marcó, pues yo sí quería que las cosas fueran claras. Creo que la filosofía es algo tan importante, que toda la sociedad debería saber de ella, debería conocerla. La vocación religiosa que tuve, junto con la idea de la predicación que hace un sacerdote, ejercieron una gran influencia en mí. Yo quería que la filosofía también tuviera algo de esa dimensión pastoral y convocara a otros a entender cosas importantes. Eso lo tuve siempre en mente, y cuando salió este programa, lo disfruté muchísimo, y la colaboración de estos profesores fue genial.

Luego vino la televisión. Cuando se fundó la Comisión Nacional de Televisión, uno de sus miembros fue un egresado nuestro, Eugenio Merlano, abogado de la Universidad Javeriana, que estaba haciendo doble programa con Filosofía. Después hizo la maestría bajo mi dirección, con un trabajo sobre Foucault, sobre las formas jurídicas y todo el pensamiento de la prisión y del castigo. Escribió su monografía, le fue muy bien, se graduó. A los dos años, me invitó a hablar con Diana Calderón, directora de Señal Colombia, para proponerle hacer un programa de filosofía. Propuse el espacio: *Eureka. Conversaciones para descifrar la época*. Se pactaron 24 programas con

Reconozco muy buenos estudiantes que he tenido, y creo que una de las satisfacciones de la enseñanza, que es tan desagradecida, es que solo lo sabes a largo plazo.

La vocación religiosa que tuve, junto con la idea de la predicación que hace un sacerdote, ejercieron una gran influencia en mí. Yo quería que la filosofía también tuviera algo de esa dimensión pastoral y convocara a otros a entender cosas importantes.

Señal Colombia, y había que hacerlos muy rápido. Era una estructura de contratación diferente. Señal Colombia ponía toda la infraestructura y un productor, y uno ponía las ideas. Se hicieron 24 programas, aunque tuvimos un horario pésimo: los dos primeros meses salimos al aire los sábados a las seis de la mañana. ¡Eso no lo ve nadie!, pero por fortuna, y con estrategias familiares y con amigos, logramos posicionarlo en horario triple A 8 de la noche, una vez por semana. Fue una experiencia maravillosa, no obstante ser muy empírica. Yo observaba lo que hacía el Tele Cinco en Francia, los programas de reseñas de libros, y desde el comienzo decidí que no quería un programa de gente sentada alrededor de una mesa. Entonces saqué las cámaras e hicimos programas en el parque de la 93, que recién se inauguraba, sobre filosofía para niños con Diego Pineda, con niños, mis hijos, los hijos de él, y niños de un orfanato del distrito; hablamos con los niños, jugamos con ellos, en fin, salió un buen programa.

Participaron también filósofos extranjeros, por ejemplo, Ernst Tugendhat estuvo allí. También mis colegas y amigos de la Javeriana, los profesores, muchos profesores de acá: Alfonso Flórez, Franco Alirio Vergara, Gustavo Chirola, Rubén Sánchez, en fin. Uno de los primeros que invité fue a Guillermo Hoyos, cuando íbamos por el programa número 16, aunque al comienzo no quería ir. Lo grabamos en la Universidad Nacional. La filosofía se presta para tratar temas sin restringirnos mucho al tiempo cronológico. Puedes hablar del debate "filosofía y tecnología" o de problemas éticos, un poco sin hacer tanta referencia a situaciones concretas muy actuales. Entonces, eso permitió que, una vez terminada esa programación, se pudieran repetir algunos programas. Luego cambió la estructura de la televisión nacional.

No sé por qué hoy hay una televisión pública si no tiene nada de público. Me dijeron que mi programa era muy bueno, pero que teníamos que volvernos empresarios, declarar no sé cuánto capital y buscar patrocinadores; luego, presentar la licitación, y si la ganaba tenía que pagar arriendo por el espacio concedido. Así las cosas, no hubo más programa de filosofía en la televisión pública. Ahí terminó mi experiencia, gigantesca y muy valiosa, porque era estrictamente de filosofía, pese a proyectos muy interesantes que tenía en mente, como era el de ir con cámaras al Congreso Mundial de Filosofía en Boston, en 1998.

Por fortuna, toda esta dimensión comunicativa se completó, porque antes también trabajé en comunicación social. Yo orientaba la cátedra de Filosofía de la Comunicación y, posteriormente, en la maestría, orienté la Epistemología de la Comunicación y Teorías de la Comunicación. Le cogí mucho cariño a eso, e incluso del exterior me invitaron a traducir un libro sobre filosofía de la comunicación, que no se llevó a cabo porque los evaluadores consideraron su enfoque muy tradicional. En el posdoctoral, en Boston, escribí unos siete capítulos. Lamentablemente, algunos capítulos fueron plagiados en una universidad del sur de la ciudad. Nunca puse demanda, y ponerlo al día, hoy, es uno de mis deseos, pero no sé cuándo voy a empezar. Es un tema que me sigue atrayendo mucho.

Ya había hecho radio, televisión, y luego estuve diez años, del 2006 al 2016, posicionando la revista *Universitas Philosophica*, pues nos habían sacado del registro de Colciencias. Estuve diez años como director de la revista y aprendí muchísimo. Logré posicionarla en categoría A2 del Publindex. Esa era mi tranquilidad, y ahí quedó. Agradezco la excelente labor editorial de Carlos Arturo Arias, durante esa época de la revista.

RS: *¿Cómo ves tu papel de director y editor de la revista desde el punto de vista de la implicación en la comunicación y en la enseñanza de la filosofía?*

FS: Creo que fue muy valioso, porque el cubrimiento ahora es mayormente digital. Los estudiantes pueden bajar nuestros artículos y eso posiciona a la revista. La función de la revista en un comienzo, cuando tenía suscripciones y se pagaba por ella y se autofinanciaba, fue irrisoria. La revista tiene que llegar inmediatamente, y es un medio muy necesario. Hoy día uno no puede esperar a hacer el gran libro. En todas las disciplinas hay que rastrear los avances en los artículos de las revistas. Ahí es donde está la discusión viva.

Se han hecho cosas muy bonitas. Números monográficos que han tenido mucho éxito: uno sobre René Girard, que fue fabuloso; otro dedicado a la tecnología, uno a Hegel. Para mí, es una herramienta de trabajo y los estudiantes saben apreciarla hoy día. Es más, creo que nosotros, en las direcciones de tesis, deberíamos ser mucho más exigentes para que todos los estudiantes de pregrado y posgrado citen nuestra revista,

si es que los temas que trabajan tienen que ver con cosas que hemos publicado. Eso debería ser aconsejable. Eso ayudaría a multiplicar nuestro trabajo. Siendo una herramienta indispensable, no basta, puesto que siempre deberá haber una mayor presencia de la filosofía en la prensa colombiana, en la radio, en la televisión, e incluso en el cine y en la plaza pública.

En Europa hay gente que sale adelante. Por ejemplo, Žižek ha hecho cine en Gran Bretaña. Esto depende también de los gobiernos, y ahora también son esfuerzos de las personas y de algunos patrocinadores. Algunos logran conseguirlo, pero no es sencillo. La actitud es muy diferente aquí y allá. A raíz de los procesos de paz, los filósofos nos interesamos un poco más. Fuimos invitados a participar en algunas comisiones, algo que es muy valioso, aunque en muy poco número y a veces no muy bien representados. Ya se empieza a contar lo que es usual en otros países. Por ejemplo, cuando destruyeron las Torres de Nueva York, en 2 o 3 días ya estaban sentados Habermas y otros intelectuales interpretando este hecho y respondiendo a la prensa. Es una sociedad que le está pidiendo a sus intelectuales que se pronuncien, y eso aún no lo logramos acá. Quizás los economistas siempre han estado presentes, pero de ahí para allá, el literato, el historiador, el filósofo, son de muy escasa demanda pública.

RS: *Si recapitulas, ¿qué ha significado para ti ser profesor de la Javeriana?*

FS: Mi vida aquí fue una cosa de la divina providencia. Estaba dictando unas clases de religión en el Colegio Santa Francisca Romana y coordinando la organización de la pequeña biblioteca que había allí, cuando me apareció esta oportunidad de estar en la universidad. No fue por mi preparación ni por mis cualidades; fue una señal providencial que estimé provechosa para mí y que me permitió seguir mi inquietud filosófica, que ya me había cambiado un poco la vida. Si bien participé en concursos para ir a trabajar en el exterior y con la Universidad Nacional de Colombia, estos caminos no se dieron. La Universidad Javeriana me ha dado toda mi formación humana y mi formación espiritual, aunque quizás no haya podido responder con toda la lealtad ni la autenticidad posible a todo lo que he recibido de la Javeriana.

Me pongo a pensar qué habría sido de mí. Quizás me habría cansado de ser profesor o hubiera dado cátedra o me habría vinculado con algún sector de la vida productiva inmediata. No sé qué tipo de persona habría sido. Hice mi vida y fui descubriendo qué podría hacer por los demás, y eso no lo tenía claro desde cuando empecé a dictar clases. El padre Fabio Ramírez, por quien guardo perenne agradecimiento, me dijo que era bienvenido, que tomara los cursos y siguiera adelante. No me puso problemas, me dijo que fuera haciendo el doctorado y la docencia a la vez. Como suelo decir muchas veces, yo soy javeriano en todo menos en el pecado. Eso sí que me lo carguen solo a mí.

RS: *La docencia ha cambiado mucho, al igual que la investigación. La universidad ahora está bastante cuantificada. Tenemos unas horas de docencia, están los planes de trabajo, nos evaluamos, nos evalúan otros, y hay muchos controles. ¿Crees que eso ha generado cambios? Además, está la exigencia de producir, lo del* ranking *de profesores, y hay cosas que se comparten con otras universidades. ¿Crees que ser docente es distinto hoy de cuando tú empezaste?*

FS: Muchísimo. Hoy hay que tener maestría o doctorado. Entonces no sé si podría haberlo hecho en esta época. El tema ahora no es solo el papel de la filosofía en la universidad, sino también el de la universidad en general. Decir que la universidad está en crisis suena a frase repetida, pero creo que lo está, y en todas partes del mundo. Es una crisis que tiene muchos factores a considerar, como el acelerado desarrollo científico y tecnológico o el desarrollo exacerbado de las estrategias capitalistas, lo cual ha generado el problema del capitalismo cognitivo. Es una cultura altamente centrada en el mercado, donde la educación juega con esas fichas o no tiene nada que hacer. Entonces, la universidad se vuelve una especie de *call-center*, vendiendo cursos, atrayendo públicos y consiguiendo dinero para sobrevivir, tanto las privadas como las públicas, las cuales también han reducido el presupuesto porque los modelos de humanismo, las concepciones substancialistas esencialistas del ser humano, todo eso ha caído en descrédito y aún no se ha propuesto otra alternativa muy creíble y convocadora en nuestro medio. Quiénes somos los seres humanos es una pregunta que hoy no puede responder exclusivamente un filósofo. Es un asunto que no toca simplemente lo que fue tradicional en la filosofía.

En ese sentido, hoy las demandas en la educación superior son exorbitantes. Hay que preparar gente dentro de una cultura absolutamente inserta en los medios, con torrentes de información permanente y en condiciones económicas muy difíciles, como lo son las nuestras en Colombia y en América Latina, donde las estructuras laborales también han caído al suelo: nadie va a tener pensión, nadie va a tener un cargo de tiempo completo, sino solo contratos a término fijo y sin renovación. El escenario es también hipervigilado, hipercontrolado: tenemos que estar suministrado información a muchas bases de datos, y gran parte de nuestro tiempo se nos va en eso para poder hacer puntos, para poder posicionarnos ante las agencias de calificación internacional, para poder reconocer un poquito más de ingreso, y eso hace muy difícil la situación de la formación universitaria.

Hoy, en el mundo en general y mucho más aquí en América Latina, creo que la universidad no "se ha dado la pela" a fondo. Algunas lo van haciendo exploratoriamente, pero considero, personalmente y con todo respeto, que esa estructura, en términos de facultades, ya no resiste más. Tenemos que hablar otro lenguaje, tenemos que ir pensando en una restructuración mucho más a fondo de la universidad. Si bien no es un problema solo de las humanidades.

No estoy de acuerdo con la propuesta de Martha Nussbaum en su texto *Sin ánimo de lucro*, de volver a ponderar las humanidades en una sociedad liberal, para que la gente las mire con cortesía y más importancia. Yo no creo que simplemente se trate de un reposicionamiento de las humanidades en el sentido clásico o del humanismo en el sentido ilustrado de la palabra. Creo que estamos en un contexto poshumanista, no en el sentido de que sea antihumano, sino en un contexto en el que tenemos que reformular mucho más qué somos los seres humanos, y eso compete no solo a las personas comunes y corrientes de todos los días, y a la filosofía, a las artes o a la historia, sino que compete realmente a todas las carreras. La reorientación del saber les compete a las matemáticas, a la ingeniería, a la economía, al derecho, que han sido, de alguna manera, castillos intocables, con los cuales la relación no es solamente interdisciplinaria.

Creo que el problema de la interdisciplinariedad es otro asunto que toca repensar. Yo uso la expresión "posinterdisciplinariedad", "postransdisciplinariedad", porque considero que no se ha cumplido la meta de la interdisciplinariedad, en el sentido riguroso como la soñaba Piaget. Creo que es hora de pasar a un escenario en donde la articulación entre las disciplinas no sea la solución de los problemas, sino que tenemos que ir mucho más al unísono con las dinámicas de la interioridad de las conciencias de los científicos, con las dinámicas de las sociedades, con las matrices culturales, con lo que están haciendo estas por su propia iniciativa. Situarnos en una relación mucho más horizontal, de conversación y de intercambio, de manera que podamos pensarnos juntos. Esto hay que hacerlo de otra manera, de forma más metametódica que con técnicas especiales. Aún no estamos allí para pensar otra formación estructural de la universidad. Eso nos tomará tiempo y ojalá no lleguemos tarde, porque siento que en este momento la estructuración de facultades, de carreras e incluso de prestigios y reconocimientos profesionales a nivel nacional e internacional tiene que cambiar.

Este mundo se acelera demasiado como para seguir con esos moldes tradicionales solo por seguridad. Estamos padeciendo toda una gran revolución tecnológica, y no se trata de simplemente rediseñar cursos *on line*, sino que es algo mucho más de fondo. Los seres humanos estamos viviendo una nueva época –denominada *la era del Antropoceno–*, porque lo que el ser humano ha hecho en la historia y con el medio ambiente está incidiendo directamente en él. Las grandes tecnologías que surgieron de las universidades, las grandes teorías económicas que surgieron de académicos y filósofos han sido implementadas en las sociedades y hoy están regresando muy transformadas a los ámbitos intelectuales para reorientarlos, para repensar lo que está pasando y no nos damos suficiente cuenta del impacto. No podemos seguir soñando que la filosofía puede ser una teoría crítica de la sociedad sin tener un conocimiento profundo de la economía, de la administración,

de las crisis ambientales y políticas, de la historia. Esta es una de nuestras grandes deficiencias. La teoría crítica de la escuela de Frankfurt, no obstante, muy propositiva en la racionalidad comunicativa, en la democracia participativa y deliberativa, y en la ética del reconocimiento, fracasa por su escasa o nula propuesta económico-política.

Estamos rehuyendo el problema. Una ciencia propia del mundo contemporáneo ha de ser una ciencia económicamente abierta, dialogante con otras disciplinas y con la sociedad en general, y con las localidades y territorios particulares para repensarse, y carecemos de esto, sin negar múltiples esfuerzos. La recomposición no consiste simplemente en volver a dar importancia a las humanidades, o tener más horas de clase o más prerrequisitos. No. Creo que todas las ciencias, matemáticas, física, biología, filosofía, tenemos que repensar en qué mundo vivimos, qué clima tenemos, cuáles son las urgencias inevitables que tendremos que evitar algún día, y cómo la academia tiene que cambiar estructuralmente. No veo otra solución, aunque quizás lo estoy tomando muy a pecho.

RS: *El tema de las humanidades surge por el predominio de la lógica económica, que también tiene que ver con la medición internacional –se miden las que son productivas, las que son muy visibles, las que producen dinero–. El Gobierno incentiva la investigación de ese tipo, mas no de las ciencias humanas. Por ejemplo, si queremos que este planeta no se extinga por la crisis ambiental que estamos generando, que es insostenible, tocaría replantear los fines mismos de lo que estamos haciendo e iniciar un papel de diálogo entre todos. Repensar todos esos fines de para qué estamos enseñando.*

FS: El lema que tuvo la universidad durante un tiempo fue "Hombres y ciencia al servicio del país". Sí, muy generoso, pero un tanto unidireccional. Es más, hoy decir "hombre" se ha vuelto todo un problema porque no menciona a las mujeres. Estamos en otros en escenarios y no podemos seguir con el vocabulario de siempre. Quizás a eso se debe que los estudiantes se quedan callados, que no sepan qué decir ni qué hacer, entre sorprendidos, impávidos y asustados, pero, también, atónitos o anónimos indiferentes. Creo que es altamente problemático que la educación haya optado por este tipo de *rankings.* Algunos proponían que tuviéramos nuestros propios *rankings*, locales, regionales, sin someternos, pero esa idea todavía no emerge con solidez. Esa noción de prestigio es problemática, porque nunca se llega a los detalles de las condiciones locales en las que se da la experiencia educativa.

Tenemos que reconocer que el acceso al saber y a las tradiciones ya no pasa necesariamente por la universidad. Las empresas están formando a sus generaciones futuras en lo que quieren, y desde los cursos finales del bachillerato están cooptando estudiantes para saber sus deseos y ofrecerles un proyecto favorable. La universidad perdió un poco del estatuto central que tenía de ser, primero, un

Estamos en otros en escenarios y no podemos seguir con el vocabulario de siempre. Quizás a eso se debe que los estudiantes se quedan callados, que no sepan qué decir ni qué hacer, entre sorprendidos, impávidos y asustados, pero, también, atónitos o anónimos indiferentes.

mecanismo de ascenso social –ya no lo es, en un país gobernado por la corrupción y el dinero fácil– y, segundo, el núcleo de formación de pensamiento e investigación para el bien común de la sociedad, pues ya no lo es necesariamente.

La educación universitaria debería caracterizarse cada vez más por una formación integral, pero tiene que tener un factor profundamente humano. No relegarse simplemente a que la gente sepa de arte o de literatura, sino que revise nuestra relación con la naturaleza y con la lógica. No podemos seguir sosteniendo la prioridad de la lógica, pues este es un mundo que cambió y la prioridad debe ser ahora más metódica: se trata de articular tareas concretas y entre distintos componentes y unidades académicas. También se debe saber a qué le apunta la universidad y cuáles son sus metas a 5 y 10 años, y pedir que personas de todas las profesiones se pongan a trabajar en eso, y financiar ese tipo de investigación orientada por la universidad como un todo. Sin demeritar la investigación libre de las unidades y de los profesores, la universidad debe optar por este tipo de proyectos de actualidad, como combatir la corrupción o la pobreza, que le permitan conseguir fondos como institución, porque hoy en día al investigador particular le toca "repicar y andar en la procesión". Y eso ha sido característica de nuestros países, en los que no hay mecenas.

RS: *¿Cómo ves hoy el papel de los filósofos?, ¿qué papel piensas que tendría que desempeñar un filósofo hoy en la universidad?*

FS: Creo que hay varios espacios. Yo me desempeñé como profesor y como representante en el Consejo Directivo, pero vi que es un poco escaso el papel que podemos tener. Primero, podrían ser más los profesores allí y, segundo, los

profesores podríamos llevar una agenda propia qué discutir. Tenemos la fortuna de que varios filósofos hemos pertenecido al Consejo Directivo de la universidad, pero es hora de evaluar qué cartas tenemos que jugar allí para que las agendas no sean impuestas desde fuera, incluso, previamente consultadas en otras reuniones. Obviamente, se escucha la opinión de los dos profesores, pero casi nunca va a ser la ganadora. La presencia de la filosofía, empero, tiene que seguir allí.

En el Consejo de Regentes también tuvimos filósofos, y los decanos de Filosofía y de Teología, así como los rectores, han pertenecido a la Facultad de Filosofía, pero no sé qué pelea filosófica puedan dar ellos. También tuvimos un vicerrector filósofo, pero quizá fue escasa su influencia a nivel institucional para poder ayudar a orientar el timón hacia otras prioridades. A esa lucha hay que sumarle otro lugar común y muy favorable que tenemos: las cátedras obligatorias de filosofía en todas las carreras. Creo que hemos hecho una labor estupenda en los cursos de servicios, hemos dialogado con las carreras acerca de lo que les interesa y hemos estado muy cercanos a sus preocupaciones. Por ejemplo, los problemas de filosofía del conocimiento en el Doctorado de Estudios Ambientales, o la reflexión sobre la ciencia y la técnica en el Doctorado de Ingeniería; los seminarios interdisciplinares, como el de Epistemología, en alguna época. Hemos tenido un lugar en la Javeriana, y esta universidad se destaca por eso, cosa que no ocurre en otras universidades: la filosofía puede circular y, si bien es obligatorio tomar esos dos cursos, por lo menos la gente se entera. Hemos adquirido vocaciones, oyentes, público de distintas disciplinas en esos espacios, hemos atraído gente y hemos sido seductores. Creo que hemos sido eficaces y ha sido un trabajo muy bello de profesores que han trabajado por hora cátedra, y que no necesariamente son de planta.

Considero que la estructura de la Carrera debería ser mucho más amplia, tener más presentes las problemáticas nacionales, las políticas económicas, la tradición de la filosofía latinoamericana de los autores poscoloniales, etcétera. Esto debería estar en el pregrado de nuestra Facultad, pero esta ha sido una labor que hemos ido postergando desde hace rato, junto con el debate epistemológico de reestructuración de los saberes en la universidad. Estamos haciendo oídos sordos a esa demanda y no hemos tenido en cuenta las nuevas ontologías en las que nos debatimos hoy. No solo sobre el medio ambiente, sino también acerca de los reconocimientos de las diversidades de orientación sexual o los problemas de las minorías y de las víctimas. No hemos rediseñado nuestras reflexiones antropológicas, éticas y ontológicas para que esos problemas sean mucho más sustanciales.

Creo también que la filosofía debe articularse metódicamente. De ahí esa expresión que para mí tiene mucho significado, por las propuestas que hace Lonergan en su *Método en teología.* Las especialidades funcionales, originariamente

pensadas para la teología, hoy se ha encontrado que son altamente aplicables a muchas más disciplinas. Para los problemas de la universidad podemos coordinar las tareas con una reflexión sobre los métodos y darnos un poco la pelea allí. Seguimos trabajando muy atomizadamente, nuestras discusiones con los historiadores, con los literatos, con los de ciencias políticas son ocasionales, y con los economistas y los abogados, mucho menos. Obviamente el debate con teólogos y con educadores es mucho más cercano.

Nuestra presencia en la Facultad de Ciencias es importante en los cursos, pero no en otro nivel. Por ejemplo, un estudiante de la Facultad de Ciencias pidió que yo fuera su director de tesis de pregrado, porque iba a referirse a los problemas éticos y políticos de la irrigación con glifosato para acabar con la marihuana. Cuestionaron que quisiera un director de filosofía y se volvió todo un complique. Finalmente, ganó la batalla y esa persona ya terminó su maestría y está haciendo el Doctorado en Estudios Ambientales. Entonces, siguen existiendo ese tipo de barreras, se da un trato restrictivo a la filosofía, siendo que los filósofos pueden tener horas de clase o de investigación en economía y es muy fructífero el diálogo con ellos. Todo ese asunto hay que repensarlo a nivel administrativo y no creo que sea tan difícil.

RS: *¿Qué papel les das a los filósofos en el tema actual de la construcción de la paz?, ¿qué hacemos nosotros en la política?*

FS: Veo que, incluso desde la reforma constitucional de 1991, nos fuimos interesando un poquito más, pero creo que eso sigue siendo episódico y depende mucho de los intereses y de las convicciones de los colegas, y no se ha traducido apropiadamente en un proyecto de investigación. Posiblemente hay personas trabajando en pequeños grupos y hacen contribuciones, pero sus aportes quizás no son estrictamente filosóficos y pueden verse un poco disueltos en los equipos de trabajo. Desde luego, no se puede obligar a que la gente lo haga, pero se podría prestar una atención institucional mucho más explícita, sugerir temas de debate, sugerir que se escriba sobre eso para la opinión pública o para un coloquio o para una edición especial de la revista o entablar diálogo público con personajes de la vida nacional e internacional.

Alguna vez esbocé la propuesta de traer al vicepresidente de Bolivia, el filósofo Álvaro García Linera, a una lección inaugural. Apenas mencioné su nombre, inmediatamente me dijeron que no, que no querían mamertos acá. La idea era precisamente examinarlo, para ver si era el mamertismo lo que lo mantenía en la Vicepresidencia, ver cómo es ese problema del pensamiento andino, qué se estaba haciendo a nivel constitucional, qué hacía un filósofo allí y cuál era su contribución como filósofo en un cargo tan importante. Lo mismo sucedió con Sergio Jaramillo en la Comisión Negociadora; la idea era traerlo a un debate, porque él es filósofo y filólogo,

y yo creo que eso tuvo impacto en los programas de paz.

Lo que nos hace falta en filosofía no son ideas, pues tenemos muchas y estamos muy bien informados. Admiro a mis profesores, compañeros, decanos y a mis estudiantes, que ahora me superan en años luz. Los admiro por la manera de hacer las cosas y, por supuesto, eso me satisface. Pero nos falta cierto espíritu de gerencia o de agenciamiento, sin que eso caiga en lo estrictamente capitalista. No sabemos cómo llevar una buena idea a los espacios donde se necesita, y quizás eso nos pueda convertir un poco en *call-centers*, pero no importaría, siempre y cuando la filosofía pronuncie su voz.

Por ejemplo, se dice que el turismo en Colombia es un asunto banal. No lo es, ciertamente, ¿y entonces por qué no lo tratas desde la filosofía? Es decir, tenemos que explorar temas que, en apariencia, no tienen que ver directamente con la filosofía. El tema de la paz también lo podemos atender, pero ¿por qué el filósofo no puede decir nada frente al *boom* gastronómico que hay en América Latina y en Colombia, cuando existen muchos textos sobre la filosofía del alimento que desconocemos? Un país que se llena de estupideces, con programas de humor horrendos, que no saben qué es el humor ni cuál es su función sociopolítica, no lo hemos sabido explotar desde una lectura filosófica del mismo.

Ahora estamos afrontando el problema del posconflicto, la situación de las víctimas, el problema del resarcimiento de ellas o el del sentido tan decisivo que tiene el resultado de las elecciones presidenciales recientes, en lo que respecta a los acuerdos de paz y su implementación. En algunas universidades ya se está planteando un encuentro filosófico al respecto, pero todavía no somos líderes los de la Javeriana en ello. Es como estar abriendo la frontera e ir desentumeciendo esos asuntos. La palabra que el filósofo pronuncia nunca es una solución, es una problematización, pero es una problematización profunda, es decir, los debates de candidatos y los problemas educativos deben tocar asuntos de antropología filosófica y asuntos de ética, y es allí donde nosotros tenemos que preguntar, porque no son escasos los debates y casi siempre están pervertidos por todos los insultos que se dirigen a través del Twitter. No nos podemos dar el lujo de desentendernos de nuestra difícil situación actual. O ascendemos en la cultura política colombiana y en el compromiso filosófico con ella o no hacemos nada.

Ahora, hay filósofos que escriben columnas diarias, por ejemplo, en *El Colombiano*. Compartámoslas, pero no estamos ahí. Tenemos un gran personaje, el padre Vicente Durán, que publica con cierta frecuencia, pero los suplementos dominicales se olvidaron de la filosofía, y la literatura sí que aparece cada ocho días. Los artistas y los literatos son como las antenas de la humanidad y los necesitamos. Pero

la literatura que la palabra filosófica colombiana pueda documentar en su ayuda aún está ausente; nos quedamos huérfanos y no nos hemos recompuesto. Yo no soy partidario de cultos a las individualidades y nos toca recuperarnos grupalmente, en equipo dialógico, que muestre nuestra presencia en distintos lugares. Eso me preocupa.

RS: *Mirando todos estos años de trabajo, ¿qué dificultades, qué frustraciones, qué cosas quedaron por hacer de tu trabajo en la universidad?*

FS: Varios asuntos. Ninguna universidad ha asumido lo que en su momento asumió la Javeriana, en concreto los jesuitas y el padre Borrero, con respecto a la formación sobre qué hace la universidad, cuál es su ser, su naturaleza y su historia. Quizás esa tarea fue cumplida satisfactoriamente por el padre Borrero, pero eso no termina allí. Se trata de seguir pensando el papel de la universidad en el país hoy, y que la Javeriana convoque a distintas universidades. Eso no se está haciendo. Creo que la Ascún [Asociación Colombiana de Universidades] ya no es un protagonista de ese escenario, y es vergonzoso lo que está pasando con la Universidad del Atlántico y otras universidades del país. La Javeriana no debería ser la líder, pero sí debería promover ese tipo de encuentros, de debates y tratar de acortar distancias entre las universidades públicas y privadas.

También tuve la fortuna de haber desarrollado la posibilidad de un grupo de investigación, cuando se formó un grupo espontáneo de estudios sobre Lonergan, que luego el padre Rodolfo de Roux convirtió en seminario de profesores, hacia 1989. Cuando vino el *boom* de Colciencias de los grupos de investigación, logramos pasar y fuimos primero del tipo AA y luego del tipo B. De alguna manera nos enrutamos por ahí. Hoy podemos, coloquialmente, "sacar pecho", pues han transcurrido más de 25 años reuniéndonos los martes de 8 a 11 de la mañana, y hemos tratado de leer nuestra situación colombiana actual con base en el pensamiento de Lonergan y ha resultado muy provechoso en todo sentido.

Este grupo se llama Cosmópolis, y de ahí surgieron otros grupos de filosofía de la educación y de filosofía de la ciudad, aunque este último no

La palabra que el filósofo pronuncia nunca es una solución, es una problematización, pero es una problematización profunda.

siguió. El grupo Cosmópolis todavía existe, yo estoy pensionado y me he distanciado un poco, pero estoy repensando las cosas, a ver si esa es una estrategia adecuada o no. Seguimos pensando en proyectos de investigación que involucren la teoría económica, la filosofía ética y moral y la parte teológica, tratando de optar por proyectos internacionales. He estado en esto por más de 25 años. Me hubiera gustado que hubiera sido un papel mucho más protagónico, pero la misma filosofía no se presta para ello, no solo por lo compleja y difícil, sino porque es un asunto que tarde o temprano demanda un cambio existencial muy profundo, y muchas veces se le confunde con psicologismo, con espiritualidad o con un asunto que no tiene una relevancia pública y social inmediata. Entonces, se le puede dejar de lado, pero es un paso mediador sin el cual lo otro no puede surgir.

Quisiera recordar lo que dijo el padre Lonergan cuando se pidieron los derechos para traducir *Insight*. Él les dijo a los solicitantes "hagan ustedes el suyo", pero no dijo ni sí ni no. La traducción del padre Francisco Quijano salió hasta 1999, quince años después de la muerte de Lonergan. Creo que él trataba de decirnos que "hagamos nuestra filosofía, nuestra educación, nuestra perspectiva". Allí está presente toda una reivindicación de lo encarnado, de lo particular, de lo singular, de lo regional, de lo territorial. La afirmación de que tenemos un espejo retrovisor quiere decir que no damos un paso, si no hemos hecho un barrido de lo que ha dicho la tradición, y a la hora de decir cuál es la prospectiva, cuál es la oferta de lo que hay, qué propondría el filósofo, no siempre tenemos una palabra creativa, propositiva, prospectiva. Varios autores en filosofía han dado pistas de cómo esta puede ser prospectiva, cómo arriesgar tesis, hacer presente y futuro. Obviamente, hay que tener en cuenta la tradición y la apropiación crítica de ella, pero a esta tradición no le tocó el mundo en el que vivimos hoy y es preciso crear. Esas respuestas las tenemos que dar nosotros, así nunca estemos bien preparados para eso.

RS: *¿Qué incidencia consideras que has tenido en la Universidad Javeriana con lo que has hecho?*

FS: Primero, mi colaboración con el grupo Cosmópolis; segundo, la experiencia comunicativa como docente, y en la radio y en la televisión, en la que conté con la excelente participación de mis colegas profesores de la Javeriana. Me siento orgulloso de nuestra revista, de haber tenido excelentes estudiantes y de haber procurado ser buen profesor. También agradezco mucho la amistad del equipo de secretarias y colaboradoras de la Facultad a través de estos años, que hicieron más amable y eficaz el trabajo cotidiano. El poder compartir la filosofía en un dominio un poco más público es para mí una gran satisfacción.

Ciertamente mi tesis de doctorado, no solo porque la hice con las uñas, sino porque en esa época había que pasarla a máquina; una señora me ayudó a hacerlo y me transcribió las citas como

poemas. Resultó siendo una cosa muy abultada, siendo que yo quería algo más breve. Le metí mucho el diente en esa época, pero hoy no la publicaría. Yo defiendo los artículos que hice sobre filosofía de la comunicación, esos sí me parecen muy importantes. Otro artículo que me gusta mucho fue la teoría de la acción comunicativa en discusión, así como el capítulo "Communication: Mutual self-mediation in context", en un libro sobre Lonergan y la comunicación. También estoy escribiendo un texto que aún no sé cómo lo voy a llamar. Llevo siete capítulos y tiene que ver con la relación entre el conocimiento y la antropología filosófica. Empecé a escribirlo en un semestre sabático. Luché mucho por el sabático en la Javeriana y con estrategias explícitas. Cuando había visitas de acreditación académica de pares, en nuestra facultad y en otras, siempre les dije a los profesores que dijeran en la reunión con los pares que aquí los profesores no teníamos sabático, y por eso no había cómo competir con las universidades públicas. Al fin se logró por lo menos por un semestre. Alcancé a escribir siete unidades a toda velocidad. Planeo once o doce, pero ahí quedó. Quisiera dedicarme a retocar el texto de filosofía de la comunicación. Hay que ponerlo al día, pues la cosa cambia muy rápido. Paré porque precisamente me interesé en Habermas y en su racionalidad comunicativa, pero quisiera volver a la filosofía de la comunicación y sobre ese texto más general de problemas del conocimiento y la antropología.

RS: *¿Cuál sería tu lema para el pensamiento educativo?*

FS: La expresión es un consejo de abuelita que sigue siendo muy válido cuando uno lo entiende a profundidad. Dice: "Presta atención, sé inteligente, sé razonable, sé responsable y ama". Son los preceptos trascendentales del método de Lonergan o de todo ser humano. Sé que suenan a consejos de abuelita, pero tienen una profundidad enorme. No acabo de entender todavía el alcance que ellos tienen.

RS: *Muchas gracias, Francisco.*

TRAYECTORIA ACADÉMICA

- **1953**
  Nace el 24 de julio en la ciudad de Bogotá, Colombia.

- **1971-1974**
  Cursa estudios de Licenciatura en Filosofía y Letras en la Pontificia Universidad Javeriana, con especialidad en Filosofía.

- **1976**
  Se vincula como profesor de la Facultad de Filosofía de la Pontificia Universidad Javeriana.

- **1976-1981**
  Cursa estudios de Doctorado en Filosofía en la Pontificia Universidad Javeriana y se recibe allí, en 1981, como doctor en Filosofía, con la tesis laureada *El sentido y el realismo crítico de Bernard J. F. Lonergan*.

- **1987-1996**
  Dirige los posgrados de Maestría y Doctorado de la Facultad de Filosofía de la Pontificia Universidad Javeriana.

- **1990**
  Obtiene la Beca Francisco de Paula Santander de Colcultura-Icetex y realiza la investigación Sentido y Método en Ciencias Sociales.

- **1991**
  Obtiene la beca de estudios Lonergan Fellow y realiza estancia posdoctoral en Boston College, Chestnut Hill, MA, EE. UU., sobre Filosofía de la Comunicación.

- **1997-1999**
  Dirige el Departamento de Filosofía de la Pontificia Universidad Javeriana.

- **1998**
  Es nombrado profesor titular de la Pontificia Universidad Javeriana.

- **1999**
  Realiza una estancia posdoctoral en Regis College de la University of Toronto, sobre Ética de la Comunicación.

- **2000**
  Obtiene la beca de la Embajada de Canadá Research Fellowship in Canadian-Colombian Studies.

- **2002**
  - Recibe la Medalla Orden de San Francisco Javier de la Universidad Javeriana, por su destacada carrera en el área de filosofía.

  - Recibe la Cruz San Francisco Javier de la Universidad Javeriana por su compromiso con las obras de la Compañía de Jesús.

- **2002-2003**
  Coordina el programa de Filosofía de la Universidad Externado de Colombia.

- **2006-2007**
  Es designado miembro del Consejo Directivo de la Pontificia Universidad Javeriana.

- **2006-2016**
  Dirige y edita la revista *Universitas Philosophica* de la Facultad de Filosofía de la Pontificia Universidad Javeriana.

- **2007**
  Dirige el seminario sobre Paul Ricoeur Memoria, Historia y Olvido, en la Facultad de Artes de la Universidad Nacional de Colombia.

- **2010-2015**
  Dirige los módulos: Vida Cotidiana; Neokantismo y Fenomenología; y Teoría Crítica de la Sociedad, del Doctorado en Ciencias Sociales de la Pontificia Universidad Javeriana.

- **2015**
  - Coordina el III Taller Latinoamericano Lonergan "Matrices culturales y generación del cambio histórico", realizado en Bogotá.

  - Profesor invitado de Epistemología de las Ciencias Sociales en el Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad Centro Americana (UCA), Managua, Nicaragua.

- **2017**
  Es distinguido como profesor emérito de la Pontificia Universidad Javeriana, dada su excelencia académica y compromiso con la Universidad y la Facultad de Filosofía.

OBRAS SELECCIONADAS

- **2013**
  Vida cotidiana y filosofía: pertenencia y distancia. *Revista de Filosofía*, *135*, 9-42.

- **2008**
  Colombia, conflicto armado y desarrollo humano. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. Informe de investigación, Grupo Cosmópolis.

- **2005**
  Unidad y diversidad en la obra de Ricoeur. *Universitas Philosophica*, *44-45*, 125-140.

- **2004**
  Filosofía meta-metódica. *Universitas Philosophica*, *43*, 145-164.

- **2002**
  - La comunidad como sujeto. *Universitas Philosophica*, *39*, 79-118.

  - La comunicación como mutua mediación de sí en su contexto. En P. Soukup y T. Farrell (coords.), *Lonergan y la comunicación: fundamentos*

comunes para una nueva era (pp. 371-400). Salamanca: Universidad Pontificia de Salamanca.

- **2001**
  Orientaciones universitarias. El pensamiento del Cardenal J. H. Newman. Bogotá: Centro Editorial Javeriano.

- **1997**
  Cosmópolis. *Diálogos de la Comunicación*, *47, 30-33*.

- **1993**
  Communication: Mutual self-mediation in context. En P. Soukup y T. Farrell (coords.), *Communication and Lonergan* (pp. 269-293). Kansas: Sheed & Ward.

- **1992**
  Si existe un "antes" y un "después" de la Filosofía, ¿ahora qué? *Universitas Philosophica*, *19*, 93-102.

- **1987**
  Los Prefacios de "Insight, a Study of Human Understanding" (traducción y comentarios). *Universitas Philosophica*, *8*, 9-22.

- **1985**
  Las exigencias del sentido. *Universitas Philosophica*, *4*, 9-28.

Educa

y comu

Jesús Martín-Barbero

ación
nicación

En conversación con
Gilberto Eduardo Gutiérrez

PRESENTACIÓN

Jesús Martín-Barbero nació en Ávila, España. Estudió Filosofía y Letras en la Universidad Católica de Lovaina, universidad en la que se doctoró en 1971, con una disertación titulada *La palabra y la acción: por una dialéctica de la liberación*. Realizó estudios de posdoctorado en Antropología y Semiótica en la Escuela de Altos Estudios de París. Es reconocido por sus estudios sobre la relación entre medios, comunicación y cultura. Se vinculó a la Pontificia Universidad Javeriana como profesor en la Facultad de Comunicación y Lenguaje, Maestría en Comunicación, en el año de 1990. Cuenta con una trayectoria de más de 40 años como investigador, profesor titular y visitante de diversas universidades. El quehacer académico y docente del profesor Jesús Martín-Barbero ha sido de amplio reconocimiento al acentuar la perspectiva de la comunicación como una mediación en los procesos sociales, culturales, de identidad. Ha sido, además, uno de los creadores de la escuela de pensamiento latinoamericano en comunicación. Uno de sus aportes más destacados viene de su profundo interés por reflexionar y acompañar el diseño de políticas culturales en el contexto latinoamericano.

Para el maestro Martín-Barbero es relevante centrar el reconocimiento de lo popular y la comprensión de la cultura en las prácticas cotidianas, en tanto la comunicación se hace a partir de la agencia humana históricamente situada. Pensar la comunicación y la educación implica replantear las tradiciones del pensamiento desde las que se configura el mundo social y salir de la razón dualista, para superar las dicotomías simplificadoras que impiden reconocer y pensar la densidad y la diversidad de las prácticas sociales, culturales, políticas, formativas y comunicacionales. En palabras de Jesús Martín-Barbero:

> América Latina nos está enseñando a pensar desde América Latina, y los objetos no importan, lo importante es dónde miras y cómo te pones o no en el lugar de la gente. Si no logras conectar con el lugar de la gente, eres otro. Es lograr acercarse a cómo ven los otros, cómo oyen, cómo leen, cómo escriben. Eso fue lo que realmente hice por montones de años.



EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN

Gilberto Eduardo Gutiérrez (EG): *Muchas gracias, Jesús, por aceptar participar de este encuentro. En primer lugar, nos gustaría que nos contaras sobre tus orígenes y los recuerdos más significativos de tu infancia; en segundo lugar, conocer cómo fue tu acercamiento a la lectura y escritura; principalmente ¿cómo aprendiste a leer y escribir?, ¿quién te enseñó?*

Jesús Martín-Barbero (JMB): Bueno, yo nací en plena guerra civil española, en un pueblito muy pequeño llamado Cardeñosa, de unos 100 o 150 habitantes, donde viví buena parte de mi vida. Pero este no es el pueblo de mis padres, pues nos tuvimos que separar durante la guerra. En Navas de Marqués, el pueblo natal de mis padres, los Rojos y los Nacionales –la forma como se nombraban– se bombardeaban entre unos y otros desde un cerro que estaba sobre el pueblo, y mi padre decidió que tenía que irse. Mi familia tenía una tienda de alimentos. Los Rojos obligaron a mi padre a quedarse, porque el almacén era el más grande del pueblo. Entonces mi madre y nosotros tres, nos fuimos a un pueblito entré Ávila y Salamanca en el que no hubo guerra. Mis padres, Domingo Martín y Filomena Barbero, regresaron en 1939 cuando finalizó la Guerra Civil, así todos volvimos a estar juntos cuando yo cumplí tres años.

En Navas de Marqués, vivíamos en una casa grande de tres pisos con desván. El primer recuerdo que tengo es haber subido de la mano de mi padre hasta el último piso, el desván, para mirar el paisaje que quedó luego de que hubiese caído un obús. El paisaje era precioso, porque se veía el cielo azul desde adentro. Fue un gesto lindo de mi padre, el de ver el cielo desde dentro de la casa, aunque fuera por el agujero que dejó el obús. En esa época estábamos muy cargados de memoria.

Quien me enseña a leer muy temprano es mi madre, y me enseña a leer leyendo poesía. En este pueblito donde nací, Cardeñosa, recién terminó la guerra, tardó unos meses en organizar las escuelas, porque habían volado la mitad del pueblo. Entonces, aprendo a leer con mi madre. Cuando regresamos a la escuela, el ayuntamiento les pagó a dos señoras para que nos enseñaran a leer y escribir. Era una pequeña escuelita en la parte que quedó del ayuntamiento del pueblo, y mi madre cada vez que volvíamos de la escuela quería ver si yo avanzaba, si aprendía a leer, si aprendíamos lo que allí nos explicaban. Mi madre me ponía a leer el libro del poeta José María Gabriel y Galán, un libro de relatos populares con una cierta consonancia y un cierto ritmo, pero

Quien me enseña a leer muy temprano es mi madre, y me enseña a leer leyendo poesía.

lo que tenía era más de verso que de poesía. Me ponía a leer esos poemas campesinos, bastante idílicos, evidentemente. También tenía muchos poemas trágicos, pero muy endulzados, en los que había una cierta remembranza de historias de guerra. Entonces así fue que aprendí a leer.

EG: *Jesús, pero ahí te tocó la poesía*.

JMB: De alguna manera sí me tocó la poesía y lo primero que escribí, el primer poema, si se puede llamar así, lo escribí a los seis meses de morir mi madre. Mi padre y mi madre eran buena gente, honestos y trabajadores, pero mi madre era una cosa y mi padre era otra. La que me puso a leer y nos compraba las novelas de aquella época era mi madre. Terminando la primaria, me encontré escribiéndole un poema, contándole lo triste que estaba. No sé qué se hizo ese poema, pero tengo una conciencia muy clara de que empecé por un poema pidiéndole a mi madre que volviera.

Después yo marcho a hacer la secundaria en otro pueblo de la provincia de Ávila, Arenas de San Pedro, un lugar muy importante en tiempos de los reyes castellanos. Era un palacio de piedra maravilloso. En ese palacete de piedra fue que yo empecé a escribir y tuve unos maestros del ámbito de los Rojos. La concepción de educación que tenían ahí animaba a los niños a resolver por su cuenta y exploraban mucho sus capacidades de memoria, inteligencia, escritura, dibujo, entre otros. Yo diría que quedó mucha gente, después de la guerra, que venían de la formación de los maestros de la República, con una visión muy abierta y activa, en la que descubrir las fortalezas de los estudiantes era lo más importante.

Yo creo que te conté alguna vez que nos ponían a declamar. Era casi un pequeño ritual familiar. Recuerdo mucho una vez que un maestro me puso a declamar un poema de Antonio Machado y me equivoqué. En lugar de decir "suena el viento en los álamos del río" dije "suena el río en los álamos del viento" y esta equivocación me puso a llorar, sin embargo los padres de mis compañeros me consolaban, pero al día siguiente lo primero que hizo el maestro fue decirme: "Jesús, lo que has hecho no lo vas a olvidar nunca, ¿me prometes que no lo vas a olvidar nunca? Tú te fuiste llorando, porque te equivocaste y corregiste a Machado; pienso que es más poesía decir "suena el río en los álamos del viento".

Hasta ahí hay una etapa que tiene que ver con aprendizajes escolares básicos. Cuando termino la

secundaria, vuelvo a Ávila a hacer el bachillerato, y ahí el bachillerato tomó evidentemente un tono medio franquista, porque fue la época en que los torpes franquistas escribieron los libros de historia. Eran una pléyade de maestros maravillosos que habían escrito los libros, aunque para una época republicana, ya que se devolvieron a la época de Isabel la Católica para enseñar a la gente a leer y escribir. Entonces, realmente, esa época yo como que la cerré, lo único que fue maravilloso fue que empaté en Ávila con un personaje que yo te he nombrado, Alfonso Querejazu, hijo de un gran ranchero vasco-boliviano, que se convirtió en una gran influencia para mí. Cuando pasamos a secundaria, él nos dio Historia de la Filosofía por un año e Historia de la Cultura del segundo año. Eran cursos de un año, intensivos, tres veces por semana o más. Mucho de lo que he podido hacer y ser en buena parte es hechura de ese hombre. Un hombre que renunció a las posibilidades de ser embajador, fue compañero de Ortega y Gasset, estuvo unos años en la Universidad Complutense de Madrid, poniendo resistencia cuando la universidad estaba en manos de la extrema derecha.

EG: *Jesús, ¿cómo eran las clases con Alfonso Querejazu?*

JMB: Te tengo que contar. La primera frase con la que nos recibió Alfonso Querejazu en la clase de Historia de la Filosofía fue: "Jóvenes, las prostitutas saben quién les va a llorar el día que se mueran, ustedes no". Realmente era fuerte y genial. El curso de filosofía era un curso muy marcado por sus intereses personales, de tal manera que en lo que toca a la Edad Media el importante no fue santo Tomás de Aquino sino san Buenaventura, porque era más liberal y tenía una visión más amplia del mundo. Lo curioso es que él enseñaba la historia de la filosofía haciendo cuadros en los que ilustraba quién tuvo que ver con quién y en qué sentido, entonces, lo que nos iba armando era una especie de mapa para mostrarnos en qué momento se movió la filosofía hacia Londres; la difícil y lenta modernización de la filosofía en España; sobre el comienzo del siglo XX y el montón de trastornos y de pequeñas revoluciones y la situación de los intelectuales. Realmente hasta el siglo XIX hubo grandes figuras, pero los filósofos españoles eran las figuras de segundo orden, en tanto los grandes eran Kant y Descartes. Entonces, él, como podía, se centraba en los principales filósofos. Incluía en el programa algunos filósofos españoles, pero en realidad yo tengo que darme cuenta a estas alturas de que él no nos puso a leer a Ortega y Gasset, aunque lo respetaba como su amigo.

EG: *Jesús, ¿algo tienen que ver esas cartografías con las tuyas?*

JMB: Sí. Ahora que lo dices, una de las cosas que me infundió, claro, fue el armado de ciertos juegos de palabras que me sirvieron montones. En una ocasión para celebrar su cumpleaños me acerqué a su casa y le llevé una página mía con ideas imitando las suyas y le gustó tanto que me regaló

el libro de poemas de Rabindranath Tagore, recién editado, que había sido el premio Nobel ese año. Quedó tan sorprendido, porque le gustó lo que había hecho imitando sus maneras de poner en relación las ideas, lo que uno sabía o creía saber. Tanto que, por eso, creo que me influenció.

Además, Alfonso Querejazu se reunía en la Sierra de Gredos, en plena montaña nevada, en la época de verano, con un grupo de intelectuales. No con los llamados de izquierda, sino con la gente más inteligente y más independiente. Ese fue uno de mis regalos, la oportunidad de sentarnos alrededor de la mesa donde estaban reunidos. Yo os he contado que era gente muy importante en ese momento que supieron rescatar lo que se podía de una memoria distinta a la memoria fascista. La mayoría de ellos eran novelistas y poetas, y algunos filósofos que se movían mejor en esos tiempos, vivían de sus clases y de los libros que publicaban. Entonces no se podía jugar a hacer piruetas problemáticas, porque pasabas a la inquisición rápidamente.

EG: *Nos falta un pedazo de esa historia tuya en España: la vida de Madrid, un poco tus circuitos en Madrid y, sobre todo, algo muy especial: tus amigos*.

JMB: Yo tuve cuatro amigos: Paco Bueno, Pepe, Chus y Eduardo Bueno, con los que hicimos, sin darnos cuenta, poco a poco, un pequeño grupo de pensadores y de cantantes de sinfonía. Cantábamos de memoria la cuarta de Beethoven, el primer movimiento, y nos lo sabíamos. Quien nos educó los oídos fue Eduardo Vázquez, el hijo del primer locutor que en España hizo un programa de radio para después de almuerzo y que venía a mi pueblo a pasar el verano.

Mi pueblo está muy cerca de Madrid, con un bosque de pinos que producían una resina curativa de enfermedades pulmonares. Entre otras cosas, la gente iba al pueblo para que los niños se curaran de sus problemas de pulmones con el aire limpio. Como el pueblo estaba rodeado de pinos, construyeron la estación del ferrocarril a tres kilómetros, porque las chispas de las máquinas de vapor podían producir un incendio. Y, como te dije, mis padres tenían el comercio más grande del pueblo. Yo tenía mucha relación con la gente, porque me mandaban a llevar las cosas que compraban. Tenía una bicicleta con un cesto atrás para llevar lo que las señoras compraban.

Con estos cuatro amigos armamos un grupo. Leíamos juntos y nos forjamos una formación política, cuando eso era imposible. Era un grupo muy unido en la idea de no dejarnos lavar el cerebro, pensar por nuestra cuenta, escribir por nuestra cuenta, cantar por nuestra cuenta, y eso realmente fue maravilloso. Evidentemente, cuando yo me vine, ellos se casaron y tuvieron hijos y nos dejamos de ver un tiempo. Ese grupo de amigos fue clave para construir una cierta visión que no solo era política, era también una visión poética, literaria y filosófica. Realmente construimos un grupo de pensamiento y nos la pasábamos debatiendo, tratando de entender por qué si existía

ese mundo intelectual, España tenía a una mala persona de presidente de gobierno. Ese grupo de amigos fue clave. Me quedan cosas escritas de aquella época. Con ellos hacíamos poemas, pequeños textos, cuentos. En mis primeras vueltas a España, íbamos juntos a comprar libros, porque ellos me atribuían a mí haber sido el coordinador del grupo, pero digamos que era el que más leía, pero nada más leía un poco más que ellos: era un filósofo, junto a un ingeniero, y el otro era abogado; o sea, ninguno era intelectual.

EG: *Jesús, ahora que sabemos de tus orígenes, quiero que me cuentes cómo terminaste acercándote tanto a América Latina.*

JMB: Ahí hay un punto ciego. Yo quería irme a hacer un doctorado en París, porque había becas. Quería hacer filosofía en serio en París. Finalmente logré hacerlo, pero más tarde. Tenía un amigo que trabajaba en el Instituto de Cultura Hispánica donde llegaban solicitudes de profesores. Buscaban la gente y las asignaturas, y evidentemente de donde más gente venía era de América Latina. Así que mi amigo me dijo: "Oye, en Colombia están pidiendo profesores de filosofía en Bogotá".

En ese momento recuerdo estar en un encuentro en Paraguay, a las orillas del lago Ypacaraí, en una gran finca donde nos reunimos unas 20 personas durante tres semanas, a pensar sobre los estudios en comunicación. Tendrían que pasar 50 años para saber que era una finca de jesuitas. Como saben, Paraguay tuvo hace cuatro o cinco años un obispo que fue presidente: Fernando Lugo Méndez, quien creó el primer Ministerio de Cultura, y era un gran historiador del arte, sobre todo del arte indígena de Paraguay. A él fue a quien le pregunté sobre a quién pertenecía esta finca en la que era posible reunirse a pensar.

EG: *Veamos primero de dónde sale el sueño del horizonte en Francia. ¿Por qué Francia era o se hace un lugar interesante para ti*?

JMB: París se vuelve interesante por lo que uno se enteraba acerca de la revolución estudiantil. En los 60 se revolucionó la moda, la moda de todo, por ejemplo, la minifalda fue importantísima, porque era otra manera de relacionar el cuerpo con la vestidura. En esas nuevas miradas hay algo muy profundo que de alguna manera impregnó ese tiempo. Yo estuve entre 1971 y 1972, de tiempo completo, terminando mi tesis, después de haberla iniciado en Brasil. Por esas cosas raras, José Abreu me escribió preguntándome: "Jesús, tú has dicho que te quieres ir a París a estudiar, ¿tienes beca? Yo no te puedo ofrecer una beca, te puedo ofrecer un trabajo con beca en Bruselas, a 20 minutos de París".

En Bruselas, José Abreu había inventado una institución para que los latinoamericanos en Europa –colombianos, brasileños, bolivianos– no hicieran las tesis sobre los temas de sus profesores, sino sobre sus países. Así de claro. Por eso me dijo: "Los brasileños estamos empeñados en abrirles los ojos a los latinoamericanos, porque es absurdo

que los bolivianos hagan las tesis sobre temas de economía europea y no sobre la economía de Bolivia. Eso es absurdo, pero los profesores los ponen a hacer lo que les da la gana y más si son norteamericanos".

Llegué primero a España, en barco, con dos cajas enormes, una llena de libros y otra de discos, y luego me fui a Bruselas a conocer a José Abreu, que ya había presentado la tesis y acababa de tener un bebé con su esposa, llamado Giorgio. Me llamó y me dijo: "Quiero conocerte, porque hemos hecho todo a través de ventanilla". Llegué a Bruselas en el mes de marzo y trabajamos juntos cuatro años, en los que recorrimos Europa entera para reunirnos con latinoamericanos que vivieran allí. Abreu conseguía la plata para financiar los encuentros. De este modo juntamos a los bolivianos que estaban en 18 países, juntos estaban haciendo un análisis socioeconómico y político de Bolivia para armar un libro enciclopedia de la situación de su país. Esto fue de las cosas más increíbles, entonces. Eso fue, digamos, esta época linda.

Mientras tanto, yo trataba de estudiar filosofía y escogí de tutor al profesor Jean Ladrière, que era físico y matemático, pero le encantaba enseñar filosofía. Le caí bien, hice un curso con él y al terminar me invitó a su casa. Allí me encontré con que Paul Ricoeur estaba pasando unos días con él, sentado en su casa leyendo. Yo le dije a Paul Ricoeur: "Señor, usted cree que es justo que yo tenga que hacer la tesis en otro idioma, mire, en estos momentos hay cerca de mil latinoamericanos exiliados, filósofos de toda América Latina, que no tenían donde ir, pero tenían amigos, sus profesores. En realidad, nadie ha podido hacer una tesis en castellano, la primera va a hacer la mía", y así fue que la aprobaron.

EG: *Y, respecto a tu estancia en Colombia entre 1963 y 1968, ¿cómo es eso de hacerte profesor enseñando filosofía en esa época?*

JMB: Empiezo dando clases de filosofía en el Liceo Boston. Ser profesor de filosofía en esa época fue una cosa muy original. Yo nunca hubiera pensado hacer lo que hice tanto en el Liceo Boston como después, cuando dirigía una casa para universitarios en la calle 46, que pasó de llamarse Centro Universitario de Cultura Cristiana a Centro Emmanuel Mounier, para quitarle lo de "católico". Yo me sentía con vocación para enseñar y fue muy raro que tuviera la suerte de que fuera un colegio laico. Había misa para quienes querían ir a misa. No se obligaba a nadie, en realidad. Me encontré con un grupo de muchachas jovencitas metidas en un mundo de clase media alta y yo lo que me propuse fue sacarlas de ese mundo y ponerlas a pensar en su país.

De ahí viene lo que soy y lo que siempre hago en los lugares a los que voy: poner a pensar el país, conocer el país, querer el país. Yo les llevaba un cuento, lo mezclaba con la música y les contaba de Platón, planteándoles las relaciones con la música. Entonces no era extraño que yo les pusiera de fondo Mozart leyendo un texto de Kant. El primer

año les enseñé a leer en voz alta con música. Lo lindo es que desde segundo semestre ya podían leer su Kant. También les recomendaba libros que tenían que ver con temas de ahora y que eran filosóficos, luego las puse a leer libros colombianos que les ayudaran a querer a su país, a descubrirlo.

EG: *Y sobre la escuela que habían organizado en el Centro Cultural Universitario de la Cultura Cristiana, ¿quiénes iban?, ¿universitarios?*

JMB: Lo que realmente querían era una biblioteca para universitarios, pero de lo que yo sabía era de ciencias sociales, y por eso pude participar en la compra de los libros. Lo interesante fue conocer a un señor muy alto y flaco, que era el único que ingresaba en la biblioteca. Tenía una capacidad de lectura asombrosa y nos hicimos amiguísimos. Yo no llegué al Centro con pretensiones, me sentía incapaz de manejar biblioteca y sala de conferencias. Yo pedí buscar gente que pudiera armar seminarios, y poco a poco los inversores del Centro, que eran unos señores adinerados, se dieron cuenta de que empezaba a llenarse a ciertas horas y me financiaban lo que pedía. Así fui armando la biblioteca de filosofía contemporánea, de sociología contemporánea, de economía contemporánea, también asesorado por los estudiantes.

De esta manera armamos un centro de estudios muy interesante organizados en equipos por universidades. Cada dos meses se juntaban y hacían debates, se trabajaban temas del país, sobre todo problemas muy ligados al país, a lo que la gente proponía. También hubo peleas y malentendidos. Yo manejaba eso, pero eso tenía vida propia. Agarró una fuerza muy grande. Mi primera estadía en Colombia fue una cosa maravillosa, porque hasta llegamos a hacer una revista, llamada *Universidad y Mundo,* de la cual conservo todavía dos ejemplares.

EG: *Jesús, si quieres reconectemos un poco con tu regreso a Colombia, luego del doctorado, porque tú llegas directo a la Universidad Tadeo en el 73 y luego a la Universidad del Valle.*

JMB: A ver: yo llego en realidad porque hubo gente que logró que me volvieran a dar la visa. Llegué a la Universidad Jorge Tadeo Lozano cuando acababan de abrir la Facultad de Comunicación y con Evaristo Obregón, uno de los fundadores, nos hicimos muy amigos. Yo revolucioné ese plan de estudios, armé unas áreas que tenían que ver con historia del país, epistemología, semiótica y sociología, las cuatro asignaturas base. Después de un tiempo empezó a ser problemático. Jaime Uribe Urdinola era el rector de la Tadeo, en ese entonces. Un hombre maravilloso. Tenía siempre la puerta abierta de la Rectoría. Murió de cáncer siendo muy joven. Después del año y medio nos echaron a todos, incluso a Jaime Uribe. Entonces hubo una revuelta estudiantil. Comunicación lideró todo el movimiento diciendo: "Esta Carrera empieza a hacer un programa que nos sitúa en este país, que

nos da elementos para pensar este país, y ahora nos lo cierran".

En los primeros días de enero llegó el decano de Historia de la Universidad del Valle a mi apartamentico a contarme que se habían enterado de que ya no estaba en la Tadeo, pero que yo había inventado un plan de estudios distinto. Me preguntó si me quería ir para la Universidad del Valle. Entonces me fui a Cali. Tengo que decir que si había una ciudad que yo adoraba era Cali. Recuerdo los movimientos de jóvenes y mi amistad con Elvira, más tarde mi esposa.

Estando en Cali, mandé un plan de estudios al Icfes. El director del Icfes me preguntó de dónde había sacado una propuesta que no tenía que ver con periodismo, publicidad o relaciones públicas. Tuve que explicarle que lo que proponía tenía que ver con estudiar cómo se comunican los caleños, o sea, qué comunica la ciudad. El director quedó encantado, pero asustado, y me pidió que por favor le enviara información sobre Umberto Eco y Roland Barthes, para poder defender esa propuesta. Ocho días antes de que fuera la reunión de rectores que aprobaba los planes de estudio, me llamó el director el Icfes para decirme: "No estoy seguro de saber defender esto; si te necesito, entras y tú defiendes tu plan de estudios". Evidentemente, no era fácil de entender, nosotros inventamos algo muy diferente.

Siempre cuento esta anécdota para mostrar cómo empecé a armar la investigación con ayuda de la semiótica que había aprendido en París. Recién llegado a Cali, me enteré de que, al otro lado de la Plaza de Caicedo, al lado de los barrios bajos, había una sala grande de cine mexicano, y decidí ir con un profesor: lo que vimos era un melodrama, el caso clásico del muchacho mexicano que se va a la guerra por despecho, porque lo dejó su novia. Me puse a ver la película y, al mirar atrás, me encuentro con que los hombres ¡están llorando de emoción! Había más hombres que mujeres. No sé por qué estaban emocionadísimos. Me pregunté: ¿qué es lo que ellos ven, que yo no veo? La película llevaba mucho tiempo en cartelera. Era *La ley del monte*.

Tuve esa tarde una revelación profana, un escalofrío epistemológico. Yo creía que entendía lo que hacía la gente cuando veía lo que le gustaba, pero en realidad yo no tenía ni idea, tenía que empezar a ver, sí, porque lo que le gusta a la gente que estaba allá era el polo opuesto de lo que me gustaba a mí. Lo que veían les emocionaba ¡hasta el llanto! Realmente ese escalofrío epistemológico me llevó a pensar lo siguiente: "Tengo que investigar no lo que a mí me interesa, sino lo que ve la gente; tengo que inventarme la manera de que me cuenten lo que ven ellos, en sus palabras, eso es lo que realmente importa. No lo que yo creo que ven". Así lo más importante fue, entonces, ponernos a escuchar lo que la gente ve en televisión y en cine, lo que la gente oye. ¿Qué oye en la radio? Todavía había novelas en la radio. Estoy hablando de los años 70, entonces fue todo

Realmente ese escalofrío epistemológico me llevó a pensar lo siguiente: "Tengo que investigar no lo que a mí me interesa, sino lo que ve la gente; tengo que inventarme la manera de que me cuenten lo que ven ellos, en sus palabras, eso es lo que realmente importa".

un escalofrío epistemológico, porque, realmente, mi modo de conocer cambió.

Puedo decir que tuve mucha suerte, porque yo inventé ese plan de estudios. Durante un año entero no escribí nada más, pero ese plan de estudios dio la vuelta más allá de América Latina, y, por ser tan distinto de los de otras facultades de Comunicación, me invitaron a Madrid, a Barcelona, a París. Al presentar el plan de estudios, les decía a los profesores: lo que yo voy hacer es muy sencillo, porque la mitad de los cursos son ciencias sociales y la otra mitad radio, cine y televisión; en la primera mitad tienen que estudiar historia, sociología, economía, antropología y en la segunda parte hay que hacer música, cine. Con eso yo me senté con el equipo y armé el plan de tercero y cuarto semestre y tuve la dicha de trabajar con Jorge Orlando Hernando Melo y, sobre todo, con el gran historiador Germán Colmenares. Después, pudimos organizar un poco más los cursos para cada una de las áreas que yo había propuesto. También pudimos tener a los cineastas: a Mayolo y a Andrés Caicedo.

Con ellos armé el plan de tercero y cuarto semestre, y los dos primeros de Historia, Antropología, Sociología, Economía Así es que me encontré con la gente que necesitaba en el momento justo que lo necesitaba. Este momento terminó.

El grupo empezó a disolverse, pero la Carrera como tal no tuvo problema alguno. Fuimos encontrando profesores que habían estudiado cosas que realmente tenían que ver con lo que queríamos hacer. Enseñamos radio, porque realmente en Cali la música era la radio, sonaba por todos lados, ver la gente moviendo las caderas era lo más normal del mundo.

Con el grupo del Consejo de la Facultad dejábamos un tiempito después de la reunión, para leernos un libro. Además, en todas las reuniones había una parte intelectual y otra en la que hablábamos sobre qué estaba pasando en las clases, y esto nos funcionó, porque profundizamos en el estudio y la lectura, y luego nos fue llegando gente de Bogotá muy valiosa. Cuando yo vi que tenía que viajar tanto reduje la cantidad de horas que ayudaba y lo compensaba con mis textos, con debates, llevando gente de México, de Perú y Argentina hasta ahí. Aunque ya jubilado quería quedarme en Cali, pero el problema del narcotráfico nos espantó. Este fue el inicio de un gran trabajo en América Latina, ya que he sido presidente de la ALAIC [Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación], miembro del Comité consultivo de la Felafacs [Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social] y miembro del comité científico de Infoamérica y de Ciespal [Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina].

EG: *Tu trayectoria en Univalle y ese impacto que tiene tu pensamiento en la educación colombiana es maravilloso. ¿Dónde arranca la conexión con la creación de la maestría en la Universidad Javeriana? Porque creo que ahí se funda esa relación que hoy todavía está marcada por tu planteamiento.*

JMB: Está marcada por el primer decano, nuestro amigo el padre Joaquín Sánchez, que me invita a plantear la maestría. Con él fuimos reorganizando poco a poco lo que llegó a ser la Maestría en Comunicación, en la que se daba un tiempo para leer, conocer, pensar, y otro tiempo para hacer. La tesis hacía parte de un engranaje en el que empezaban a leer textos de la semiótica, porque en el fondo era historia y semiótica básicamente. Ligamos la metodología semiótica a la comprensión del país y de los oficios. También junté comunicación con cultura, y aunque la cultura implica la ideología, no se trataba de verla como pura ideología. Como había aprendido desde el cine de barrio de Cali que la gente llora por algo que ve y lo mete en su vida y le afecta, si queremos saber qué necesitan los otros, no lo podemos sustituir por lo que nosotros creemos que necesitan.

Entonces, yo diría que hubo dos cosas que fueron significativas y que metí en la maestría: una, que hay que trabajar el país, y otra, que hay que trabajar los modos como se comunican los de abajo, porque los de abajo son la mayoría, es lo popular, es el pueblo, que no son incultos, sencillamente tienen una cultura distinta que se hila con otro y se cose de otra manera. Fue muy bello ver el buen arranque que tuvo la maestría. Venían de Medellín y de Barranquilla a estudiar. Más adelante esa maestría madura y se vuelve latinoamericana, porque yo había ido sembrando ese pequeño modelo latinoamericano por todos lados.
Recuerdo como uno de los momentos más gratificantes el primer Encuentro Nacional de Investigadores de la Comunicación, realizado en Cochabamba, Bolivia, en 1999. Encontré

un grupo de profesores que me contaban que con la teoría de las mediaciones podrían pensar latinoamericanamente la comunicación. Con el libro *De los medios a las mediaciones: comunicación, cultura y hegemonía* (1987), se está enseñando a pensar desde América Latina, me dijo un jovencito boliviano. Y justo eso era lo que pretendía hacer. América Latina nos está enseñando a pensar desde América Latina, y los objetos no importan, lo importante es desde dónde miras y cómo te pones o no en el lugar de la gente. Si no logras conectar con el lugar de la gente, eres otro. Es lograr acercarse a cómo ven los otros, cómo oyen, cómo leen, cómo escriben. Eso fue lo que realmente hice por montones de años, eso.

EG: *Sin perder el rumbo de la maestría, déjame hacer una anotación a algo que ya hemos conversado alguna vez: "pensar sobre" y "pensar desde", dos cosas son fundamentales en los procesos formativos, o sea, formar comunicadores. Por ejemplo, es diferente qué piensan sobre las cosas o qué piensan desde la comunicación. Elabora un poquito esa manera en la que tú miras esas dos vías de hacerse a un objeto de conocimiento.*

JMB: Pues es un hecho que la investigación social parte de construir objetos, es decir, cuando digo "pensar desde" me refiero a la construcción del objeto, lo que puedo transformar en algo que me inquieta. Se empieza por ahí, preguntando: ¿esto de qué está hecho?, ¿cuándo lo hiciste? Se trata del "constructo", palabra que le gustaba a Paul

Yo diría que hubo dos cosas que fueron significativas y que metí en la maestría: una, que hay que trabajar el país, y otra, que hay que trabajar los modos como se comunican los de abajo, porque los de abajo son la mayoría, es lo popular, es el pueblo, que no son incultos, sencillamente tienen una cultura distinta que se hila con otro y se cose de otra manera.

Ricoeur. Los latinos lo llamaban así: el *constructum*, lo que queda de haber construido algo.

Eso es para mí la ideología, en el mejor sentido de la palabra. Yo sabía que al final de todo este proceso de construcción tenía que dejar algo, y eso lo sentí muy pronto. Con mis alumnos de pregrado hacía una pequeña encuesta, porque necesitaba saber si había quedado algo de la construcción que habíamos intentado hacer entre los alumnos y yo: qué había quedado, dónde habían anudado, por dónde estaban. Yo tuve muchos problemas, porque me empeñaba en que el producto lo ligaran a su vida, a su barrio, a su familia, pero proponían unas tesis para que las hicieran en Oxford. Les proponía en cambio: "Siéntate con tu madre, con tus hermanos a ver la telenovela y empiezas a anotar lo que dicen, lo que comentan y después haces las preguntas. Aprende a preguntar y haces una tesis formidable si la haces en serio".

Esta innovación que se promovía desde la maestría significó mirar la sociedad desde los procesos de comunicación, que no son solo los procesos mediáticos. Los modos de comunicar son diversos. Yo creo que esto es lo que fui cuajando, y de alguna manera me impliqué como un obrero más que trabajaba en ese campo que se fue haciendo muy importante, pero que hoy atraviesa un momento muy difícil. Te puedo decir que, si hay algo que esté en crisis, es lo que entendíamos por comunicación. Yo ahora no voy a dar una lección, pero quiero dejar por lo menos señalado que realmente ha estallado la idea de comunicación, una idea que fue en el fondo cuasi humanista. Comunicarse es básico, es importante, porque la sociedad lo necesita. Sin embargo, ahora comunicación es Facebook, es el teléfono celular, pero en realidad esto nos está cambiando. ¿Pero qué es lo que está cambiando?, me pregunto. Porque ya hay montones de libros diciéndonos dónde estamos, a dónde hemos llegado, qué maravilla. Yo no tengo ni idea, pero sí quiero asomarme, y cuando me haya asomado y vea algo, lo pondré por escrito.

EG: *¿Cómo sientes tú que las universidades están preparando a los jóvenes para el momento histórico que tenemos hoy?*

JMB: Yo escribí mucho sobre jóvenes de América Latina. Unos amigos catalanes han armado un libro con mis textos principales. Ahora se ha vuelto otro objeto de estudio, pero de lo que estoy convencido es de que la palabra "joven" está pasada de moda. Hoy la palabra que dice más es "adolescencia" o "adolescente", pero lo curioso –lo que yo quiero plantearles– es lo siguiente: uno de los lugares por donde se pueden ojear las mutaciones de fondo que acaecen el día de hoy es en los cambios del *sensorium* adolescente, y esto no solo funciona para la música o para los amores adolescentes, sino para montones de cosas. La sensibilidad, el *sensorium* adolescente, está por delante de los científicos. Me explico: los adolescentes sienten cosas que tienen que ver con otros modos de ser, con otros modos de tocar, otros modos de sentir. Lo que me lleva a concluir que

los adolescentes de hoy y de cualquier clase social se están transformando en un *sensorium* colectivo. Dicho s*ensorium* colectivo ha estado ligado, por mucho tiempo, más al orden de la letra que al orden del dibujo, del diseño, del arte, y eso está cambiando. Ahora hay mucha más capacidad de *sensorium* estético en los adolescentes, el problema es que la escuela de este país no sabe cómo explorarlo y potenciarlo. Por tanto, la conexión con los adolescentes es cada vez más difícil. Pero la verdad es que los jóvenes no son una referencia para las universidades. Hay un desconocimiento de lo que está pasando en el mundo joven. Es necesario entender que los jóvenes son los mediadores entre lo que está pasando en la escuela y lo que está pasando en la sociedad. Hay mucho que investigar al respecto.

Mi historiadora preferida, la antioqueña María Teresa Uribe, en un texto suyo dice: "¿Para qué ir a la escuela en Colombia? Ir a la escuela es aprender a creer, no a saber". En pocas palabras, con la inteligencia fina de esa mujer, lo que nos dice es que iban a la escuela a "aprender a creer" y no a saber, por eso no tenemos sujetos modernos, simplemente no tenemos sujetos modernos, porque cuando llegamos a la modernidad, está ya se había ido del todo y fue difícil. Entonces, yo lo que veo es un país enredado con temas de politiquería.

Pero creo que hay una cosa que está empezando a evolucionar en Colombia y es que hay un montón de revistas de pensamiento –claro, el pensamiento hoy va por muchos lados–, pero diría que lo que veo realmente de cambio en Colombia es la cantidad de revistas que están moviendo al país, planteando temas y preguntas, dibujando los problemas… lo que pasa es que tenemos una noción de política muy precaria, y cada vez la veo peor, porque antes, cuando llegué, en el año 63, había un cierto sentido de lo político, la política tenía agujeros por donde se colaba y se observa el mundo colombiano.

Creo que hemos tenido una Colombia desconectada del mundo libre. Nuestros años 60 fueron los 80. Algún día tengo que escribir que yo llegué cuando empezaba la edad media en Colombia. Quiero contar su historia, cómo fue el renacimiento, porque lo he vivido. Lo que estamos viviendo hoy es una mutación a nivel mundial, sobre todo en Occidente, una mutación cultural. La modernidad fue un tiempo en el cual la clave era el progreso, lo cual fue muy bueno, porque la modernidad fue la liberación de muchas cosas y poco a poco dio lugar a la libertad y la creatividad.

El fenómeno joven es estratégico para entender esa mutación, porque son los jóvenes quienes están viviendo esa mutación y, de alguna manera, disfrutándola. Se trata de una mutación en el sentido de una transformación de los modos de escribir, de leer, de todo. Está cambiando el juego, por lo tanto, está cambiado la clave de la vida. Entonces, si queremos entender al mundo de los jóvenes, tenemos que pensar en que, en efecto, hay una mutación cultural. La escuela se tiene que conectar con los cambios que piden los

Se trata de una mutación en el sentido de una transformación de los modos de escribir, de leer, de todo. Está cambiando el juego, por lo tanto, está cambiado la clave de la vida. Entonces, si queremos entender al mundo de los jóvenes, tenemos que pensar en que, en efecto, hay una mutación cultural.

alumnos y trabajar para construir una imagen de país que tenga que ver con ellos y que cuente con ellos. Todo lo demás va a ser muy pasajero. Si nos peguntamos ¿Dónde está desarrollando la escuela gente creativa e innovadora? Lo podemos ver en los países en los que la escuela no es una sumatoria de tareas, sino de dimensiones de la vida, con proyectos.

EG: *¿De qué manera los medios en Colombia pueden aportar al proceso de paz y a todos los aspectos que están relacionados con la memoria de las regiones y la reconciliación?*

JMB: Las maneras de aportar al proceso de paz desde los medios pueden ser muy diversas, pero, si lo planteamos implicando las memorias de las regiones, creo que de lo que hay que partir es del reconocimiento de las muy diversas hablas o maneras de hablar que desnudan el "imperio" del *habla correcta*, y no solo en los términos en que se narran los recuerdos individuales y las memorias colectivas, sino en el del "oficio de los periodistas de buena voluntad", que en lugar de potenciar esas memorias de la gente común buscan repotenciarlas traduciéndolas a lo que ellas tengan de periodístico, y el relato de la memoria de los sufrimientos colectivos dificilísimamente quepa en las jergas de los medios, sean orales, escritos o audiovisuales.

De otra parte, a los dueños de los medios no suele hacerles gracia que las voces de las gentes que sufren –vital y profundamente– puedan resonar por sí mismas, esto es, haciendo relato y no como mera "cita periodística". Para el momento

histórico que tenemos en Colombia, es preciso preguntarles a los niños, a los adolescentes y a los jóvenes por el país del que vienen, el que habitan y han experimentado. ¿De qué país habla la gente joven? La escuela tiene que asumir que los jóvenes son capaces de contar su memoria, su historia, la de su barrio, de su familia y de su país. Ya no hay historia de Colombia en bachillerato, los estudiantes no tienen idea de lo que se ha hecho en su país. Para que la escuela geste memoria tiene que empezar por saber que los que tienen memoria no son solo los mayores. La memoria de los jóvenes es clave, ellos tienen que saber de dónde vienen, y si no se enteran de dónde vienen mucho menos van a saber a dónde van.

EG: *¿Cuál ha sido tu mayor frustración?*

Constar con mucha tristeza que hoy los medios de comunicación son cada día más prepotentes, y ello obedece a que el capitalismo hoy es mucho más potente que el de los años 80 y mil veces más prepotente que el capitalismo de los maravillosos años 60.

EG: *¿Qué nuevos proyectos y obras tienes en mente realizar?*

JMB: Tengo en proceso de ajuste dos libros clave para mí: el primero es mi libro sobre Colombia, que comencé a escribir en "mi exilio" mexicano de Guadalajara, pero al regresar a la Colombia del presidente Álvaro Uribe mis amigos me convencieron de esperar a tiempos mejores... con el título de *Nuestra moderna soledad*. Y el segundo quisiera nombrarlo así: *El oscuro espesor del intercambio: figuras de la sensibilidad y cambios del sentido*.
EG: *Con tu larga trayectoria de más de 40 años, ¿qué ha significado ser profesor universitario?*

JMB: Un muy grande privilegio y, a la vez, una responsabilidad enorme, pues formar comunicadores capaces de meter la vida de la

Para el momento histórico que tenemos en Colombia, es preciso preguntarles a los niños, a los adolescentes y a los jóvenes por el país del que vienen, el que habitan y han experimentado. ¿De qué país habla la gente joven?

Formar comunicadores capaces de meter la vida de la gente en los medios ni era –ni es hoy– fácil ni cómodo. Por ello mismo es a lo que más tiempo dedicaba en mis aulas y en mis artículos de revista y sobre todo en mis libros. Que el comunicador no es el autor, sino solo el mediador entre la vida diaria de la gente y los diversos medios.

gente en los medios ni era –ni es hoy– fácil ni cómodo. Por ello mismo es a lo que más tiempo dedicaba en mis aulas y en mis artículos de revista y sobre todo en mis libros. Que el comunicador no es el autor sino solo el mediador entre la vida diaria de la gente y los diversos medios.

EG: *Muchas gracias, Jesús*.

TRAYECTORIA ACADÉMICA

- **1937**
  Nace en Ávila, España.

- **1971**
  Obtiene el título de doctor en Filosofía en la Universidad de Lovaina.

- **1972-1973**
  Realiza estudios de posdoctorado en Semiótica y Antropología en la Escuela de Altos Estudios de París.

- **1980**
  Es investigador asociado al Departamento de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense de Madrid.

- **1975-1985**
  Es director del Departamento de Comunicación de la Universidad del Valle.

- **1978-1980**
  Es residente de la Asociación Latinoamericana de Investigadores en Comunicación (Alaic).

- **1983-1985**
  - Es secretario de Comunicación de la Comisión de Medios del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (Clacso).
  - Es miembro del Comité consultivo de la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social (Felafacs).

- **1995**
  Es condecorado como profesor emérito de la Universidad del Valle.

- **2000-2002**
  Es profesor-investigador en la Universidad Jesuita de Guadalajara - Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (Iteso), México.

- **2004**
  Recibe el título de *doctor honoris causa* de la Universidad Nacional de Rosario (Argentina), en reconocimiento a sus aportes en el campo de los estudios científicos de la comunicación.

- **2005**
  Recibe el título de *doctor honoris causa* en Comunicación Social de la Pontificia Universidad Javeriana.

- **2006-2007**
  Es miembro de la comisión proponente del Doctorado en Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad javeriana.

- **2010**
  Recibe el título de *doctor honoris causa* en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia.

- Es profesor de la Université Sorbonne Nouvelle París 3.

- **2014**
Recibe el título de *doctor honoris causa* de la Universidad de Guadalajara, por sus valiosas innovaciones en el estudio de la comunicación y la cultura.

- **2015**
Recibe la Medalla de Oro al Mérito Académico de parte del Centro Internacional de Estudios Superiores para América Latina (Ciespal).

- **2016**
El Gobierno español lo reconoce con la Encomienda de la Orden de Isabel la Católica.

- **2017-2018**
- Recibe homenaje en la apertura de la Asociación Internacional de Investigación en Medios y Comunicación (IAMCR, en inglés), por su revolucionario libro *De los medios a las mediaciones*.

- Recibe homenaje de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata con motivo de cumplirse los 30 años de la primera publicación del libro *De los medios a las mediaciones*, por varios investigadores.

- **2018**
- Recibe homenaje en la celebración del Día del Maestro por la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana.

- Recibe homenaje en la Feria Internacional del Libro de Bogotá (Filbo) por ser uno de los principales teóricos de la comunicación y la cultura en América Latina.

OBRAS SELECCIONADAS

- **2018**
La palabra y la acción. Por una dialéctica de la liberación. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

- **2017**
- Ver con los otros. Comunicación Intercultural. México: Fondo de Cultura Económica. [Publicado con Sarah Corona Berkin.]

- Jóvenes: entre el palimpsesto y el hipertexto. Barcelona: NED.

- **2015**
¿Desde dónde pensamos la comunicación hoy? *Revista Latinoamericana de Comunicación*, *128*, 13-29.

- **2014**
  Pensar la comunicación en Latinoamérica. *Redes: Revista de Estudios para el Desarrollo Social de la Comunicación, 10*, 21-39.
- **2012**
  El poder de las masas urbanas. *Nueva Sociedad, 238*, 41-53.

- **2010**
  Notas para hacer memoria de la investigación cultural en Latinoamérica. En Nelly Richard (ed.), *En torno a los estudios culturales. Localidades, trayectorias y disputas.* Chile: Clacso.

- **2009**
  Communication and cultural policies in Europe: A cross-sectional analysis from a different perspective. En *Communication and cultural policies in Europe.* Barcelona: Generalitat de Catalunya.

- **2008**
  - Este roto país a comunicar. Discurso pronunciado en el otorgamiento del doctor *honoris causa* por la Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Comunicación y Lenguaje. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

  - Narrativas estalladas: entre oralidades recuperadas y visualidades hegemónicas. En *Literatura, prácticas, críticas y transformación cultural.* Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

- **2004**
  Mediaciones urbanas y nuevos escenarios de comunicación. En Patricio Navia y Marc Zimmerman (coords.), *Las ciudades latinoamericanas en el nuevo (des)orden mundial* (pp. 73-83). México: Siglo XXI.

- **2003**
  El espacio cultural latinoamericano. Bases para una política Cultural de integración. Santiago de Chile: FCE, Convenio Andrés Bello. [Publicado con Manuel Antonio Garretón, Marcelo Cavarozzi, Néstor García Canclini, Guadalupe Ruiz-Giménez y Rodolfo Stavenhagen.]

- **2002**
  - *Oficio de cartógrafo. Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura*. Santiago de Chile: Fondo de Cultura Económica.

  - *La educación desde la comunicación*. Buenos Aires: Norma.

- **2001**
  Al sur de la modernidad. Comunicación, globalización y multiculturalidad. Pittsburgh: Instituto Internacional de Literatura Iberoamericana - Universidad de Pittsburgh.

- **2000**
  Contemporaneidad latinoamericana y análisis cultural. Conversaciones al encuentro de Walter Benjamín. Madrid: Iberoamericana/Vevuert. Con Hermann Herlinghaus.

- **1998**
  - De la comunicación a la filosofía y viceversa: nuevos mapas, nuevos retos. En María Cristina Laverde T. y Rossana Reguillo (dirs.), *Mapas nocturnos. Diálogos con la obra de J. Martín Barbero* (pp. 201-221). Bogotá: Siglo del Hombre.

  - Los ejercicios del ver. Hegemonía audiovisual y ficción televisiva. Barcelona: Gedisa. [Publicado con Germán Rey.]

- **1997**
  Proyectar la comunicación. Bogotá: Tercer Mundo. [Publicado con Armando Silva (comps.).]

- **1995**
  Pre-textos: conversaciones sobre la comunicación y sus contextos. Cali: Univalle.

- **1992**
  Televisión y melodrama: géneros y lecturas de telenovela en Colombia. Bogotá: Tercer Mundo. [Coordinado con Sonia Muñoz.]

- **1988**
  Procesos de comunicación y matrices de cultura. Itinerario para salir de una razón dualista. México: Gustavo Gili - Felafacs.

- **1987**
  De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía. Barcelona: Anthropos.

- **1978**
  Comunicación masiva: discurso y poder. Quito: Ciespal.

Educa
en psi

Graciela Aldana
de Conde

ación
cología

En conversación con
Gloria Patricia
Marciales Vivas

PRESENTACIÓN

Graciela Aldana de Conde es psicóloga graduada de la Pontificia Universidad Javeriana en 1972 y magíster en Tecnología Educativa e Investigación de la Facultad de Estudios Interdisciplinarios (FEI), en 1984. Es ampliamente reconocida por sus estudios en creatividad e innovación en las organizaciones, siendo un referente para diversas investigaciones en el campo de la gestión y el emprendimiento.

Como maestra, psicóloga y estudiosa de la creatividad, se destaca por ser promotora de innovaciones sociales que enriquecen el mundo de las posibilidades. Fue nombrada profesora titular en 1980, designada directora del Departamento de Psicología Educacional de 1975 a 1980 y decana académica de la Facultad de Psicología entre 1981 y 1990. Fue la primera presidenta de la Asociación Colombiana de Facultades de Psicología, de 1986 a 1989. Así mismo, fue la directora del Primer Congreso Internacional de Creatividad en Colombia, y actualmente dirige la compañía Creatividad e Innovación. Para la profesora Graciela, mantener la curiosidad infantil durante toda la vida es parte del secreto de la creatividad, ya que ello "permite hacer extraño lo conocido, descubrir y probar posibilidades, apostarle a lo desconocido con fe y expresar nuestra subjetividad con confianza".



EDUCACIÓN EN PSICOLOGÍA

Gloria Patricia Marciales Vivas (GM): *Es un honor para mí llevar a cabo esta entrevista, la cual considero un merecido reconocimiento a tu trayectoria y aporte a la psicología. Durante esta entrevista realizaremos un recorrido por tu vida personal y académica, tratando de comprender los caminos por los que has transitado en este proceso, y así acercarnos a ti como maestra de muchas generaciones. ¿Cómo fue tu infancia?, ¿quién te enseñó a leer?*

Graciela Aldana de Conde (GA): Mi papá era un lector fabuloso, un contador de historias. Fue profesor de historia y para él la historia era una representación, una narrativa que los niños escuchaban extasiados. Él nos leía mucho, incluso cuando nosotros no sabíamos leer, y eran textos largos. De *El tesoro de la juventud* nos leyó casi todos los volúmenes. Nos contaba muchas historias, cuentos a los que integraba la música, canciones, y no faltaban las moralejas. Nos llevaba, por ejemplo, a bosques o a ríos y allá todos escuchábamos sus narraciones, sus anécdotas y aventuras personales, de él y de su familia. Ahora comprendo que esta era una forma de sabiduría muy especial. Si uno va a una conferencia, probablemente recuerda más las historias que la teoría o los conceptos. La lectura es un hábito que compartimos como familia, gracias a esos momentos tan especiales, que eran un verdadero disfrute. Mi mamá nos enseñó las primeras letras a todos, antes de ingresar al colegio, nos hacía aprender poesías y era especialmente cuidadosa con la ortografía.

Cuando mi hermana mayor, Tonny Lucía Aldana, entró a estudiar, yo era muy pequeña, pero la acompañaba al colegio y me dejaban jugar. Entonces, mi primera vinculación con la educación fue gozosa, un sentimiento de juego, de acompañar a mi hermana. Para mí el aprendizaje entonces fue, ante todo, una experiencia grata. No tuve que pasar por tantos formalismos. Este contacto con el aprendizaje libre creo que me convirtió en una buscadora, en términos de los arquetipos. A los buscadores los mueve la curiosidad, el deseo de aprender, no se trata de creer que uno "se las sabe todas" o de perder la humildad del principiante ni la capacidad de asombro.

Mi papá fue un pedagogo del asombro. Cuando íbamos a la finca que teníamos en Cachipay, él nos llamaba a todos y, con una mandarina en sus manos, nos decía: "Mírenla y ayúdenme a contar cuántos colores tiene". Empezábamos todos embobados a mirar y había verde oscuro, verde

claro, naranja claro, naranja intenso, diferentes amarillos, texturas también diversas. También nos ponía a observar, por ejemplo, el rocío en las telarañas, y era una experiencia mágica. Cuando mi hijo Camilo entró a estudiar Artes Plásticas a la Universidad Javeriana, me encantó un ejercicio que le pusieron a hacer: dibujar la misma manzana de cien maneras diferentes. Los nietos también participaron de estos momentos, y creo que su influencia nos llegó a todos sus vástagos. También era un amante de la libertad. Había una jaula grandísima para los pájaros, y el primer ritual que hacía cuando llegábamos a la finca era abrir la jaula y que todos los pájaros se fueran. Para él era como un pecado tener pájaros encerrados. De él aprendí esos conceptos de contemplación, gratuidad y libertad.

Si me preguntas de dónde saqué ese amor por el conocimiento, ese espíritu creativo, emprendedor y de curiosidad, creo que fue básicamente de mi interacción familiar. No tanto de los colegios, porque en esa época la educación era muy tradicional e incluso recuerdo que las hermanas salesianas decían que yo era muy inquieta, y porque no tuve esos comienzos de tanto control y formalismos es que después me costó trabajo aceptarlos, pero también me parecía rico aprender, y aún hoy es lo que más disfruto.

GM: *Eres una persona con muchos intereses académicos. ¿Qué influencias personales y qué factores incidieron durante tu infancia y juventud que te acercaron a la educación y te forjaron esa actitud e iniciativa para hacer propuestas tan emprendedoras e innovadoras?*

GA: Creo que el espíritu emprendedor se lo heredé directamente a mi mamá, Lucía de Aldana. Mi mamá fue hija única y curiosamente tuvo diez hijos. Escribió un libro sobre su vida, una historia realmente maravillosa, en donde cuenta que mi abuela, Graciela Vargas, la encontró por ejemplo ayudando en la parroquia a preparar un muerto para el entierro. Otros días se iba y ayudaba en las tiendas. Era muy inquieta, se formó en una Escuela Normal y toda la vida fue una educadora magnífica.

Desde que me conozco, el tema de la educación fue parte de mi biografía. Mi papá hablando de sus viajes, mi mamá contando anécdotas de los niños, las visitas de los supervisores, todo eso era parte del ambiente en el que nos criamos. Tanto, que somos diez hijos y, aunque ninguno estudió pedagogía, casi todos hemos terminado enseñando, siendo docentes.

Ahora que trabajo mucho lo que es la cultura creativa, de innovación, entiendo la importancia del contagio, de la inspiración, de la interacción en el relacionamiento con otros, la importancia de escuchar, intercambiar puntos de vista diversos. Esto es algo que se ha perdido en las relaciones familiares. Por eso en una investigación que hizo la Fundación Plan sobre la violencia escolar, cuyo procesamiento e informe final lideré, uno de los hallazgos fue que los niños hoy no ven a sus

Este contacto con el aprendizaje libre creo que me convirtió en una buscadora, en términos de los arquetipos. A los buscadores los mueve la curiosidad, el deseo de aprender, no se trata de creer que uno "se las sabe todas" o de perder la humildad del principiante ni la capacidad de asombro.

padres como los héroes, porque el acelere, el estrés, los celulares, hace que las interacciones sean pocas y pobres.

Mis padres crearon un colegio llamado Liceo Campestre y eran muy apreciados por las familias de Chía. El Concejo de Chía los nombró a ambos ciudadanos eméritos. El año pasado, cuando murió mi mamá, parecía que se hubiera muerto una celebridad: eran nubes de gente, muchos de ellos sus exalumnos. En la última conversación que tuve con mi mamá, ella me dijo: "Hija, qué hacemos con este colegio… esos jardines tan bonitos, todo lo que trabajamos tu papá y yo. A mí me gustaría, ahora que hay tantos jóvenes metidos en la drogadicción, que ustedes aprovecharan este terreno para poner una universidad, para enseñarle oficios a los jóvenes: cómic, pintura, cosas que les gusten y que realmente les den un trabajo, porque eso es lo único que puede traer paz a este país".

Otra imagen que tengo de mi mamá y de ese espíritu es que ella fue a votar por la paz en silla de ruedas. Tengo la foto en un cuaderno especial, porque uno de mis proyectos es escribir sobre la paz desde la psicología. Ya se pueden imaginar la frustración y la tristeza cuando ganó el no en el plebiscito del 2016, mecanismo que se utilizó para refrendar los acuerdos entre el Gobierno de Colombia y las Farc [Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia], en el que ganó el no por 0,43 %.

GM: *Esa actitud crítica frente a la escuela viene de toda una historia vivida donde veo que conocimiento, naturaleza, juego y libertad se conjugan en la manera*

como te fuiste apropiando del conocimiento, que no estaba arreglado por la institución.

GA: Sí. De pronto por eso fui tan libre y desde la Decanatura en la Facultad de Psicología pude plantearme la posibilidad de pensar en otra forma de enseñar la psicología. En la Facultad éramos muy críticos, pero era una crítica unida a una mirada apreciativa y a un descontento creativo. No una crítica para descalificar, sino para contemplar lo posible e identificar los obstáculos, para nombrar los gérmenes de novedad y seguirle la pista a lo nuevo, para entender que todo es un proceso y atreverse a apostarle a lo nuevo e incierto con fe.

A mí la naturaleza me inspira, pues está llena de metáforas sobre la interdependencia, la abundancia, la exuberancia. Por ejemplo, una analogía muy poderosa sobre los procesos de cambio, renovación y transformación, es posible hallarla en la polinización. La polinización o transmisión del polen de una flor a otra, dando lugar a nuevos frutos y semillas, se lleva a cabo de diferentes maneras y con diferentes agentes polinizadores: el agua y el viento trasladan el polen de manera natural y continua. En el mundo animal, los pájaros, las abejas, los insectos y hasta los murciélagos extraen el polen de una flor y lo trasladan a otra, como en el caso de los colibríes, que en su raudo y permanente ir y venir de una flor a otra, de un jardín a otro, transportan el polen que se adhiere a sus alas y lo van soltando. Los colibríes me fascinan, son las aves más pequeñas de la naturaleza y las que tienen el corazón más grande en proporción a su tamaño y también las que vuelan más rápido, tan rápido que en el vuelo sus alas multicolores se vuelven transparentes. Están todo el día volando, porque sus patas no están diseñadas para que caminen, se sujetan a las ramas o cuerdas solo por segundos, y todo el día se la pasan polinizando, en la noche entran en un estado de hibernación y recuperan la energía con la que iniciarán una nueva faena. En su hacer permanente ejecutan su labor: "Transportar vida de un lugar a otro".

Las plantas y los polinizadores establecen un vínculo mutualista del que ambos se benefician: las plantas apelan a su aroma y colorido para atraer a los polinizadores y, a cambio, los recompensan con alimento o refugio. En las organizaciones y en la sociedad, la polinización equivaldría a inspirar y sembrar biodiversidad desde el ser y el hacer, para que florezcan nuevas posibilidades. Y precisamente así es como se generan la cultura, los climas: de manera natural, no a través de conferencias o PowerPoint. Y creo que lo que vivimos en la Facultad fue, en el inicio, un proceso de apertura a nuevos polinizadores, nuevas influencias, docentes, investigadores, autores que enriquecieron nuestra mirada sobre el quehacer del psicólogo en un país tan rico y complejo como el nuestro. La polinización comienza en los jardines cercanos. Un primer ejercicio fue convocar como aliados del proceso de renovación curricular influenciadores tan interesantes como Ángela Calvo y Rafael Torrado,

de la Facultad de Filosofía, para que nos ayudaran a llevar a cabo una reflexión epistemológica sobre los diversos abordajes psicológicos en lo que denominamos la *genealogía del saber*. Carlos Darío Orozco y Elba de Dueri nos alfabetizaron sobre temas de diseño curricular, enfoques pedagógicos, nuevas formas de evaluar el aprendizaje, entre otros.

GM: *¿Cómo fue tu formación como psicóloga? ¿Qué recuerdas especialmente de esa época como estudiante, de tus profesores, y cómo era la enseñanza de la Psicología en la Universidad Javeriana?*

GA: Considero que mi formación como psicóloga fue excelente. El enfoque pluralista que tenía la Facultad, y que es sello de la universidad, nos permitía comprender que dar cuenta de lo humano es muy complejo y que desarrollar la apertura para conocer, calibrar y optar por un enfoque psicológico en particular, valorando el aporte de los demás enfoques, es un ejercicio formativo muy valioso que estimula el pensamiento crítico, la autonomía personal y la competencia disciplinar. Todas estas opciones también estaban avaladas por una formación epistemológica, metodológica e investigativa muy coherente. La formación práctica los dos últimos años de la Carrera, con una estructura de seminarios, supervisión y acompañamiento, es también un factor determinante de la formación de los psicólogos,

En la Facultad éramos muy críticos, pero era una crítica unida a una mirada apreciativa y a un descontento creativo. No una crítica para descalificar, sino para contemplar lo posible e identificar los obstáculos, para nombrar los gérmenes de novedad y seguirle la pista a lo nuevo, para entender que todo es un proceso y atreverse a apostarle a lo nuevo e incierto con fe.

En las organizaciones y en la sociedad, la polinización equivaldría a inspirar y sembrar biodiversidad desde el ser y el hacer, para que florezcan nuevas posibilidades. Y precisamente así es como se generan la cultura, los climas: de manera natural, no a través de conferencias o PowerPoint.

dada la delicada tarea que realizamos con las personas en los ámbitos del ejercicio profesional.

Me es difícil hablar de un profesor en particular. El rasgo distintivo que transmitían los maestros –y que propiciaba la característica pluralista de la formación en la Facultad– era acceder a un conocimiento encarnado en la postura vital de los docentes, cada uno de los cuales se esmeraba por infundir respeto y admiración por su mirada de lo humano y por la relevancia de su enfoque, de cara a la época y a la realidad del país, así que su influencia funcionaba por contagio, lo cual, aunado a la libertad de elegir opciones, contribuyó a crear subcomunidades, a cuál más comprometida en profundizar y convertirse en digna representante del enfoque elegido.

Otro rasgo distintivo de esa época fue la influencia de pensadores como el padre Alfonso Borrero y los seminarios de Universitología, que despertaban en el equipo de directivos conciencia acerca de en qué consiste una academia, cuál es la importancia no solo de transmitir conocimiento, sino de generar competencias humanas, investigativas, interdisciplinarias y sociales, para formar profesionales integrales. Estos seminarios fueron gestores de pensamiento universitario e inspiraron las apuestas pedagógicas de la Facultad. De la participación en estos seminarios surgieron amistades que hoy perduran con el ingeniero Carlos Julio Cuartas y con el padre Antonio José Sarmiento, S. J.

Sobre esta importancia del ecosistema universitario en la vida de la Facultad, recuerdo

mucho una carta que envió el padre Gerardo Remolina a la universidad, cuando fue provincial, bastante crítica, invitando a la universidad a no dormirse sobre los laureles del pasado, a estar atenta al llamado de la vida, al momento histórico del país en su totalidad, no solo de los privilegiados que tenían acceso a la universidad, entre muchos elementos muy valiosos. Este mensaje fue como una *encíclica universitaria* que nos tomamos muy a pecho y nos inspiró para generar una formación relevante, en sintonía con el país, con las problemáticas de las distintas áreas de aplicación de la psicología, y comprometida con la opción de la Javeriana.

Me vinculé a la Facultad de Psicología en 1972. Mi primer trabajo consistió en coordinar prácticas de psicología escolar y coordinar una asignatura de Introducción a la Psicología Educativa, que dictaban varios profesores. A raíz de un informe que presenté, debido a algunas dificultades sobre el funcionamiento de la cátedra y las opciones que veía se podrían implementar, me encomendaron asumirla el siguiente semestre, y durante dos años estuve al frente de la misma. Uno de mis objetivos fue propiciar que los alumnos conocieran la problemática de la educación en Colombia e interpelar el quehacer del psicólogo frente a dicha problemática. Estos análisis permitieron identificar problemas endémicos, como el alto índice de fracaso escolar en la enseñanza de las matemáticas, el carácter repetitivo y memorístico de la educación y su incapacidad para desarrollar la creatividad, la comprensión y la capacidad de resolver problemas, retos que se convirtieron en apuestas de las prácticas por proyecto, una de las innovaciones que permitió desarrollar la competencia investigativa en los equipos docentes de todas las áreas de aplicación de la psicología.

GM: *¿Qué te llevó al concepto de creatividad como parte esencial del desarrollo y el rediseño curricular en la Carrera de Psicología y desde la Decanatura?*

GA: Mi área de trabajo en la Facultad siempre fue la educación, y a raíz de las primeras prácticas, de la observación de las limitaciones de una educación tradicional imperante en la mayoría de las instituciones, identifiqué la importancia de estimular la creatividad en los estudiantes como un elemento vital de la transformación del sistema educativo. Inicié dictando seminarios, dirigiendo tesis sobre cómo estimular y desarrollar la creatividad y, antes de ser decana, como directora del Departamento de Psicología Educativa, cursé la Maestría en Investigación y Tecnología Educativa, y mi trabajo se centró en cómo orientar un proceso de transformación aplicado a la Facultad. Conocí la técnica Delfos, cuyo nombre proviene del oráculo griego, que consistía en investigar y documentar qué piensan todos los expertos, pero no solo los profesores o los investigadores, sino toda la gente que tenga una opinión cualificada sobre el sistema. Consultamos a profesores, alumnos y egresados de otras facultades, a empleadores del psicólogo en las distintas áreas de aplicación, y obtuvimos una mirada crítica muy interesante y rica en propuestas. En este proceso me llamó la atención

El rasgo distintivo que transmitían los maestros –y que propiciaba la característica pluralista de la formación en la Facultad– era acceder a un conocimiento encarnado en la postura vital de los docentes.

la validez y seriedad con que los estudiantes asumían su punto de vista, y por eso les di un papel muy protagónico a los alumnos para opinar y proponer.

Realmente el proceso de rediseño curricular fue una *cocreación* entre directivos, docentes y estudiantes en la que todos hicieron un aporte altamente calificado que desarrolló en mí el valor de la participación, como el eje de transformaciones sostenibles, porque solamente cuando uno es parte del proceso está dispuesto a cuidar y cultivar y a ejercer la paternidad responsable sobre lo que ha generado.

GM: *¿De qué manera se fue transformando la Facultad en esa nueva propuesta de formación, y cómo se hizo posible el cambio curricular?*

GA: En el proceso de participación se generó un ambiente de efervescencia en virtud del cual se fueron armando grupos de trabajo que dieron origen a propuestas muy valiosas, en los que el tiempo de dedicación no importaba, porque existía la conciencia de ser parte de una comunidad a cargo de una tarea histórica que exigía dar lo mejor en la generación de propuestas, en el atreverse a formular nuevas posibilidades, lo cual dio origen a los núcleos de integración para cada año de la Carrera. Esta propuesta surgió ante la problemática detectada en la fase de evaluación, según la cual el estudiante debía atender un promedio de siete materias por semestre, las cuales, si bien tenían una coherencia de prerrequisitos en cada línea curricular, al concentrarse en un mismo semestre eran una especie de colcha de retazos y no había una estrategia ni estructura que diera cuenta del diálogo entre saberes muy diferentes.

La propuesta de los núcleos de integración definidos para cada año de la Carrera fue diseñada para integrar el conocimiento, para propiciar una mirada interdisciplinar al papel de los factores

psicosociales y las instituciones en los modelos de desarrollo humano personales y colectivos, y para aportar en la búsqueda de relevancia en el quehacer y el impacto del psicólogo en sus diferentes ámbitos de actuación.

Este fue uno de los aportes más creativos del trabajo de rediseño y generó seminarios de integración en los que participaban todos los docentes de cada año con los estudiantes. Así se identificaron líneas de investigación y propuestas más integrales de formación e intervención. *La génesis y la constitución de lo humano* fue el núcleo de integración del primer año y *el papel de las instituciones en los procesos de socialización en el desarrollo de la persona* fue el eje del segundo año; en el tercer año, vinieron *las alternativas de actuación social del psicólogo en diferentes ámbitos*, con el objetivo de crear una psicología anclada a la realidad social del país, una característica propia de la educación jesuítica. En los dos últimos años, quedaron las prácticas por proyectos.

La manera de poner en práctica la metodología por núcleos de integración se basó principalmente en que los profesores de cada año, que antes se reunían según sus especialidades, tenían que documentar cuál era el núcleo de integración, volverlo realidad a nivel conceptual, interdisciplinar e investigativo. Fuimos afortunados, pues a través de Germán Rey conocí a Édgar Garavito, quien fue un enamorado del cambio curricular. Él estaba en el grupo de profesores del primer año, quienes, a la vez que asumían su cátedra, lideraban los seminarios de integración. Edgar lideró uno de estos seminarios, y escribieron un libro con la participación de los alumnos, él como profesor y todos los autores que habían trabajado. Conservo ese libro como una reliquia.

En el proceso reconocimos que no teníamos una competencia investigativa sólida, ni mucha tradición en el desarrollo de proyectos de investigación de la Facultad, así que buscamos quiénes tenían tradición investigativa en Colombia y entramos en contacto con expertos en psicología cognitiva de la Universidad del Valle y los invitamos para hacer comités conjuntos con los profesores de nuestra Facultad. De este modo –estamos hablando del año 1984–, ellos contribuyeron a la consolidación de los primeros grupos de investigación. También invitamos a Jorge Castaño, matemático de la Universidad Piloto de Colombia, para que formara parte del equipo de investigación sobre la prevención del fracaso en matemáticas y se quedó como profesor de nuestra Facultad. Atraer de afuera es una práctica muy sana, y así hubo varias personas que invitamos para trabajar conjuntamente.

En las prácticas, antes se iba a los diferentes ámbitos a ejercer funciones tradicionales del psicólogo: en los colegios, se realizaban programas de hábitos de estudio, orientación vocacional, atención a los padres de alumnos con dificultades; en el área clínica, se trabajaba en el diagnóstico de pacientes institucionalizados y apoyo a las familias; en las organizaciones, el énfasis estaba

en la selección y capacitación de los colaboradores, centrados en general en la adquisición de ciertas habilidades diagnósticas, un tanto asistencialistas, pero no se avanzaba en la causa de los problemas identificados ni se desarrollaban y probaban enfoques orientados a soluciones de fondo.

Las prácticas por proyecto se basaron en el enfoque de investigación-acción participativa, para lo cual se identificaron ejes de investigación que los docentes articulaban según las necesidades detectadas y se convertían en un proyecto al que los docentes le garantizaban continuidad a través de un trabajo de investigación, sistematización y documentación, y los alumnos generaban desarrollos investigativos orientados a la solución de problemas. Por ejemplo, uno de ellos fue Prevención del Fracaso Escolar en Matemáticas liderado por Ángela María Robledo y Jorge Castaño. Este enfoque se fundamentó en el trabajo de Piaget sobre las fases del desarrollo del pensamiento en el niño aplicado al desarrollo del pensamiento matemático y se originó en el ejercicio de intercambio con el equipo de la Universidad del Valle. En este sentido, las prácticas propiciaban un estímulo a la investigación y enriquecían el rol del docente y de los estudiantes. Posteriormente, Carlos Eduardo Vasco y Carlo Federici acompañaron este equipo, que fue muy exitoso en sus propuestas.

Otro trabajo muy interesante surgido de la propuesta de las prácticas por proyecto fue el liderado por Juan Carlos Negret, quien era monitor cuando empezamos el trabajo del rediseño curricular y un día fue a la Decanatura y me dijo: "Graciela, en cada semestre vemos cerca de siete materias y debemos hacer siete trabajos sin ninguna conexión entre sí, ¿por qué no hacer uno solo y que lo evalúen los diferentes profesores?". Después se vinculó como docente, lideró el Trabajo de Prácticas por proyectos sobre la enseñanza del lenguaje y hoy en día es un autor reconocido por su metodología y materiales para la enseñanza del lenguaje, al punto que ha asesorado al Ministerio de Educación y es un profesional reconocido internacionalmente.

El buscar otros tipos de instituciones para la realización de las prácticas, como el Ministerio de Educación, nos puso en contacto con Luz Nelly Vásquez y Vicky Colbert, e hicimos un proyecto muy bonito para todos los profesores de Escuela Nueva, que consistió en desarrollar materiales para integrar el desarrollo de la inteligencia y la creatividad a los contenidos curriculares. Un descubrimiento que me encantó fue comprender cómo las condiciones difíciles generan nuevas capacidades, pues, como todos los niños tenían que trabajar con unos materiales y guías comunes por grupo, aprendieron a leer según la perspectiva desde la cual veían la guía, de tal manera que los niños que solo las podían ver desde atrás leían las letras al revés. Desarrollaron esas habilidades e inicialmente los docentes no se dieron cuenta de eso.

A raíz de estas experiencias y reflexiones, invitamos al profesor David Perkins, de la Universidad de Harvard, a participar en diversos eventos y entablamos una relación académica muy valiosa. En una de sus visitas, el Ministerio de Educación citó a investigadores de distintas instituciones para que nos diera un taller sobre pedagogía de la comprensión y el conocimiento como diseño, durante el cual él quedó gratamente sorprendido de la creatividad de los colombianos, porque generábamos ideas por montones. Los participantes "sacábamos pecho" ante sus elogios, y cada uno se comprometió a hacer determinado proyecto, a poner en práctica lo generado en el taller. Al cabo de dos años regresó, y nos volvieron a citar a todos. Nos comentó que había trabajado en un seminario con los alumnos del programa de Doctorado en Pedagogía de la Universidad de Harvard las ideas grandiosas generadas en el taller y que crearon el concepto de "onda de pensamiento", para explicar cómo se requiere un ambiente diferente para estimular el conocimiento lógico-matemático, junto con otro para las artes, otro para las ciencias sociales, etc. Y desarrollaron propuestas pedagógicas para su concreción. Y, claro, se mostró muy interesado en escuchar los avances que nosotros habíamos logrado en este tiempo.

Ante su requerimiento, empezamos a mirarnos los unos a los otros para ver quién "salvaba patria" y mostraba algún ejercicio. ¡Y nadie le había seguido trabajando a las ideas generadas! Se creó un silencio sepulcral y Perkins nos dio una linda lección de lo que era el cultivo de la creatividad. Nos dijo: "Ustedes los colombianos son muy creativos y no valoran lo que es tener grandes ideas. Eso es lo que hace que las naciones y que las organizaciones crezcan. Es como si ustedes tuvieran piedras preciosas y las mandaran al mar. Si no hicieron nada con todo lo que trabajaron en el taller, han desperdiciado una gran oportunidad, porque para ser creativo hay que tener alma de jardinero: las ideas son como una semilla, pero deben encontrar la tierra abonada y recordar que no hay jardín sin jardinero".

GM: *Pienso que tu ejercicio profesional es un ejercicio de lo posible. ¿Cómo haces para mantener ese impulso en un mundo que te dice que no es posible hacerlo?*

GA: Para mí, es como si las palabras "no es posible" me inspiraran, porque está claro que plantean un reto. Claro que sí. Hay una anécdota de mi infancia y la metáfora del espíritu de paseo. Cuando íbamos de vacaciones, mi mamá nos decía: "Nos vamos, pero, eso sí, ¡acuérdense que tenemos que ir con espíritu de paseo!". El espíritu de paseo era enfrentar todas las vicisitudes con confianza y alegría. Por ejemplo, mientras nos bañábamos, los 10 hijos, los papás y la abuela Graciela, era muy probable que nos dejaba el tren o el bus, que perdiéramos la conexión, etc. Y en lugar de echarle la culpa al último de la fila, nos decía: "Tomémoslo con espíritu de paseo, nos va a salir un programa mejor". Ese espíritu de paseo es ese optimismo, esa fe, la posibilidad siempre presente. Si se perdía un hermano, o se caía, el mantra era: a encontrarlo

o a curar la herida y salir cojeando, ¡pero con el espíritu de paseo intacto! Este espíritu que aprendí en la infancia probablemente se refleja en el título del primer libro que escribí: *La travesía creativa*. En este libro trabajo tres generaciones en el estudio de la creatividad: el pensamiento creativo, la solución creativa de problemas y el vivir creativo, en el que trabajo los arquetipos como una gramática vital para escribir la vida, esto es, para desarrollar el sí mismo. Allí desarrollo por primera vez el tema de los arquetipos, donde propongo cuáles son los arquetipos que configuran la actitud creativa: el inocente, el destructor, el buscador, el creador, el amante y el guerrero. Posteriormente, después de conocer a Carol Pearson, autora junguiana que trabaja el enfoque de los arquetipos, la invité a dictar unos talleres de liderazgo con este enfoque y le comenté la idea de articular los arquetipos a tres caminos: el del conocimiento, el del poder y el del amor, y como resultado, escribí con Diego Parra el libro *De arquetipos, cuentos y caminos*, donde desarrollamos este enfoque.

Para que haya verdaderas transformaciones –y eso tiene que ver con el concepto de innovación–, tiene que existir el arquetipo del destructor, en armonía con el del creador, para desarrollar la capacidad de olvidar y soltar lo que ya funcionó y de desaprender, destruir o deconstruir lo que se ha convertido en una repetición sin evolución, que fue lo que hicimos en la Facultad. Ese destructor luminoso es el que destruye para generar vida. Es un arquetipo difícil de aplicar, porque uno de cierta manera se siente culpable de destruir lo que ya estaba funcionando bien. A veces en la Facultad los alumnos me decían: "Graciela, usted nos tiene como conejillos de indias" y yo les decía: "Entre todos estamos en un proceso de demolición para transformar, que nos va a permitir descubrir nuevos pilares e identificar qué elementos conservar y preservar". Esto fue difícil, y yo vivo muy agradecida, porque la Universidad Javeriana confió en mí y me dio la autonomía para lograrlo.

Un ejemplo muy bonito del arquetipo destructor, que tiene que ver con el liderazgo de equipo y la innovación, es el que se realizó en el Consejo de la Facultad de Psicología. El Consejo asumió la tarea de evaluar, de criticar, de desaprender, de alejarse de lo que siempre había sido y pensar algo nuevo. Tener la capacidad, por ejemplo, de crear una estructura matricial del currículo: por un lado, las áreas y por otro los núcleos de integración. Eso no estaba en los Estatutos ni nada. Por otro lado, teníamos unas discusiones acaloradísimas, porque había gente de un valor y un nivel increíble: Arnoldo Aristizábal; Nelson Ortiz; Ángela María Robledo; Maggie Gutiérrez; Hernando Gómez, el Sardino un retador profesional. El equipo implementador era el Comité de Currículo, liderado por Gloria Alzate, quien era como el polo a tierra, pragmática. Eso sí era hacer escuela, porque el papel de la universidad es ser escuelas de conocimiento, a partir de la investigación, el desarrollo académico y la interacción con el entorno. No es seguir repitiendo lo que se ha venido haciendo en otras latitudes.

Para que haya verdaderas transformaciones –y eso tiene que ver con el concepto de innovación–, tiene que existir el arquetipo del destructor, en armonía con el del creador, para desarrollar la capacidad de olvidar y soltar lo que ya funcionó.

Los procesos de cambio participativos son más lentos, pero más sostenibles. Me inspiré en Ignacio Martín-Baró, jesuita y psicólogo social reconocido como pionero de la psicología social, cuya vida y obra nos sigue inspirando. Yo lo conocí y, al escuchar su propuesta –tan sólida, creativa y comprometida sobre la importancia del papel de la psicología en un país en guerra–, le compartimos nuestra apuesta y nos acompañó en diferentes momentos en reuniones, congresos y celebraciones especiales de la Facultad. Para Ignacio Martín-Baró, la historia no son los hechos ni lo que ya pasó, sino los "por hacer". Él decía que la psicología latinoamericana tenía que concentrarse no tanto en el pasado ni en repetir modelos que nos llegaban de otras partes, sino que debía concentrarse en transformar lo que fuera necesario para realizar un aporte contundente a la sociedad. Para mí, eso también fue como un mantra. Realmente inspiró profundamente las transformaciones logradas. A raíz de su muerte, en 1989, en El Salvador, la Facultad instauró la Cátedra Internacional Ignacio Martín-Baró, que sigue vigente hasta hoy, como una forma de mantener vivo su legado.

La renovación curricular generó tensiones permanentes entre los profesores que estaban trabajando los diferentes ejes, liderados por los directores de departamento, con participación activa de docentes: el teórico-disciplinar, que dirigían Maggie Gutiérrez y Arnoldo Aristizábal; el enfoque crítico social, que lideraba Hernando Gómez; el problémico, que lideraban Nelson Ortiz y Ángela María Robledo. Ellos se cualificaron en el debate, porque cada uno generaba los mejores argumentos y apuestas conceptuales y metodológicas. Parecía que nadie se fuera a poner de acuerdo, pero yo tenía la plena confianza en que sí lo iban a hacer, en que las propuestas podían ser compatibles, a pesar de que los equipos las veían como excluyentes y eso les generaba cierto clima de confianza.

Eran unos debates "como para alquilar balcón". Había mucho conflicto, pero a eso yo no le tenía miedo, sino que, al contrario, lo consideraba un dinamizador. En esos debates se socializaba lo que se estaba generando en los núcleos de integración, y se desarrollaron los tres ejes arriba mencionados, en un ambiente de aprendizaje permanente basado en el diálogo, la capacidad de producción intelectual, documentación, reflexión y compromiso con la transformación de la formación y el quehacer profesional. El documento que condensa todos estos desarrollos, *Rediseño curricular de la Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Javeriana*, se convirtió en objeto de análisis e inspiración para los desarrollos respectivos de las diferentes propuestas que le dieron vida a la reforma.

En medio de esa efervescencia académica, Hernando Gómez, el Sardino, un día me abordó y me dijo: "Chela, tenemos que hacer algo radical, porque si seguimos en reuniones para el nuevo currículo, apegados a la antigua estructura de departamentos, nunca vamos a poder pensarlo; tenemos que hacer algo drástico". "¿Cómo qué?", le pregunté. "Podríamos hacer una renuncia simbólica todos los jefes de departamento". No recuerdo quién dijo: "¡Qué idea tan buena, Sardino! Eso es lo que hay que hacer". Por supuesto, hubo debate, pues no todos estuvieron de acuerdo. Pero al final la idea caló e hicimos una carta muy bien fundamentada, dirigida a Agustín Lombana, entonces vicerrector académico, y la firmaron todos.

Luego Agustín me pidió ir a la Vicerrectoría por un asunto muy delicado. Me pregunté qué habría pasado: algún problema con un profesor, algo ilícito, y llegué asustada. Cuando le pregunté qué pasó, me mostró la carta con la renuncia de todos los directores. Y le dije "Ah, era eso, Agustín. Esto lo decidimos por consenso por tales motivos…". Me dijo: "Chela, pero usted también tiene que poner límites". Y le dije: "Agustín, pero el obstáculo es real, no podíamos pensar con libertad y es una renuncia más simbólica". Nos contestó la carta y pidió una reunión. Cuando nos escuchó a todos, dijo: "Sí, sigan". Lo convencimos de la seriedad y la consistencia de lo que estábamos haciendo. Unos años después, siendo el padre Jairo Bernal, S. J., el vicerrector académico, nos llegó una carta de felicitación del Icfes [Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior], elogiando como serio y sistemático el proceso de rediseño curricular de nuestra Facultad de Psicología. Después me llamaron a invitarme de facultades de otras partes del país para que les compartiera la experiencia.

Después de haberme retirado, al padre Marco Tulio González, S. J.,le pidieron que hablara en nombre de todos los decanos. Él habló e hizo una caracterización de cada época de la Facultad. Fue un discurso que me conmovió, en el que dijo: "Chela, la imaginación al poder. Tomó el lema de la revolución de Mayo del 68 y la época de ella fue la imaginación al poder". Me pareció un reconocimiento muy bonito y muy especial. Creo que para él fue impactante que algo que yo había

ayudado a construir, después dijera que teníamos que reinventarlo. Yo fui parte de la decanatura de Marco Tulio. Me encantaba lo que hacía, pero siempre fui muy crítica. Pero esa es la evolución de la vida y del mundo, y yo creo que con el tiempo él valoró lo que se hizo. Además, esa confrontación de él fue muy sana, porque también fue un polo a tierra. Ese es el arquetipo destructor en acción. Si no se libera, si no se olvida, no se puede dar un paso a lo nuevo, no se puede reinventar. Es esa fuerza de la vida que enseña que hay que morir para renacer. De lo contrario, uno se queda oyendo sus propios discursos, en la autocomplacencia, y no, hay que salir de eso y seguir evolucionando y creciendo.

Me encontré hace poco con Carlos Eduardo Vasco y me dijo que lo que habíamos hecho con la psicología en el país había tenido un impacto que no me alcanzaba a imaginar. Y creo que así fue, pues gracias al trabajo de consulta realizado con los decanos y a la socialización de resultados, Florence Thomas, Rebeca Puche, Beatriz Anaya, Miguel Salas y otros decanos nos planteamos la importancia de crear la Asociación Colombiana de Facultades de Psicología (Ascofapsi), de la cual fui su primera presidenta, y que hoy tiene sede propia, una editorial y realiza una importante labor en pro del desarrollo de la psicología en el país. A veces me invitan a cocteles con las distintas promociones de exalumnos. Me comentan sobre trabajos que están haciendo en el proceso de reconstrucción por la paz, por las víctimas, por las instituciones. Digo que sería muy bueno que la Facultad recogiera todo esto y lo visibilizara, que asumiera un papel más protagónico, aunque desconozco lo que se está haciendo. Algo que nos enseñó Ignacio Martín-Baró fue la importancia de estar presente en la opinión pública.

GM: *Por allí donde has pasado has promovido vida, y eso fue lo que hiciste en la Facultad de Psicología. Promoviste una vida que floreció. ¿Cómo das un salto tan grande a otro momento en el que dejas la Facultad y te metes a trabajar en nuevos proyectos sobre creatividad?*

GA: La metáfora del viaje del héroe de Joseph Campbell y los arquetipos de Carl G. Jung desarrollados por Carol Pearson son fuentes en las que yo me he inspirado en lo personal y en mi trabajo en creatividad e innovación. En ese viaje del héroe se habla mucho de que uno a lo largo de la vida vive varios viajes y, al culminar una vuelta en la espiral, debe estar atento a su alma y preguntarse cuál es la llamada y volver a emprender un viaje. El padre Luis Arturo Barrera, el inolvidable Buby me lo expresó de una manera hermosa: la creatividad fue la cometa que te haló y te llevó fuera de la universidad. Creo que fuimos la pareja más feliz de decanos: nos sentíamos orgullosísimos y decíamos que éramos la pareja ideal: muy distintos, y él fue el garante de la delicada labor de tejer ese clima o medio universitario de humildad, apertura, inocencia y respeto que nos contuvo alegres y comprometidos en todo el proceso.

GM: *¿Cómo hiciste para irte de la Universidad Javeriana? Te fuiste dejando la Facultad en un nivel muy alto.*

GA: Ha sido el sitio más maravilloso en el que he trabajado. Me fui muy bien y contenta, agradecida y honrada por haber sido parte de este equipo tan comprometido y creativo, aunque con nostalgia, al abandonar un lugar que para mí fue sencillamente maravilloso. Cuando estoy terminando un ciclo, me digo "llegó la hora de emprender el viaje" y llamo a filas al buscador y al destructor. Ya habían llegado a la Facultad personas muy valiosas que estaban en cargos directivos y el resto del equipo había sido parte de esta travesía. Tenía que irme, pero me quería ir dejando en libertad a los que llegaban, para que siguieran este legado de evolución, de reinvención, y si me quedaba, iba a estar "metiendo la cucharada".

Pensé que tenía que inventarme una metáfora que me ayudara a dejar ese espacio tan maravilloso, porque tenía que dejar que otros hicieran lo que yo hice. Y me llegó la imagen de Sarah, un personaje de la Biblia que tenía que emprender un viaje y que, si volteaba a mirar, se convertiría en estatua de sal. Como yo no me iba a convertir en eso, decidí irme y hacer una organización, un espacio llamado Creatividad e Innovación, desde el que he trabajado con muchas organizaciones, comunidades, universidades, en diferentes países.

Efectivamente, la cometa de la que habló Buby fue la creatividad. Y sí, porque en el Congreso Internacional de Creatividad que organicé antes de dejar la universidad, que se llamó Ampliando Espacios para la Creatividad, propuse que la creatividad no solo era una expresión personal, sino una competencia, una postura vital que debe cultivarse en la pedagogía, en la empresa, en lo social. Y como este es el tema vital que más he trabajado, me fui de la universidad para dedicarme de lleno a trabajar este tema y creé una firma de consultoría: Creatividad e Innovación, espacio desde el que he venido acompañando desarrollos de creatividad personal, educativa e innovación organizacional y social. A eso me he dedicado, y eso me llevó a viajar a España y a otros países. Duré ocho años trabajando todos los meses de julio en la Universidad de Santiago de Compostela en una maestría en Innovación. Trabajé mi enfoque de creatividad desde los arquetipos, pues creo que la creatividad más importante es la construcción de subjetividad en virtud de la cual consolidamos el sí mismo.

Allá conocí a Diego Parra, con quien escribí el libro que ya mencioné: *Arquetipos, cuentos y caminos*. Él era un cuentero, economista, y una persona muy valiosa que murió hace poco. Tenía una firma de consultoría que se llamaba Katarsis. Lo conocí en un café. Cuando vi que era un cuentero maravilloso, me le acerqué y me dijo que había venido a estudiar una maestría. Nos dimos cuenta de que ambos éramos colombianos y que iba a ser mi alumno. Empezamos a hablar de los arquetipos y me dijo que me tenía un cuento para el arquetipo

del huérfano, "Juan mala suerte", y así hicimos una conexión muy especial y escribimos juntos el libro.

En la época en que trabajé en la Facultad teníamos una mirada crítica al alcance e impacto de la psicología organizacional. Sin embargo, el haber trabajado en empresas como Carvajal, Carbones del Cerrejón, Abbott, Ecopetrol, Azúcar Manuelita, Totto, Caracol T. V., entre muchas otras, logrando resultados muy interesantes, me permitió descubrir que las organizaciones son uno de los espacios donde más se están generando modelos interesantes de formación y empoderamiento de los equipos, donde se está desarrollando innovación abierta en sinergia con el ecosistema social y productivo, y descubrí así mismo que hay una gran oportunidad para desarrollar propuestas de innovación social generando sinergias entre comunidades, organizaciones y entidades del Estado.

El enfoque que yo le doy a la innovación en las organizaciones tiene las dos caras de la moneda. Por un lado, crear una cultura creativa que tiene que ver con atraer el afuera, con crear climas de confianza donde la creatividad y la diversidad se expresen, donde la participación cree comunidades de intereses, apuestas, búsquedas, prácticas culturales que conserven lo que vale la pena preservar, que suelten lo que es necesario soltar y que renueven los quehaceres, las prácticas, los oficios, y, por otro lado, la gestión de la innovación, que tiene que ver con apuestas de transformación e invención que hagan sostenibles las organizaciones en tiempos de tanto cambio, incertidumbres y transformaciones, para lo cual hay que definir focos, roles de los involucrados, orquestar la participación, buscar aliados en el ecosistema, generar nuevos conceptos, servicios, sinergias, productos, atreverse a ser disruptivo, para lo cual el enfoque de los arquetipos es una herramienta invaluable, apoyando la demolición de lo que ya cumplió un ciclo, socializando los resultados y reconociendo a los innovadores.

GM: *Desde tu experiencia académica, como decana y como emprendedora, ¿qué esperarías de las facultades de Psicología en general en un momento como el que estamos viviendo en Colombia?*

GA: Creo que el momento amerita un liderazgo de las facultades de Psicología en sintonía con los nuevos modelos de innovación abierta que proponen un modelo colaborativo, de cocreación entre equipos, organizaciones e instituciones, en alianza con el ecosistema. Atraer el afuera, para lo cual las universidades y las facultades deben abrirse un poco más al entorno y ser más ágiles. Se requiere hacer equipo a nivel interinstitucional, pues en el discurso de los mismos con los mismos no surge la novedad. Las facultades de Psicología son las llamadas a inventariar qué se está haciendo, ver cómo se puede integrar, potenciar el quehacer y el saber de la psicología desde la Ascofapsi, contactar los organismos del Estado que están buscando con más consistencia soluciones sostenibles y apoyar efectivamente ese camino de

polinización social desde su experticia sobre lo humano.

Para ello deben estar dispuestas a transformarse, pues la innovación es un camino solidario, no solitario, y tiene que ver con diálogo de saberes, con sinergias, con darse licencia de pensar en borrador, atreverse al error, que es algo que las universidades todavía castigan, y en cambio en innovación al error se lo denomina preéxito, pues es un camino de prueba, de prototipado, hasta que encontramos qué es lo mejor, y lo mejor lo construimos con los pares, con las comunidades, con toda la cadena de valor. Lo que me ha permitido ese ingreso a las organizaciones es descubrir que en todas partes existen grandes talentos, que el colombiano tiene unas capacidades inmensamente grandes y que a veces no las sabemos canalizar. También he corroborado ampliamente que, cuando se orquesta adecuadamente la participación, la gente siempre nos sorprende con su imaginación y deseo de colaborar y de ser parte de una comunidad con propósito. Algo que nos enseñó Ignacio Martín-Baró fue la importancia de estar presentes en la opinión pública.

En lo referente a un tema tan vital para el país como el de la reconstrucción de Colombia después de una guerra tan violenta y prolongada como la que hemos vivido, me conmovió mucho que en la reunión que hicieron de los 55 años de la Facultad de Psicología, Pablo Fernández Christlieb, quien dictó en esa ocasión la lección inaugural del Doctorado en Psicología de la Universidad Javeriana, dijo que cuando en Colombia había ganado el no, en el plebiscito sobre los acuerdos de paz en el 2016, todos los intelectuales del mundo se habían estremecido, pues creían que Colombia iba a restaurar la esperanza sobre la posibilidad de reconciliación y la superación de la guerra en el mundo.

Cuando a nivel personal o social se pierde la esperanza, y si a esto se le suma que se incrementa el miedo, entramos en un proceso de desempoderamiento individual y colectivo muy dañino para el desarrollo. Por eso considero que no solo la psicología, sino las distintas ciencias sociales, económicas, ambientales, tenemos que realizar un trabajo sistemático y contundente para avizorar enfoques, metodologías, apuestas que le comuniquen al inconsciente colectivo que la paz es posible y que, ante todo, es una apuesta personal, familiar, organizacional y política, y que no podemos delegarla a un Gobierno de turno, sino que es una construcción colectiva, en el convencimiento de que si las cosas no marchan bien en su conjunto, todos perdemos. Se requiere transformar el miedo en coraje y la desesperanza en compromiso, para asumir esta gran tarea que la vida ha puesto en nuestras manos. Los colombianos no somos conscientes de cuál es nuestra llamada como país, de todo lo que le podríamos enseñar al mundo, si uniéramos esfuerzos, si potenciáramos la creatividad –tan dispersa por el egoísmo, cada uno en su isla o en su esquina–, si aprovecháramos la maravillosa

biodiversidad natural y humana con que hemos sido bendecidos. El momento es para acercar mundos, para tejer relaciones, para hacer alianzas, para una polinización desde el amor que le pueda devolver la esperanza no solo a Colombia sino al mundo. El camino del amor es una invitación a aceptar nuestra perfecta imperfección y la de los demás desde la humildad y el respeto, haciéndonos conscientes de que necesitamos de los otros para generar apuestas incluyentes en las que los sueños, las aspiraciones, las necesidades y talentos de todos y todas sumen.

El que atraviesa Colombia es un momento en el que esta llamada cobra especial vigencia, pues la polarización no es otra cosa que un intento de mostrar que el punto de vista de cada uno es superior al del otro, más sabio, más completo, más pertinente, y lo que la voz de nuestra gente y el momento que vivimos nos está pidiendo es más bien que reconozcamos al otro diferente, con respeto. El significado de la palabra respeto es darse licencia de mirar al otro por segunda vez, libre de etiquetas y prejuicios que congelan su posibilidad de transformarse y evolucionar. Y eso es lo que necesita el país, en esta encrucijada, en la que en buena hora el ejercicio de la democracia nos ha colocado: humildad para aceptar nuestras limitaciones y las de los demás, y confianza para poder construir un puente que acoja la diversidad y enriquezca y haga viables los acuerdos, ratificando nuestro derecho como pueblo a la "eucatástrofe", término acuñado por Tolkien, para referirse al *derecho al final feliz* que nos recuerdan los cuentos de hadas y que, por qué no, deberíamos aplicar a las historias personales y colectivas.

En el Segundo Congreso Internacional de Creatividad, que organicé en el 2016 y que se realizó aquí en la universidad, después de 20 años de haberme ido, gracias a la hospitalidad y confianza del padre Joaquín Sánchez, entonces rector, y del padre Vicente Durán, vicerrector académico, conocimos algunas experiencias muy valiosas de innovación social. Como la de Emilio Méndez, un empresario que conocí en Guatemala. Primero que todo, se inventó el movimiento llamado GuateAmala. Llegó a la conclusión de que parte de la culpa de que los guatemaltecos fueran pesimistas era el nombre del país, y al agregarle la letra "a" agregó un elemento apreciativo, para pensar en cuáles son las cosas bonitas que se tienen en Guatemala y extender una invitación a amarla. Él mismo lideró después otro movimiento llamado Despierta Guatemala, que consistió en llevar empresarios a convivir durante un fin de semana con indígenas que viven en la precariedad más absoluta. Crearon un vínculo después de convivir un fin de semana y llegaron comprometidísimos. En este momento tienen una fundación y han conseguido millones de dólares de todo el mundo. Lo que le impactó y le llevó a eso fueron los índices de un alto porcentaje de niños indígenas que tenían problemas de retraso por la desnutrición. Esa fue la llamada que le llevó a diseñar ese proyecto.

También conocimos el programa Utopía de la Universidad de La Salle, dirigido a jóvenes bachilleres de zonas rurales afectadas por la violencia para formarse como ingenieros agrónomos, con los mejores docentes de la universidad, para convertirlos en líderes de sus lugares de origen y gestores de la empresarización productiva del campo. Han construido una ciudad universitaria a trece kilómetros de la zona urbana de Yopal, Casanare, con 1200 hectáreas que se han ido integrando a la producción agrícola y ganadera asociada al proyecto. En Utopía los estudiantes son becados y se financian con un sistema de benefactores. Todos los procesos productivos que genere el proyecto cumplen con los estándares de producción ecológicamente responsable y sostenible.

GM: *¿Cómo se puede potenciar la creatividad en las generaciones actuales?, ¿cuál es el papel de los jóvenes?*

GA: Aunque he estado alejada de cómo han evolucionado los psicólogos, de cómo son los psicólogos jóvenes, sí he trabajado con los *millennials* en las organizaciones. Hay muchos que sienten que quieren cambiar el mundo, que no solo buscan en su trabajo las ganancias económicas, el prestigio, sino cumplir un propósito. A los jóvenes de esta generación, más que a los de cualquier otra, los mueve el sentido ecológico. Quieren cuidar el planeta, y por eso muchos no quieren tener hijos, porque temen traerlos a un mundo en riesgo. En Europa se generó un movimiento de jóvenes llamado Consumo Responsable. Evalúan las organizaciones preguntando cuál es la postura ecológica de esta organización, cómo es el reciclaje, los materiales que usan y cuál es su responsabilidad. Si no cumplen esto, no compran. Lo mismo hacen analizando su dimensión social: ¿cuáles son las prácticas de responsabilidad social?, ¿cómo tratan a los trabajadores? Son críticos, con una conciencia ecológica y social muy valiosa. A estos jóvenes no les interesa acumular plata para tener cosas. A ellos les interesa tener experiencias, tener un propósito, y esperan que las organizaciones también lo tengan. Les interesa aprender, evolucionar, crecer, que su trabajo tenga un sentido. Yo tengo mucha fe en las nuevas generaciones, porque son gente que trae una infraestructura humana distinta. Esa es una responsabilidad muy grande de las universidades, ser más relevantes, trazar apuestas más significativas, aprovechar todo su potencial.

GM: *¿Qué nuevos proyectos y obras tienes en mente realizar?*

GA: Quiero dedicarme a la polinización. Desde Creatividad e Innovación creamos como familia, hace tres años, la Fundación Colibríes, cuyo lema es "Conectando corazones", y estamos dedicados a tender puentes entre empresas y comunidades y otras entidades para desarrollar modelos de innovación social. Hay un primer proyecto muy valioso, cuyos resultados se socializarán en este segundo semestre de 2018 y otros en curso. Y también quiero dedicarme al libro sobre la paz y la polinización desde el camino del amor.

Si tengo que pensar en un lema, sería: "Ser docente es acompañar el despliegue de los talentos", entendiendo que la principal obra es el relato que uno hace de sí mismo, de su identidad.

GM: *En tu larga trayectoria docente, ¿qué ha significado para ti ser profesora universitaria?*

GA: Creo que es una verdadera vocación. Lo disfruto. Me parece que es una de las relaciones más retadoras, estimulantes e inspiradoras. Siempre percibí a los estudiantes desde el primer semestre como colegas y así me respondieron.

GM: *¿Cuál sería tu lema para el pensamiento educativo?*

GA: Me gusta mucho lo que planteó Gabriel García Márquez en el documento "Colombia al filo de la oportunidad", cuando le preguntaron qué deben hacer los maestros para estimular la creatividad en los niños y él respondió: "¡No estorbar!". Pues en su caso su pasión era la literatura y le tocaba leer a escondidas, en las noches, con una linterna, y dedicarse a responder a una cantidad de materias en un internado. Si tengo que pensar en un lema, sería: "Ser docente es acompañar el despliegue de los talentos", entendiendo que la principal obra es el relato que uno hace de sí mismo, de su identidad y que, por lo tanto, es imperativo cuidar el impacto de nuestra palabra en ese relato, entendiendo que esa identidad se puede reescribir, hasta el último día. Tenemos que remitologizar nuestra historia, entender que somos los constructores de esa historia personal, organizacional y colectiva y que trabajando juntos podemos reinventarnos a nosotros mismos y las instituciones.

GM: *Muchas gracias, Graciela.*

TRAYECTORIA ACADÉMICA

- **1967-1971**
  Cursa estudios de Psicología en la Pontificia Universidad Javeriana.

- **1972**
  Se vincula como profesora de la Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Javeriana.

- **1978-1979**
  Cursa estudios de Maestría en Tecnología Educativa e Investigación en la Pontificia Universidad Javeriana.

- **1975-1980**
  Es directora del Departamento de Psicología Educacional de la Pontificia Universidad Javeriana.

- **1981-1990**
  Es decana académica de la Facultad de Psicología.

- **1986-1989**
  Es presidenta de la Asociación Colombiana de Facultades de Psicología (Ascofapsi).

- **1990**
  Organiza el Congreso internacional Ampliando Espacios para la Creatividad.

- **1987-2001**
  Imparte el taller Liderazgo Creativo en la Maestría de Creatividad Aplicada, en la Universidad Santiago de Compostela, España.

- **1980-1990**
  Se desempeña como docente de programas de Educación Continuada en las áreas de Creatividad, Gestión del Cambio y Liderazgo de las facultades de Psicología y Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad Javeriana.

- **1996**
  Organiza, en colaboración con el programa de Educación Continua de la Universidad Javeriana, la Embajada de Estados Unidos y la Comisión Fullbright, los talleres de Liderazgo Personal y Prevención de la Drogadicción con la doctora Carol Pearson.

- **1996-1999**
  Imparte el taller Liderazgo Creativo, en la Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco, México.

- **2001**
  Recibe el Premio Nacional de Psicología del Colegio Oficial de Psicólogos de Colombia.

- **2000-2004**
  Imparte el taller de Liderazgo Creativo en el Diplomado de Creatividad en la Empresa, en el Instituto Tecnológico de Monterrey.

- **2005-2009**
  Imparte el taller Liderazgo Creativo, en la Escuela de Facilitadores de la Creatividad y la Innovación (EFCI), Guatemala.

- **2009-2012**
  Es docente de la Maestría de Creatividad e Innovación en las Organizaciones, en la Universidad Autónoma de Manizales.

- **2012**
  Participa como panelista en el simposio Retrospectivas y Perspectivas de la Psicología en Colombia en celebración de los 50 años de la Facultad de Psicología de la Universidad Javeriana.

- **2014**
  Participa en el conversatorio Evocando el Pensamiento de Ignacio Martín-Baró en la Cátedra Internacional Ignacio Martín-Baró, titulada Ampliar el Presente. Conversaciones para los Nuevos Tiempos de Paz en Colombia.

- **2018**
  Recibe homenaje en la celebración del Día del Maestro por la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana.

OBRAS SELECCIONADAS

- **2017**
  La innovación pedagógica en la educación superior. En *Innovación y prácticas pedagógicas en la educación superior. Perspectivas teóricas, investigación y experiencias* (cap. 3, pp. 35-54). Bogotá: Universidad del Rosario. [Publicado con María Fernanda Aldana.]

- **2011.**
  El camino del amor. Una vía para desnaturalizar la violencia. Bogotá: Panamericana / Fundación Plan.

- **2010.**
  La innovación como competencia. En *Creatividad e innovación*. Manizales: Universidad Autónoma de Manizales.

- **2003**
  De arquetipos, cuentos y caminos. Bogotá: SIC. [Publicado con D. Duque.]

- **1999.**
  Retos y tendencias en la gestión del cambio. Colección Master: Monografías de Creatividad Aplicada. Universidad Santiago de Compostela.

- **1997**
  En busca del héroe interior. Ponencia en el Seminario Taller sobre Itinerario de la Creatividad, Universidad de Antioquia, Programa de Desarrollo Pedagógico Docente.

- **1996**
  La travesía creativa. Asumiendo las riendas del cambio. Bogotá: Creatividad e Innovación Ediciones.

- **1996**
  Multiliderazgo creativo. Colección Master: Monografías de Creatividad Aplicada. Universidad Santiago de Compostela.

- **1992**
  Ampliando espacios para la creatividad. Memorias Primer Congreso Internacional de Creatividad, Pontificia Universidad Javeriana.

- **1991**
  Creatividad e innovación en las organizaciones. *Signo y Pensamiento, 10*(19), 41-48.

- **1981**
  La adolescencia a su alcance. Bogotá: Norma.

Educa

Ana Cielo
Quiñones Aguilar

en di

ación

En conversación con
Olga Lucía Ceballos Ramos

seño

PRESENTACIÓN

Ana Cielo Quiñones Aguilar es diseñadora industrial de la Pontificia Universidad Javeriana, graduada en 1986, y obtuvo el título de magíster en Historia Latinoamericana de la Universidad Internacional de Andalucía, España, en 2002. Su quehacer académico y su propuesta formativa han estado ligadas a pensar el diseño socialmente responsable a partir del respeto y renovación de la tradición y la cocreación con las comunidades con un enfoque participativo de reconocimiento de la cultura viva. Se vinculó como profesora de la Facultad de Arquitectura y Diseño en 1993, donde se desempeñó como directora entre 2007 y 2013, cargo en el que lideró la creación de la Red de Diseño con países de la región, en un trabajo conjunto con universidades de la Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina (Ausjal). Fue directora de la Especialización en Diseño y Gerencia de Productos para la Exportación desde 2014 hasta 2016.

Su gestión académica e investigadora se ha centrado en el conocimiento que se construye para pensar a Colombia como un país de regiones vinculado al contexto más amplio de la sociedad y dar prioridad a las propias realidades, tradiciones y comunidades del país, con lo que el diseño se ha centrado en el reconocimiento, defensa y protección de los patrimonios culturales. La profesora Cielo Quiñones proyecta en su docencia e investigación un profundo respeto por el otro y por la tradición, promoviendo en sus estudiantes procesos de valoración de otras culturas y expresiones de vida. Por eso, considera crucial el papel participativo y la posición crítica de los jóvenes, al ser portadores de reflexiones inéditas y de esperanza frente a la crisis civilizatoria y ambiental de la actual sociedad. La docencia representa para ella esa posibilidad de creación en el encuentro con los estudiantes y colegas y en el contacto vivencial con las diversas poblaciones originarias, como manifestación de una enseñanza y aprendizaje abiertos a la creación de redes de conexión intercultural.



EDUCACIÓN EN DISEÑO

Olga Lucía Ceballos Ramos (OC): *En esta entrevista vamos a hablar de tu historia, de tu trayectoria en la Javeriana, la cual tiene dos momentos: primero, tu formación en pregrado, en la cual conoces el proyecto educativo javeriano y la pedagogía ignaciana que enmarca la formación, y, luego, como docente con 25 años de experiencia.*

Ana Cielo Quiñones Aguilar (CQ): Primero quiero agradecer a la Facultad de Educación esta invitación y este homenaje. Me parece importante que se haga este reconocimiento y recoger la historia de la universidad a través de los testimonios de los profesores que han ayudado a construirla en su devenir.

OC: *Cuéntanos sobre esos primeros años de tu vida. ¿Dónde naciste, cómo transcurre tu infancia y quién te enseño a leer y a escribir?*

CQ: Nací en Bogotá, lo que hace parte fundamental de mi identidad. Soy andina, soy de montaña. Esa dimensión de mi ser, vinculada con el territorio y el espacio que me vio nacer y desarrollar, es muy importante. Mi infancia y adolescencia transcurrieron felizmente, acompañada por mis padres y hermanas en un hogar apacible, con amor, en un espacio bonito, puesto que teníamos una casa grande, que siempre estuvo habitada por perros, gatos, flores y plantas. Compartí esos primeros años de mi vida con mis hermanas y siempre recibiendo el cuidado de mis padres y disfrutando de las caminatas por los cerros orientales. Así pues, tuve una niñez de barrio en un ambiente tranquilo en esa época, donde los juegos de la calle, como la golosa, quemados, caucho, saltar lazo, nos dieron esa gran posibilidad de tener una infancia vinculada a la vida barrial de vecinos, y por ello mi adolescencia estuvo más vinculada a las amigas del colegio. Estudié en el colegio Santa Francisca Romana.

Aprendí a leer y a escribir con mis papás. Mi mamá, Rosita Aguilar de Quiñones, es una mujer muy amorosa, alegre y optimista, con muchas habilidades artísticas vinculadas con la música y la pintura. Ella desde niña tocaba el piano y pintaba. Y mi papá, Jaime Quiñones Gómez, era un odontólogo a quien le encantaba la historia y la geografía y siempre veló por que la biblioteca de nuestra casa tuviera libros. El escribir con buena redacción, ortografía y gramática lo aprendí de él. Definitivamente, ahora puedo decir que se dedicó a que nosotras escribiéramos bien. Gracias a la inmersión artística con mi mamá, tuve acceso a los cuentos, libros con imágenes hermosas, a realizar

dibujos y pinturas, al jardín y las flores. Fue mi contexto infantil y de la adolescencia. De esta manera, puedo decir que con ellos aprendí a leer, escribir y sentir.

OC: *Relacionando estas experiencias previas con tu opción profesional, ¿quién crees que ejerció influencia en ti para que hoy estés comprometida con los temas del diseño, con un marcado enfoque social?*

CQ: Yo reconozco esta primera influencia de mis padres y mis hermanas, de mi contexto familiar. A mis padres les gustaba que nosotras tuviéramos la experiencia del campo y de recorrer los pueblos colombianos. Hacíamos paseos cortos visitando pueblos y empezamos a reconocer estos pequeños lugares en donde vivían personas sencillas. Como mi padre era de Boyacá, nos llevó a pasear por pueblos como Ráquira, Tenza, Chiquinquirá y Moniquirá. La idea era que viéramos las artesanías, que dialogáramos con los artesanos, con los campesinos; ver los cultivos de papa, maíz, y que disfrutáramos los paisajes de Cundinamarca y Boyacá.

A mi mamá se le ocurrió que hiciéramos una estera y que sobre ella pusiéramos los objetos artesanales que íbamos compilando y que habíamos adquirido en los lugares que visitábamos. Fue un proyecto conjunto, de mi mamá y mío. La estera era un producto tejido, con fibras duras, lo que le daba una configuración de un tejido al que se le podían adherir elementos y objetos con facilidad. Yo tenía esa estera en mi cuarto, era algo que se iba construyendo en el tiempo, cotidianamente y con la experiencia de los viajes. Fue una creación colectiva entre mi mamá y yo: poníamos diversos objetos en esa estera, como ollas de barro e instrumentos musicales tradicionales, de modo que era algo precioso, lo que fue quedando plasmado allí en esa estera y en nuestras vidas.

Reconozco que ese fue mi primer acercamiento al mundo de la artesanía, una experiencia que fue muy vivencial, marcada por el acontecimiento de la visita a los pueblos, por el contacto directo con los territorios, compartiendo con la gente, con los artesanos, los campesinos y sus paisajes. Definitivamente, mis padres propiciaron ese encuentro. Hago reconocimiento a ellos porque nos enseñaron a ver esa belleza en las cosas simples, en nuestras costumbres y en nuestra cultura material de una manera estética. Ver la belleza en las culturas tradicionales, eso lo aprendimos con ellos.

OC: *Y, al terminar el bachillerato, ¿cómo vas tejiendo esa relación entre tus intereses y la decisión de estudiar Diseño Industrial en la Universidad Javeriana?*

CQ: En la decisión de estudiar Diseño reconozco la influencia de mi hermana Consuelo, quien también tiene una impronta artística. En el momento de elegir carrera, la idea era hacer confluir todos esos elementos: la posibilidad de crear y tener una vinculación con las personas, porque lo que yo veía, en esa temprana juventud –solo tenía

16 años–, es que el diseño se planteaba como crear objetos dirigidos a las personas para sus necesidades. Así fue que vi que tenía elementos interesantes en los que confluían las cosas que me gustaban, lo que había sido mi desarrollo en el colegio, mi vida familiar, y, también, con el gusto que tenía por las ciencias sociales. La opción por la Universidad Javeriana tuvo que ver con la influencia de mi hermana mayor, Martha Rosa. Ella estudiaba Psicología y estaba encantada con la universidad, así que su experiencia vital me motivó a querer estudiar aquí, además porque siempre el concepto y criterio de ella, tan asertivo, es y ha sido fundamental para mí.

Cuando empecé a estudiar la Carrera de Diseño Industrial fue un momento especial, porque estaba recién creada. Se había fundado en 1977, y yo fui de esas primeras promociones. Entonces, fue una etapa bonita, porque, cuando se funda algo, uno sabe que se ha puesto por parte de todas las personas una energía especial. Todos, el director y los profesores, querían que se diera el diseño industrial en el país, pero sobre todo que la Carrera tuviera una posibilidad de aporte a las situaciones particulares del contexto colombiano.

En ese momento había un fuerte cuestionamiento a lo que sucedía en Colombia en la dependencia de lo extranjero y una fuerte crítica relacionada con que nuestras posibilidades productivas siempre quedaban relegadas por importación de productos industriales y que, para colmo, nuestras materias primas no tuviesen un valor agregado, es decir, como productos industriales para la exportación. Por ejemplo, la dependencia de la industria nacional en el diseño de objetos era evidente, en la medida en que se basaba en hacer copias: se copiaban los diseños de los objetos y con ello se incurría en el pago de regalías por los diseños y patrones que llegaban del exterior; y esa dependencia también se veía en la ausencia del diseño y que no estuviese vinculado con los sectores productivos. En efecto, se pensaba en ese momento en la industria y, por consiguiente, la concepción de diseño estaba vinculada con la producción en serie. Lo que se quería promover en la Carrera era la posibilidad de hacer un diseño propio, pensar y crear los objetos para que correspondieran con nuestras culturas.

Como ese era el contexto de discusión y análisis de lo que se vivía en el programa de Diseño Industrial cuando fui estudiante, los profesores nos invitaban a la reflexión sobre esa situación del diseño y nos comprometían con la realidad, para responder a las necesidades de los grupos humanos y del país. Esto me encantó, porque eran problemáticas prioritarias que uno tenía que analizar y a las que debía dar respuesta mediante el diseño, dentro de un área temática de las que ya estaban definidas en el programa. Los profesores definieron cuatro áreas: salud, educación, recreación y agro. En el marco de estas áreas, uno tenía que analizar las problemáticas, para después resolverlas mediante el diseño de objetos y tecnología acordes con los sectores productivos del país. Nos pedían realizar una articulación muy interesante, de modo que se

pudiera responder a esas problemáticas, dadas en el contexto, y a partir de ahí pensar el diseño desde y con los sectores productivos. Entonces, los temas que se trabajaban involucraban tanto los objetos o productos de uso cotidiano como las tecnologías. Por ejemplo, se nos planteaba la necesidad del desarrollo de tecnologías propias y apropiadas, de la implementación de energías renovables, reconociendo siempre los problemas y necesidades propias de nuestro país.

Esa etapa que viví como estudiante, entre el año 1981 y 1986, representó un momento del diseño muy coherente con la situación del país, en la medida en que el programa estaba muy articulado y comprometido con esas realidades del contexto. En resumidas cuentas, esa fue nuestra formación. Fue también un momento de mucha energía, porque todos –los profesores, los estudiantes, el director– queríamos que se posicionara el diseño industrial con esta perspectiva.

OC: *Vemos, entonces, que hay una apuesta de un grupo de profesores jóvenes, inquietos, que están buscando mover esta reflexión, que se convierte en el reto que te propone la universidad cuando llegas. ¿Qué profesor crees que te marcó en este espacio académico?*

CQ: En ese momento, el decano del medio era el padre Tulio Aristizábal, S. J., una persona muy sensible a los temas vinculados con la historia del arte, la arquitectura y la cultura material de las regiones. Él hacía un acompañamiento muy cercano a los estudiantes en su proceso. Tenía una biblioteca en su oficina que siempre estaba a disposición de los estudiantes. Su oficina estaba abierta a la experiencia de diálogo, de compartir reflexiones y, también, al contacto con los libros, que en su mayor parte eran de historia del arte. Indiscutiblemente fue una figura importante. De los profesores, por ejemplo, hago un reconocimiento especial al maestro Jairo Acero Niño. Fue una figura clave en mi formación, para pensar el diseño con esa vinculación con el contexto y con los territorios. De alguna manera, este es un homenaje a él y a las personas que he nombrado en esta entrevista. Con él hice proyectos enmarcados en el agro, como el diseño de tecnologías propias y apropiadas para la producción de los quesos en Ubaté, del bocadillo en Vélez. Trabajábamos con proyectos vinculados con el mundo rural y con las pequeñas producciones nuestras. Si bien el programa de Diseño Industrial estaba orientado hacia la industria y se pretendía la producción en serie, de una u otra manera, Jairo aparecía con ideas de diseño orientadas al sector agro y al sector artesanal. Nos invitaba a pensar qué está pasando con la producción de los objetos artesanales, con su modo de gestionarlos, y sobre cuál era la situación productiva de los campesinos y los artesanos. Fue muy importante esa impronta.

OC: *En 1986 te graduaste como diseñadora industrial de la Javeriana, que te marca una impronta, un espacio para la reflexión y las inquietudes que traes. ¿Cómo fue el encuentro con la vida profesional, antes de que te vincularas a la universidad como docente?*

CQ: Me gradué con un proyecto vinculado con el sector rural, dirigido por el maestro Luis Carlos Lega,creando una máquina para la extracción de la pulpa y la semilla del maracuyá. A finales de 1988, me invitó la Universidad Rafael Landívar de Guatemala, homóloga de la Javeriana y parte del grupo de universidades de la Ausjal, a trabajar con ellos en el programa de Diseño Industrial, que estaba recién fundado. Como ellos estaban en su etapa fundacional, querían un profesional diseñador industrial joven, que pudiera articularse a los procesos de formación que adelantaban. Querían ver cómo era la formación en la Javeriana, y qué mejor que explorarlo con un recién egresado. Así pues, me vinculo con el programa de Diseño Industrial como profesora en 1989 y, más adelante, trabajando en temas y proyectos relacionados con comunidades. Cuando fui a Guatemala no pensé nunca en la envergadura de la invitación. Fue un compromiso muy grande. Fui la primera diseñadora industrial vinculada como docente en ese país y como tal se esperaba que orientara a la sociedad sobre el sentido y relevancia del diseño. Dentro de los primeros compromisos, estuvo el dictar una conferencia a todos los empresarios guatemaltecos sobre los factores humanos en la industria.

En Guatemala, un país con condiciones semejantes a las de Colombia, enfocados prácticamente a la exportación del sector primario –la minería, el petróleo, el sector del monocultivo– en especial, con la exportación de café, ya que es un país cafetalero, como ellos dicen. En ese momento, se quería hacer una diversificación de productos. La gremial de exportadores de productos no tradicionales quería fortalecer las posibilidades de exportación, pero con otros productos, para lo cual el aporte del diseño resultaba fértil. Estos gremios querían ver todas las posibilidades de productos que tuviesen la impronta de su cultura, para promover su exportación, entre los cuales estaban también las artesanías. De modo que trabajé junto con los estudiantes con esta gremial de productos no tradicionales en el diseño de nuevos productos de uso cotidiano y en la promoción de artesanías para la exportación.

Allí la Carrera de Diseño estaba orientada al estudio de tres sectores: artesanal, agroindustrial e industrial. Se quería trabajar con estos sectores y yo debía apoyar la formulación de los proyectos de diseño en articulación con ellos. Fue un proceso muy interesante, porque se dio una vinculación muy directa con estos sectores. Con los estudiantes desarrollamos proyectos muy interesantes orientados a resolver problemáticas ambientales. Guatemala es un país con muchos volcanes y junto a ellos siempre hay lagos. Había problemáticas de proliferación de una planta llamada buchón, la cual, si no se controla, consume el oxígeno de los lagos. Hicimos proyectos para extraer esta planta de los lagos y utilizarlo para hacer productos de abono; proyectos integrales para la producción del champiñón, el jocote de marañón; y otros vinculados con el desarrollo de posibilidades productivas en las regiones. Igualmente, se realizaron proyectos con el sector

artesanal de los tejidos. También proyectos en los que se buscaba el reconocimiento de las tradiciones de la cultura maya. Por ejemplo, el trabajo con los tejidos remite directamente a la historia de los pueblos que elaboran estos tejidos, el producto textil artesanal cuenta las historias, saberes y prácticas que se vinculan con la cosmovisión de los pueblos indígenas. Hicimos trabajos de valoración, de exaltación del producto artesanal, en donde el diseño tenía la misión de ser promotor de lo que es propio del territorio guatemalteco y de sus culturas. Un patrimonio espectacular.

Estuve en Guatemala varios años, luego regresé al país y, en el año 1992, hablé con el padre Eduardo Uribe, S. J., decano del Medio Universitario de la Facultad de Arquitectura y Diseño de la Javeriana, a quien conté sobre mi experiencia en la Universidad Rafael Landívar. Hablando con él, me enteré de que en ese momento se planificaba realizar un proyecto llamado La Gran Expedición Humana. El padre, al considerar mi trayectoria, indicó que hablase con el doctor Jaime Bernal Villegas, su director y principal organizador, quien me contó que era un proyecto interdisciplinar que buscaba hacer un homenaje a la diversidad humana, a las culturas indígenas y afrocolombianas. Generosamente fui acogida para participar. Así es que, en 1992, justo cuando se cumplían los 500 años de ese encuentro de mundos, me vinculé a la Gran Expedición Humana. Yo no tenía contrato con la universidad, lo hice de manera voluntaria. Planteé un proyecto sobre textiles, porque venía conmovida por la historia de los tejidos y sensibilidad de los pueblos indígenas guatemaltecos. El proyecto se llamó Técnicas, Tecnologías y Productos en las Tribus Indígenas de Colombia y tenía como objetivo hacer un reconocimiento y valoración de los textiles como patrimonio cultural colombiano y demostrar que esos patrimonios estaban vivos y que deberíamos respetarlos y protegerlos.

En el primer viaje en que participé fuimos al Chocó a la comunidad wounann o waunana y luego, en un segundo viaje, compartimos con el pueblo arhuaco, en la Sierra Nevada de Santa Marta; en un tercer viaje, al Guaviare, visitamos una comunidad del pueblo tucano y conocimos a los guayaberos, y en el cuarto viaje estuvimos con los guambianos. Participé en estos viajes, de los 19 que realizó la Gran Expedición Humana en todo el país. Los recorridos fueron vitales y de ahí empezó mi amistad con varios pueblos originarios de Colombia, especialmente con el pueblo arhuaco, con una gran amistad, que ya lleva 25 años.

En 1993, estando dentro de la Expedición, me vinculé como profesora de cátedra a la Facultad de Arquitectura y Diseño, porque toda esa investigación que estaba haciendo era interesante para el Departamento de Estética. La primera asignatura que impartí fue Proyecto de Diseño con Énfasis en Semiología. Teníamos un equipo maravilloso, conformado por el profesor William Vásquez, la profesora Gloria Barrera y el profesor Carlos Mario Peralta. Ahí empezamos una relación

El trabajo con los tejidos remite directamente a la historia de los pueblos que elaboran estos tejidos, el producto textil artesanal cuenta las historias, saberes y prácticas que se vinculan con la cosmovisión de los pueblos indígenas.

de colegas muy significativa, especialmente con Gloria, con quien comenzamos a tejer no solo nuestra amistad, sino también una línea de investigación, acompañada de reflexiones, debates, consensos y disensos sobre el diseño y su vinculación con las culturas, con las comunidades, con el sector artesanal, con los artesanos, con los pueblos originarios y afrocolombianos. Ha sido un proceso muy bonito el compartir con Gloria durante todos estos años, siempre abiertas al diálogo, con la posibilidad de crear, tejer conocimientos, y por ello hemos logrado consolidar una perspectiva crítica y propositiva sobre el pensar y hacer del diseño y reflexiones interesantes sobre la vinculación y el trabajo de los diseñadores con las comunidades, pueblos y diversos grupos humanos, principalmente con las comunidades artesanales. Realmente, yo reconozco que mi ser se ha construido gracias a mi familia, mis compañeros y amigos y a todas estas influencias a las que me he referido.

OC: *Cielo, ¿podrías contarnos cómo encontraste la Carrera de Diseño Industrial luego de esta experiencia de formación en Guatemala?*

CQ: Cuando regresé de Guatemala, la Carrera de Diseño Industrial ya había transitado por esa primera etapa inicial, fundacional, y ya estaba en otra etapa, más comprometida con los temas ambientales y culturales, de acuerdo con la misión institucional formulada en 1992, y su compromiso con unas problemáticas claramente definidas, como la falta de conciencia sobre la identidad cultural en nuestro país. En ese momento histórico, la universidad se siente interpelada por lo que se ha expresado en la Constitución de 1991, pues se busca un mayor compromiso por este reconocimiento de que somos un país diverso, con múltiples culturas. La universidad formula su misión comprometiéndose con varias problemáticas que son prioritarias en ese momento: la crisis ambiental, el desconocimiento de las identidades culturales y la valoración de la diversidad cultural,

la crisis ética y otros problemas relacionados con la violencia que había vivido el país. Particularmente nos llega a la memoria la etapa de Pablo Escobar y la violencia desatada por el narcotráfico.

Esto hace que la Facultad también formule un nuevo currículo, tras un fuerte debate y diálogo entre los profesores y directivos que conformaban una academia muy viva y muy activa. Los profesores éramos en su mayoría jóvenes y compartíamos una comprensión general y crítica de los problemas que vivía el país. De manera que ese nuevo currículo lo coconstruimos arquitectos y diseñadores muy unidos, con mucho trabajo y esfuerzo. Teníamos un seminario de profesores, creado para discutir estos temas, como una verdadera expresión del trabajo académico. Aun cuando éramos todos, o en su mayoría, profesores de cátedra, no nos importaba destinar gran parte de nuestro tiempo para encontrarnos y discutir. Sentíamos una gran confianza por parte de la universidad, nos motivaba el diálogo, la reflexión académica y fortalecer la investigación que muchos estábamos iniciando.

OC: *Tu experiencia como docente de pregrado y posgrado de más de 20 años te ha permitido ver la evolución del currículo de la Carrera de Diseño Industrial. ¿Podrías contarnos qué ha significado y cómo ha sido tu participación en esta experiencia?*

CQ: En esa experiencia docente, la universidad siempre ha sido un espacio muy abierto para que hagamos crítica, autocrítica, para que nos reevaluemos y nos reinventemos. Ha sido un proceso muy bonito en el que identifico varias etapas, las cuales siempre han estado muy vinculadas con lo que pasa en el país. Esto siempre nos ha motivado a revisar lo que estamos haciendo y cómo nos volcamos al país, a la sociedad, a las

Hemos logrado consolidar una perspectiva crítica y propositiva sobre el pensar y hacer del diseño y reflexiones interesantes sobre la vinculación y el trabajo de los diseñadores con las comunidades, pueblos y diversos grupos humanos, principalmente con las comunidades artesanales.

culturas. Siempre ha sido de esa manera. Tener la oportunidad de ser profesora y simultáneamente ser directora del Departamento de Diseño desde 2007 hasta 2013 –una unidad académica orientada al desarrollo del área de conocimiento a través de la investigación, la docencia y el servicio– implicaba para mí grandes desafíos y nuevos derroteros con relación a la construcción de conocimiento en diseño pensando en el país y el contexto local y con la mirada también regional, siempre vinculados con los otros países de Latinoamérica. En ese trabajo hemos mantenido un contacto cercano con las universidades de la Ausjal, en México, Guatemala, Brasil y Ecuador, países con los que hemos tenido una interacción muy fluida que nos llevó a crear una red de diseño, y con otras universidades, especialmente con la Pontificia Universidad Católica del Perú, por la afinidad existente entre los grupos de investigación que abordan temas socioculturales.

En este diálogo –que ha permitido la creación de redes de conocimiento, con una mirada más amplia que incluye vernos en la escala internacional, al vincularnos con otras universidades en el mundo–, siempre hemos marcado que el diseño generado en países del norte es otra cosa: ellos están en otras reflexiones y han orientado el diseño de otra manera. Hemos hecho crítica del diseño orientado hacia el consumismo, a los objetos de la moda, a la creación de necesidades y productos suntuarios, pero, al mismo tiempo, hemos tratado de buscar conceptualizaciones diferentes que generen posibilidades de diseño acordes con nuestro contexto particular, realidades y comunidades, con relación a las posibilidades productivas locales, y esa ha sido nuestra impronta, tomando distancia de otros enfoques más consumistas.

En nuestra Facultad, hemos promovido esas búsquedas a través de la creación de conocimiento mediante la investigación. Específicamente, en nuestro grupo de investigación Diseño Sociocultural, hemos llevado este conocimiento –junto con la profesora Gloria Barrera, especialmente, y la participación de otros compañeros profesores– a los estudiantes tanto del pregrado, en la Carrera de Diseño Industrial, como del posgrado, en la Especialización en Diseño y Gerencia de Producto para la Exportación.

OC: *¿Cuál era la perspectiva de la Facultad frente al trabajo con artesanos liderado por sus profesores?*

CQ: Podría decir que, aunque la misión de la universidad de ese momento hablaba de la identidad cultural y la diversidad, en términos generales, se seguía viendo que el diseño industrial, por su carácter "industrial", era un concepto muy cargado con la racionalidad moderna. Entonces nos preguntábamos por qué el diseño industrial derivó en el sector artesanal.

En ese período, entre 1993 y 1994, especialmente desde la Decanatura, se cuestionaba, por desconocimiento, la mirada al sector artesanal, prevaleciendo una visión de diseño industrial que

no abrigaba de manera amplia lo cultural. Fue por eso que, junto con los profesores de la asignatura Proyecto de Diseño con Énfasis en Semiología, anteriormente nombrados, nos decidimos a explorar y a consolidar una visión más acorde con la diversidad cultural y los sectores productivos vigentes en el país a través de las reflexiones y trabajo docente que realizábamos en esta asignatura, que se impartía en cuarto semestre de la Carrera de Diseño Industrial. La propuesta consistía en el abordaje del tema de la cultura y la identidad, y el énfasis en semiología se enfocaba en la interpretación de la cultura material a fin de comprender los objetos como signos de la cultura. Fruto del trabajo con estudiantes y profesores se realizaron proyectos de interés particular para las regiones colombianas.

Posteriormente, a partir de este trabajo y, fundamentalmente, del cuestionamiento al diseño en el sector artesanal, en 1999 formulé un proyecto de investigación para comprender el impacto de la aplicación del diseño en la artesanía tradicional en Colombia. Esta investigación consistió en conocer las conceptualizaciones y procesos de diseño realizados en comunidades artesanales a partir de la década de 1970, puesto que ya se realizaban intervenciones en el sector artesanal con artistas y diseñadores formados en el exterior, incluso antes de la creación de la Carrera de Diseño Industrial en nuestra universidad. En concreto, interesaba saber cómo se habían dado estos procesos de intervención del diseño en la artesanía y cómo era la interacción entre diseñadores y artesanos; cuáles eran los conceptos, los planteamientos teóricos, los métodos utilizados para trabajar con el sector artesanal. Además, qué habían sentido los artesanos al respecto y qué había pasado con los objetos. ¿Estos han permanecido?, ¿se han transformado?, ¿ha contribuido el diseño a que se transformen esos objetos?, ¿sentían los artesanos que estos procesos los había impactado positivamente o no?, ¿cómo percibían los artesanos este contacto con los diseñadores?, ¿qué ha pasado a nivel social y cómo se ha construido la relación entre el diseñador y el artesano?, ¿cómo percibían los artesanos el trabajo con los diseñadores y cómo veían los diseñadores el trabajo con los artesanos? Con Gloria Barrera empezamos este trabajo de reflexión y construcción de conocimiento y con ella planteamos un diplomado para nutrir este trabajo, que se llamó Creación Cultural, Diseño y Artesanía, con el fin de generar una amplia discusión sobre el tema, también con la participación de nuestros estudiantes, egresados y varias personas vinculadas con el sector artesanal.

En primera instancia, la investigación planteó una dimensión conceptual y también abordó las políticas para el sector artesanal y su relación con los procesos; en segunda instancia, se realizó el estudio de caso con los artesanos de Pasto, los del barniz y los del trabajo en madera. De ese modo pudimos registrar todos los conceptos, los fundamentos teóricos y las intervenciones. Jairo Acero Niño, al estar vinculado durante varios años con Artesanías de Colombia, había hecho también planteamientos interesantes para

trabajar con el sector artesanal. Su aporte y una relevante entrevista, al igual que las que realizaron con varios artesanos de Pasto, facilitaron la reconstrucción histórica de varios de estos procesos.

También hicimos crítica, por ejemplo, a las políticas del Estado sobre las formas de concebir e interactuar con el sector artesanal. Nos preguntábamos cómo impactó esta política, si tuvo elementos erráticos. Encontramos de todo: que ha habido aportes muy interesantes y otros que habían sido efectivamente muy erráticos, promovidos por las políticas del Estado. Por ejemplo, experiencias como traer diseñadores extranjeros, vincularlos con las comunidades artesanales tradicionales un fin de semana y, a partir de eso, desarrollar nuevos productos. ¡Eso fue terrible y muy errático! Especialmente porque es una aproximación que está desvinculada de las comunidades. A estos procesos y otros los hemos criticado.

OC: *Y esta línea de trabajo y de investigación, ¿cómo ha incidido en la docencia, en la Facultad, particularmente en la formación de estudiantes javerianos diseñadores?*

CQ: Derivado de este trabajo, con Gloria Barrera planteamos un método de diseño participativo para trabajar con los artesanos. Una propuesta conceptual, metodológica, la cual hemos llevado al aula y abiertamente a la sociedad a través del libro *Conspirando con los artesanos, crítica y propuesta al diseño en la artesanía*. De manera más amplia, el conocimiento construido se ha ido enriqueciendo en el aula con la participación de la comunidad académica, especialmente con el aporte de la profesora Lorena Guerrero, entre otros profesores en la asignatura Diseño y Cultura. Esta surgió de nuestro grupo de investigación y ha sido relevante para la formación de los diseñadores javerianos. En su desarrollo hemos querido introducir al estudiante en el desarrollo de proyectos de diseño que tengan como eje el trabajo con comunidades, para construir una relación profunda con los territorios que parta del reconocimiento y valoración de las culturas, del acercamiento a las personas, a sus actividades productivas y oficios artesanales, a fin de desarrollar proyectos de diseño participativo con estas comunidades. De esa manera el conocimiento se ha llevado al aula y fuera de ella, y, además, ha sido muy interesante llevarlo a cabo con los estudiantes, pues también ellos han aportado a otras reflexiones, construimos con ellos de la mano a través del diálogo y de la realización de proyectos que se han revertido y se siguen hoy revirtiendo en las comunidades.

En la docencia es muy importante ir a las comunidades, estar allá, compartir con ellos. En ese compartir es que se da la posibilidad de hacer un trabajo de cocreación, porque, ¿cómo podemos formar a nuestros estudiantes en el respeto, el reconocimiento y la valoración del trabajo y los oficios tradicionales de las comunidades, si no vamos a compartir con ellas? El conocimiento se ha revertido totalmente a través de la docencia, se ha enriquecido en el aula con otros profesores y estudiantes y también con el aporte de las

En la docencia es muy importante ir a las comunidades, estar allá, compartir con ellos. En ese compartir es que se da la posibilidad de hacer un trabajo de cocreación, porque, ¿cómo podemos formar a nuestros estudiantes en el respeto, el reconocimiento y la valoración del trabajo y los oficios tradicionales de las comunidades, si no vamos a compartir con ellas?

comunidades. Con seguridad, los estudiantes son felices de ir a compartir y cocrear conocimiento con las comunidades, están ávidos de explorar nuevas alternativas en estos proyectos y siempre han validado la experiencia que han tenido en los territorios. Y, realmente, es así como se aprende, porque podemos dar todos los discursos teóricos de respeto a las comunidades y del contacto con el otro, pero si no lo has vivido, no sabes cómo acercarte, cómo comunicarte ni cómo compartir. Luego de esta fase de trabajo con la comunidad indagamos cómo percibe ella este proceso de interacción y qué siente al respecto. Esta es una experiencia humana, sensible, en la que también hay errores y desaciertos, pero, de manera especial, nos ofrece posibilidades interesantes de relación intercultural.

OC: *Me imagino que no se puede llegar a la comunidad a decirles qué hacer y que hay todo un proceso para generar confianza y acercamiento. Cuéntanos, por favor, en qué consiste plantear un método desde la axiología y desde la semiología para generar diseños participativos, cómo es ese método de coconstrucción y de formación para los estudiantes.*

CQ: El planteamiento busca, a través del diseño participativo, hacer un reconocimiento de las comunidades y de los procesos de valoración que hacen los artesanos de su propia creación y producción artesanal, a fin de reconocer

los territorios, las expresiones populares, los elementos que son esenciales en la artesanía, los significados, las narraciones, los lenguajes. Por ende, el método es muy fuerte en el acercamiento con la comunidad: busca compartir y ahondar en el vivir con el otro, básicamente como un ejercicio para comprender desde su mundo, explorar cómo ha sido la actividad artesanal para las personas a través del tiempo y se ha convertido en una tradición que es su vida y su cotidianidad.

En el caso de comunidades que orientan su producción artesanal y quieren que esta llegue a otros, se busca que esas mismas comunidades pasen por un proceso de reconocimiento de ese otro. Si alguien quiere tener esos objetos artesanales, lo que se busca es una articulación del artesano con la población a la que van destinadas sus artesanías y, también, de modo similar, indagar cómo se hace desde la otra vía, es decir, cómo la población a la cual va destinada esa producción artesanal se canaliza a través de un contacto que vincule una red de conexión intercultural. Porque muchas veces la gente compra artesanía y no tiene idea de dónde viene ni quiénes la crearon y, en consecuencia, no la valoran. Por eso se busca crear una red de conexión en la que se vinculen humanamente las personas y mundos que son diferentes entre sí. Vale la pena decir que los habitantes urbanos, ante la homogeneización, igualmente tienen esa necesidad fuerte del encuentro con mundos diferentes.

Pero nuestro propósito nunca ha sido la innovación, porque precisamente en ese reconocimiento está el darnos cuenta de la tradición, hacer valer y valorar las permanencias. No se trata de cambiarla o modificarla. El propósito del diseño en el enfoque moderno es la innovación y por ello lo más importante es la emergencia de lo nuevo. Pero aquí no, el diseño no tiene esa pretensión, el diseño nos sirve para pensarnos de otra manera, también para pensar en la recuperación, la protección y la conservación, La pregunta es otra: ¿puede el diseño aportar a que la artesanía se proteja y se conserve?, ¿puede aportar el diseño a que esto tan bello se respete? Claramente, nuestras indagaciones toman distancia y son contrarias al paradigma de la innovación.

Además, en estos proyectos hemos encontrado un espacio para la renovación. Por ejemplo, en el proyecto que realizamos con las artesanas del Valle de Tenza, con profesores diseñadores y administradores de empresas y estudiantes que participaron en estos procesos, aplicamos este método de diseño participativo. Las artesanas tenían problemáticas muy sentidas por ellas, y nos preguntaban: "Tenemos estos canastos, hacemos y hacemos de estos canastos, pero no se venden todos; vendemos algunos, no salen todos, ¿qué hacemos?" o "Mi mamá siempre me dijo que 'canastiara', porque eso permitiría que yo me vistiera". Entonces, frente a estas situaciones pensábamos qué podemos hacer desde el diseño y también más allá del diseño en

articulación con otras disciplinas. Así fue como empezamos nuestro trabajo de reconocimiento, de interpretación y de convivencia con los artesanos de los municipios de Tenza y Sutatenza, para determinar qué podríamos hacer.

Inicialmente, buscamos reconocer los elementos esenciales de la cestería valletenzana. Escuchamos el lenguaje, por ejemplo, la palabra *canastiar*, porque ellos nos decían: "El que no *canastea* en el Valle de Tenza no es de aquí". Y vimos que se trataba de algo que estaba tan imbricado en el lenguaje y forma parte de la identidad cultural, que es un oficio artesanal que se ha convertido en un verbo, en una acción; sin embargo, el término no se encuentra en el *Diccionario de la Real Academia de la Lengua*. Eso nos llevó a entender lo que puede significar la artesanía para sus creadoras: algo muy profundo, que nos remite a ver de dónde vienen, desde hace cuánto lo hacen y de quiénes lo aprendieron, qué sentido tiene para ellas, cuáles son los elementos esenciales de ese patrimonio en los objetos y en el oficio, las técnicas de producción; además observamos murales, expresiones y representaciones populares y, a partir de eso, realizamos con ellas un trabajo de cocreación.

Nosotros para nada tocamos los canastos tradicionales, valoramos que son una tradición que viene de la época precolombina; al contrario, les hicimos un homenaje, de hecho, hicimos unos talleres que llamamos Homenaje al Oficio. Allí hay una problemática que es que los más jóvenes no quieren entrar al oficio, pero con los talleres quisieron vincularse para ver qué íbamos a hacer. Así, acto seguido, empezamos a hacer un trabajo con los más jóvenes de dar reconocimiento al oficio, a la tradición, a los objetos artesanales, a la cultura. Respecto a sus inquietudes de qué hacer con los canastos, nos dimos cuenta de que los canastos tradicionales, hermosos, ya tienen una salida comercial y un mercado determinado. Pero si se hacen más y más, pues no. Propusimos con los maestros y sabedores hacer una diversificación de productos a partir de los elementos esenciales, un trabajo de renovación. La renovación no es innovación, no implica la emergencia de lo nuevo, sino la renovación de la tradición.

OC: *Desde tu experiencia docente y en la idea de renovar la tradición, ¿cómo ves a las nuevas generaciones de estudiantes?, ¿qué significa para ti esa relación intergeneracional en la docencia universitaria?*

CQ: Teniendo en cuenta todos los derroteros y desafíos que hemos tenido, creo que las nuevas generaciones de estudiantes han respondido muy bien a los retos percibidos en cada momento, y también creo que la Facultad ha sabido canalizar la lectura de la realidad y brindar las orientaciones necesarias en ese sentido. Por supuesto que hay diferencias entre una y otra generación de jóvenes, y entre los desafíos puestos en cada momento histórico, porque el contexto ha ido cambiando y se responde a esas dinámicas cambiantes.

Conviene subrayar que en las últimas décadas es tan penetrante la impronta del mundo neoliberal, hegemónico, mercantilista, internacional, que se siente muy fuerte la noción de lo que debe ser el diseño bajo esa perspectiva en los estudiantes, y justamente, para que se responda a ese mundo homogeneizador e internacional, que acaba con las culturas. Dado que los estudiantes ya llegan con ese imaginario, esto se siente en la universidad también, y se sienten las tensiones entre ese mundo neoliberal, que es una fuerza que te orienta a un deber ser, y el planteamiento y la búsqueda de las otras posibilidades esperanzadoras. Pero ahí, en ese mundo de tensiones, es donde radica nuestro trabajo y, la verdad, la respuesta de los estudiantes ha sido y es maravillosa. Es decir, los jóvenes son una posibilidad muy esperanzadora, porque, pese a que se vive de manera tan fuerte el hecho de que toda la sociedad trata de llevarte a ese mundo neoliberal, es un hecho que hay una corriente de pensamiento crítico que los alerta, a su vez, de la crisis ambiental, la crisis civilizatoria, el cambio climático, la homogeneización de las culturas. Este pensamiento crítico se encuentra siempre en otras búsquedas y mirando hacia nuevas posibilidades, sin miedo a ir por nuevos caminos. Realmente, lo que yo he encontrado en estas nuevas generaciones es que, pese a todo eso, hay una esperanza muy grande en los jóvenes, porque ellos entienden mucho mejor que los adultos lo que está pasando, porque lo viven en su propio cuerpo. Y estos jóvenes sí quieren encontrar nuevas posibilidades.

La esperanza, de hecho, se encuentra en sociedades no occidentales, no modernas, que tienen otros planteamientos interesantes. Lo inspirador es que los estudiantes aprenden a reconocerlos, a identificarlos, a vivirlos de manera interesante y a estar abiertos a las

Propusimos con los maestros y sabedores hacer una diversificación de productos a partir de los elementos esenciales, un trabajo de renovación. La renovación no es innovación, no implica la emergencia de lo nuevo, sino la renovación de la tradición.

Los jóvenes son una posibilidad muy esperanzadora, porque, pese a que se vive de manera tan fuerte el hecho de que toda la sociedad trata de llevarte a ese mundo neoliberal, es un hecho que hay una corriente de pensamiento crítico que los alerta, a su vez, de la crisis ambiental, la crisis civilizatoria, el cambio climático, la homogeneización de las culturas.

nuevas alternativas que interpelan al diseño y a la universidad. Es maravilloso, porque, en resumidas cuentas, ha significado para los estudiantes reconocer que esos otros mundos abren posibilidades, ya que plantean otras alternativas a esta sociedad. Esa es la etapa en la que estamos hoy con los estudiantes de Diseño y Cultura. Todas estas discusiones las retomamos en esta asignatura de proyecto que impartimos, en búsqueda de nuevas posibilidades frente al mundo que se plantea como único. Entonces, hemos venido trabajando en darnos cuenta de que hay muchos mundos, muchas culturas, la diversidad en Colombia es inmensa. Colombia tiene muchos mundos, cuenta con 102 pueblos indígenas, que nos interpelan y nos dicen que hay muchas posibilidades y que esos mundos son tan válidos y amplios como el otro mundo que se plantea como único válido, homogéneo y universalizante.

OC: *¿Cuál crees que es el futuro del diseño y su aporte al posconflicto?*

CQ: En esta etapa de posconflicto, el diseño ayuda a darnos cuenta de que en los pueblos originarios hay posibilidades maravillosas. Ellos están planteando, por ejemplo, que la paz es la paz con la naturaleza y que la construcción de la paz se hace desde y con las culturas. En los jóvenes también hay una esperanza y un saber. A veces pensamos que los nuevos planteamientos tienen que venir de nosotros. Pero, como los jóvenes están tocados

por el conflicto y los niños también, de ellos están emergiendo unas propuestas maravillosas e increíbles, las cuales hay que apoyar. Ellos son la esperanza y el futuro también. Entonces la idea es reconocer esas propuestas que están emergiendo.

Hice mi semestre sabático en la Sierra Nevada de Santa Marta y tuve la fortuna de trabajar con el pueblo arhuaco y con ellos quiero terminar la entrevista. Con ellos llevo conviviendo 25 años, interrumpidos respecto a mi presencia en el territorio, pero continuos con el sentimiento y en el corazón. De ellos he aprendido muchas cosas. En la última oportunidad, un mamo me hizo un ritual de integración. Para mí, esta fue una experiencia de transformación. Efectivamente, eso que se dice de poder sentir a la Madre Tierra, lo sentí. Pude sentirla como una madre y esa madre me reconoció a mí. Pareciera un ritual para integrarme con ellos, pero finalmente me dijo: "La madre te reconoció".

Fue a partir de eso como empecé a generar una posibilidad de contacto con los estudiantes de bachillerato, una estupenda experiencia intercultural. Los estudiantes arahuacos identificaron sus problemáticas y planteamos proyectos que ellos mismos debían resolver con sus recursos, sin necesidad de pedir financiamiento o generar dependencia de terceros. En Crear Proponer vi que el tema de la paz encuentra un sentido, porque los proyectos que plantearon realmente fueron maravillosos, muchos de ellos en términos de seguridad y soberanía alimentaria y cuidado y manejo ambiental. Por ejemplo, preguntarse por lo que está pasando en la Sierra Nevada en torno a la alimentación y plantear proyectos para la recuperación del policultivo. También surgieron proyectos para el cuidado del agua, para ver cómo podemos protegerla y cómo, antes de pensar en el agua, debemos pensar en el calabazo, en la dimensión femenina del cuidado: la lluvia, las nubes, los nacimientos de agua. ¿Cómo hacer que siga fluyendo el agua? Decir no al represamiento del agua, que pone en riesgo su fluir libre y la permanencia de la vida. Estos eran los planteamientos de los estudiantes de la Sierra Nevada, experiencia que nos enriquece en la búsqueda conjunta de posibilidades para el buen vivir.

OC: *¿Qué ha significado para ti ser docente universitaria, con tu amplia trayectoria?*

CQ: Ser docente es como decir mi propio nombre. Es parte de mi identidad, es algo de mi ser. Ser docente es la posibilidad de construir y crear con otros, y yo soy lo que soy gracias al contacto que he tenido con los estudiantes, por lo que ellos me han enseñado. Lo que yo les he podido dar y lo que ellos me han podido dar. Por esa dimensión de diálogo hermoso y humano de que estamos vivos pensando en las culturas y en nuestro país. Doy gracias a mis compañeros profesores y estudiantes, y a las comunidades el haber convivido con ellas, aprendido de ellas. Es una sinergia de encuentros con las culturas, con los pueblos originarios, en esa posibilidad de contacto y compartir. El

Ser docente es como decir mi propio nombre. Es parte de mi identidad, es algo de mi ser. Ser docente es la posibilidad de construir y crear con otros, y yo soy lo que soy gracias al contacto que he tenido con los estudiantes, por lo que ellos me han enseñado.

debate, compartir con el otro, el diálogo abierto, la cocreación y creación a través del diseño. También ver que aportamos a la protección de esa diversidad cultural y de hacer posible que esos mundos existan, puedan seguir existiendo, pues el diseño está pensado para eso, para que otros mundos sigan existiendo.

OC: *¿Qué nuevos proyectos tienes en mente?*

CQ: Un proyecto sobre los mundos de creación de los pueblos indígenas, a fin de aproximarnos y conocer diversos procesos de creación, pensamiento y sentimiento inmersos en el acto de crear y en las creaciones de las culturas.

OC: *Y, por último, ¿cuál sería un lema o un principio orientador de tu práctica docente?*

CQ: Los que han compartido conmigo que propongan. "Los estudiantes y las comunidades" podrían poner el lema. Pero he pensado que podría ser: "Diseñar en y para los territorios, naturaleza y cultura, con el corazón y la razón".

OC: *Muchas gracias, Cielo, por esta oportunidad especial de compartir contigo este recorrido por tu vida.*

TRAYECTORIA ACADÉMICA

- **1963**
  Nace en Bogotá, Colombia.

- **1981-1986**
  Cursa estudios de pregrado en Diseño Industrial en la Pontificia Universidad Javeriana.

- **1989-1991**
  Se desempeña como profesora de la Universidad Rafael Landívar en Guatemala.

- **1992-1993**
  Participa en la Gran Expedición Humana, de la Pontificia Universidad Javeriana.

- **1993**
  Se vincula como profesora en el Departamento de Estética de la Facultad de Arquitectura y Diseño de la Pontificia Universidad Javeriana.

- **1996**
  Inicia su trayectoria docente en el Departamento de Historia de la Facultad de Arquitectura y Diseño de la Pontificia Universidad Javeriana.

- **2001**
  Recibe reconocimiento por su labor docente en la Facultad de Arquitectura y Diseño 2000-2001, de la Pontificia Universidad Javeriana.

- **2002**
  Recibe el título de magíster en Historia Latinoamericana de la Universidad Internacional de Andalucía, España.

- **2007-2013**
  Se desempeña como directora del Departamento de Diseño de la Facultad de Arquitectura y Diseño de la Pontificia Universidad Javeriana.

- **2012**
  Recibe reconocimiento por los resultados obtenidos con el proyecto Diseño Participativo como Estrategia de Competitividad en la Cestería de la Comunidad Artesanal del Valle de Tenza por la Delegación de la Unión Europea en Colombia.

- **2013**
  Es designada miembro del Comité de Honor del Diseño Latinoamericano, en la Universidad de Palermo, Argentina.

- **2014-2016**
  Se desempeña como directora de la Especialización en Diseño y Gerencia de Productos para la Exportación, de la Pontificia Universidad Javeriana.

- **2018**
  Recibe homenaje en la celebración del Día del Maestro por la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana.

OBRAS SELECCIONADAS

- **2018**
  Silencio y voces del pueblo colombiano por la paz. En *Como bálsamo de Fierabrás. Cultura en tiempos y territorios en conflicto* (pp. 152-163). Sevilla: Universidad Pablo de Olavide - ERA. Arte, Creación y Patrimonio Iberoamericanos en Redes.

- **2015**
  Emprendimiento basado en diseño y transformación social. *Actas de Diseño, 10*(19), 233-236. [Publicado con Juan Carlos Ruiz Barragán.]

- **2014**
  - *Las escuelas de artes y oficios en Colombia 1860-1960*, vol. 1: *El poder regenerador de la cruz*. Bogotá: Fundación Cultural Javeriana de Artes Gráficas. [Publicado con Gloria Barrera Jurado, Alberto Mayor y Juliana Trejos.]

  - Riesgos y tensiones de las marcas colectivas y denominaciones de origen de las creaciones colectivas artesanales indígenas. *Apuntes, 27*(1), 36-51. [Publicado con Gloria Barrera Jurado y Juan Carlos Jacanamijoy.]

- **2011**
  Diseño participativo y génesis de nuevos productos. En *Entre soles y armantes. Diseño participativo y artesanía en el Valle de Tenza* (pp. 39-64). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana [Publicado con María Paula Bautista Maldonado.]

- **2009**
  Diseño socialmente responsable. Ideología y participación. Bogotá: Fundación Cultural Javeriana de Artes Gráficas. [Publicado con Gloria Barrera Jurado.]

- **2006**
  Conspirando con los artesanos. Crítica y propuesta al diseño en la artesanía. Bogotá: Fundación Cultural Javeriana de Artes Gráficas. [Publicado con Gloria Barrera Jurado.]

- **2003**
  Editora. *Reflexiones en torno a la artesanía y el diseño en Colombia*. Bogotá: Centro Editorial Javeriano.

- **2000**
  El tejido en las tribus indígenas de Colombia: unidad y diversidad. En *Geografía humana de Colombia. Variación biológica y cultural en Colombia* , t. I. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura Hispánica.

Edu
ca
en

Alfonso Solano
de Francisco

ción arquitectura

En conversación con
Mercedes Claudia Miglianelli Matta



PRESENTACIÓN

Alfonso Solano de Francisco nació en Bogotá en 1946. Obtuvo el título de arquitecto por la Pontificia Universidad Javeriana en 1970. Ha sido docente de pregrado y posgrado por más de 40 años y líder de diversos proyectos arquitectónicos que buscan impactar a la sociedad con la profesión. Se ha destacado por el proyecto arquitectónico del Palacio de Nariño, sede de la Presidencia de la República, que dirigió siendo muy joven, entre 1973 y 1979. En su amplia y comprometida trayectoria, ha recibido un amplio reconocimiento nacional e internacional por su aporte a la perspectiva social, diversa y participativa de la arquitectura en Colombia.

En 1972 inició su trayectoria como docente de Arquitectura en la Universidad Piloto de Colombia y en 1983 se vinculó a la Universidad Javeriana como profesor de la Facultad de Arquitectura y Diseño. Asumió la dirección de la Carrera de Arquitectura entre 1995 y 2009, periodo en el que lideró la reforma curricular basada en la idea de interdisciplinariedad, la autonomía del estudiante y el estudio de problemas sociales y sus posibles soluciones, que impactó positivamente los procesos de formación, docencia e investigación. En el 2000 dirigió el Proyecto Génesis, orientado a la construcción, registro, divulgación y socialización del conocimiento en Arquitectura y Diseño mediante una biblioteca virtual. En 2010 es designado profesor emérito por la Universidad Javeriana.

El profesor Solano es un referente de la arquitectura con diseño participativo. Su legado está presente en proyectos que ha liderado con repercusión en comunidades, entre ellos: el Taller Internacional de Vivienda Popular, que se realizaba anualmente en un país diferente; el Proyecto Ubicar, creado a raíz de la preocupación de la universidad por enfrentar la problemática del desplazamiento forzado por la violencia, proyecto interdisciplinario, con

estudiantes de Arquitectura y de Diseño Industrial; y el Taller de los Sentidos, una propuesta pedagógica, docente, investigativa y formativa que propone una nueva manera de conocer el espacio arquitectónico y urbano utilizando cada uno de los sentidos.

El profesor Solano ha visto en cada una de los proyectos que lidera una oportunidad para construir país y, en la enseñanza, un laboratorio para aprender. Ser docente durante tantos años ha significado para él un profundo aprendizaje. En sus palabras, señala lo siguiente: "Yo creo que yo no he sido profesor, porque profesor es el que profesa un conocimiento y yo me he dedicado a aprender y comprender la vida, comprender su sentido y propósito".

EDUCACIÓN EN ARQUITECTURA

Mercedes Claudia Miglianelli Matta (MM): *Alfonso, muchas gracias por compartir este espacio con nosotros. Quisiéramos empezar aproximándonos a sus orígenes. ¿Dónde nació y estudió? Y nos gustaría profundizar en las influencias personales que incidieron en su infancia, su juventud, su vocación por la arquitectura.*

Alfonso Solano (AS): En primer lugar, quisiera decirte que me alegra que seas tú la persona que me haga esta entrevista, porque te tengo inmenso respeto y cariño y por los trabajos conjuntos que nos ha permitido encontrarnos en algunos proyectos. Yo nací en Bogotá en el año 1946, un año muy importante, porque pasaron dos sucesos extraordinarios. El primero es que apareció el Ford 46, que es el mejor carro que ha existido en la historia, y el segundo, pues que mi mamá tuvo un niño lo más querido. Mi papá, Alfonso Solano Echeverría, y mi mamá, Emma de Francisco, eran bogotanos, y mis abuelos por parte de mi mamá eran de Ubaté.

En cuanto a mi formación académica, inicié mis estudios en la primaria del Colegio Emmanuel Dalzon, de unos padres belgas muy abiertos y liberales, con un sentido de la educación con el que me identifico mucho. En realidad, era muy feliz allí, pero no sé por qué mi mamá tomó la decisión de cambiarme a otro colegio. Así que el bachillerato lo cursé en el Colegio Calasanz, en Bogotá, masculino y católico, y administrado por curas españoles, pero del cual no tengo buenos recuerdos. Mi experiencia escolar fue tan terrible que en quinto de bachillerato decidí irme a la Escuela Militar de Cadetes, que fue una muy buena experiencia. Tengo una anécdota de mi bachillerato que siempre cuento: como tenía dislexia, el padre español me decía: "Solano, usted tiene dislexia". "¿Qué es eso, padre?". "Pues que usted escribe la be como la de, escribe las letras al revés; entonces no escriba así". Pero seguía escribiendo así, hasta que un día me dijo que pusiera la mano. La puse, y me da un reglazo y me dice "ya no tiene dislexia", y efectivamente se me quitó.

Yo me pasé a la Escuela Militar por mi propia voluntad y porque no veía otra oportunidad. En esa época, 1961, mi mamá murió y mi papá tuvo un accidente que lo dejó sin poder trabajar durante el resto de su vida. Entonces, había que buscar otros medios de pagarme los estudios. Me dieron una beca en la Escuela Militar de Cadetes y fueron dos años muy duros, pero extraordinariamente felices. Como yo era el más chiquito de la Escuela

Militar, no me querían recibir, pero logré que me aceptaran.

MM: *¿Y con quién aprendió a leer y a escribir?*

AS: Aprendí a leer y a escribir en un colegio muy pequeño, que era muy divertido y que me influenció mucho. Era más bien un jardín infantil que solo atendía a niños muy pequeños. Las profesoras eran las hermanas Bernal, aunque para mí eran muy mayores, solo tenían entre 25 o 30 años. Dos de ellas todavía viven, una tiene como 104 años. Ahí fue donde aprendí a leer jugando, realmente. Fue una maravilla, porque marcó para mí una cosa que es importante hoy en día, y es que el aprendizaje, cuando es divertido, funciona, y eso lo reflejo en mi práctica docente. Con las hermanitas Bernal todo se aprendía con juegos. También tocaban piano e iban contando los cuentos de Rafael Pombo y todo lo acompañaban con piano; también había danza y no había clases tan formales. Por eso, tal vez, me encanta la música. En esa época vivimos mucho tiempo en fincas por fuera de Bogotá y muchas veces nos quedábamos a dormir en el colegio, porque era difícil el transporte.

MM: *¿Desde siempre quiso ser arquitecto?*

AS: No, desde siempre no. Yo quería estudiar veterinaria, porque a mí me encantan los animales, sobre todo los caballos. Me crié entre caballos y perros, por eso quería estudiar veterinaria. Pero cuando fui a la Universidad Nacional a averiguar cómo era el plan de estudios, me encontré que desde el primer semestre hasta el último se veía química, y me di cuenta de que no podía estudiar una carrera en la que había una asignatura que no entendía y que tampoco me gustaba. Así que terminé escogiendo arquitectura, no solo porque mi hermana María Teresa Solano era arquitecta, sino porque algunos primos eran arquitectos también. Yo solía ir con bastante frecuencia a la oficina donde trabajaba mi hermana y allí conocí arquitectos de ese momento, muy prestantes en Bogotá y en Colombia, como lo era la oficina López y Pereira Cía. Ltda. En especial yo tenía muy buena amistad con Rafael López, conocí su trabajo y me gustó. Entonces se combinaron las dos cosas: lo de la química y esa relación con la arquitectura a través de esos nexos y para mí realmente fue una lotería, porque yo creo que no hubiera sido un veterinario tan feliz como lo soy siendo arquitecto.

MM: *Pero, entonces, la decisión de que usted estudiara Arquitectura fue un poco influenciada por su hermana arquitecta.*

AS: No, no fue influenciada por ella, sino, digamos, por la situación, pues ella no tuvo ninguna influencia directa sobre mi decisión, sino la situación, más que la persona. Y fue una lotería, con el tiempo descubrí que desde niño yo hacía cosas que hacen los arquitectos: como maquetas, planos, usar diferentes materiales para construir, cosas de niños, pero también de arquitectos. Disfruté armando el pesebre, poner la iglesia y hacer el pueblo, diseñaba las maqueticas de las

casas en cartón, las pintaba y eso me encantaba. También me gustaba jugar con piezas. Mi papá era importador de perfumes y había una cantidad de frascos en mi casa que yo los usaba, como el Lego de hoy en día, para hacer edificaciones. Después caí en cuenta de que desde hacía mucho tiempo tenía una relación con la arquitectura, pero que no la había como concientizado, y digo que fue una lotería, porque que creo que haber estudiado arquitectura es lo más grande que me ha pasado.

MM: *Usted es javeriano desde el pregrado, sin embargo, me gustaría saber si se presentó a otras universidades. ¿Por qué se quedó en la Javeriana?*

AS: No me presenté a otras universidades, porque para mí la Universidad Javeriana era la casa de mi familia. Así es, yo conocí la Universidad Javeriana a través de mi hermana, entonces eso sí fue una decisión. Dado que mi papá no pudo seguir trabajando, se presentaron inconvenientes para pagarme la universidad, pero tuve la fortuna de contar con la ayuda económica de mi tío, monseñor Ernesto Solano Echeverría, durante los primeros semestres, y apenas tuve la oportunidad empecé a trabajar en una oficina de arquitectos, de modo que yo trabajaba al tiempo que estudiaba. Inicié la Carrera en el año 1964.

De esa experiencia tengo una gran anécdota: en segundo semestre, con mi amigo Germán Fernández nos propusimos buscar trabajo, yo por necesidad y él por gusto. En varias oportunidades, fuimos a oficinas de arquitectos a decir que queríamos trabajar, pero siempre la primera pregunta era "¿qué saben hacer?". Nuestra explicación era que hasta ahora estábamos empezando la Carrera, y nos rechazaban diciéndonos que cuando nos graduáramos y tuviéramos alguna experiencia fuéramos. Un día, hablando con Germán, con quien seguimos siendo grandes amigos, le dije que así no íbamos a conseguir nada. En la siguiente oportunidad nos presentamos en la oficina de Téllez y Perry Cía. Ltda., no se me olvida, ubicada en la 59 con 13, donde estaban los arquitectos más importantes de Bogotá. Allí nos recibió el doctor Téllez, un señor altísimo, bastante serio, y nos hizo la misma pregunta, pero explicándonos que en este momento tenían que hacer un reglamento de propiedad horizontal: yo le dije que precisamente eso era lo nosotros sabíamos hacer, le dijimos que se lo llevaríamos a la semana siguiente y él nos agradeció. No teníamos idea de qué se trataba, pero siendo recursivos nos dirigimos a la oficina de mi hermana y allá nos ayudaron. El lunes entregamos el reglamento de propiedad horizontal y me acuerdo que nos pagaron mil quinientos pesos ($1500) por el trabajo. Esa experiencia permitió que de ahí en adelante pudiera conseguir trabajos con mayor facilidad. Claro que no podía pagar toda la matrícula con lo que ganaba, pero sí hacía un aporte importante y mi tío me ayudaba con el resto.

MM: *Alfonso, ¿qué recuerda de su época como estudiante de la Javeriana?*

AS: Mi época de estudiante la considero como los mejores momentos de la vida. Empecé la Carrera en el 64 y me gradué en el 70. Fueron años excelentes y muy intensos. Cuando empecé a estudiar y trabajar al tiempo, ya tuve la oportunidad de ver cómo era la arquitectura en la academia, pero también cómo era eso en la realidad. Yo en esa oficina hacía los mandados, dibujaba, iba a las obras, llevaba cuentas, hacía de todo. En esa época todo el mundo trabajaba, y como yo tenía que producir mucho me compré un colchón inflable y dos más para alquilar. Prácticamente, en los cinco años de la Carrera, yo viví en la universidad. Iba cada quince días a mi casa y dormía en un taller todas las noches. Era increíble, teníamos la clase de taller todos los días de dos a cinco, pero los profesores nunca llegaban a la hora que era, a veces venían hasta por la noche, y a esa hora o a la que fuera, nos sentábamos a ver el proyecto con ellos. Fue una relación y una manera de estudiar muy linda.

También teníamos un circo: unos eran payasos, otro era el mago y otro el equilibrista que pasaba con una garrocha por donde hoy en día es la baranda del último piso del edificio 15. A la una de la mañana parábamos la presentación y tomábamos té, gracias al papá de un amigo nuestro, Piolín Pardo, que iba todas las noches a traerle el té y las galletas. Entonces poníamos velas, apagábamos la luz y tomábamos té, y así durante muchos años. Puedo decir que fui de los mejores estudiantes, porque me apasionaba mi carrera. Recuerdo que me destaqué mucho en la asignatura de Proyectos. Las otras asignaturas parecía que no existieran. Le dedicábamos mucho tiempo al taller, y por eso algunos perdían, precisamente porque no iban o porque no le prestábamos atención a las otras materias.

Algo que creía era que ser universitario era mucho más que ir a clase y hacer los deberes de la Carrera. Yo pertenecí al equipo de periodismo de la universidad haciendo las caricaturas en el periódico de la Javeriana, *Vea*. También fui actor y dirigí el teatro de la Facultad de Arquitectura por cuatro años. Me formé en teatro con Luis Fernando Orozco, el papá de Ana María Orozco, que es conocida por su interpretación de Betty la Fea. El padre Alfonso Borrero, rector en ese momento, era quien nos acompañaba a todos los festivales en los que participamos, como el de Tunja. Participé en muchas actividades del medio universitario, en fútbol y en atletismo también. Éramos amigos de los estudiantes de las otras facultades. Nuestra facultad era más bien pequeña: la conformábamos solo 380 alumnos o algo así en total. Hoy día son 2400, y era la que lideraba todas las actividades artísticas, la tuna, el teatro, el equipo de futbol. Era muy activa en todas las actividades del medio.

También tengo que contar que me gradué un año después de lo esperado. Como en el año 68 empecé a escribir la tesis, que hoy en día se llama trabajo de grado, entonces, la firma inmobiliaria Luque Ospina hizo una convocatoria para contratar a un estudiante de la Universidad de los Andes y uno de la Universidad Javeriana, para que participaran

en un proyecto muy grande. Fui seleccionado para ese proyecto y, por parte de los Andes, Leonardo Morales, a quien no conocía. Cuando llegamos a la oficina nos dijeron que habíamos sido seleccionados para hacer un edificio de treinta pisos en el norte de Bogotá. ¡Pues imagínense que a un niño le digan eso! Creo que lo que ellos querían era ahorrarse los arquitectos y todo eso, porque nos pagaban $3000 pesos mensuales a cada uno y duramos todo el año del 69 haciendo el proyecto, que hoy en día ya está construido, que no se ha ganado ningún premio, pero que está vigente en la carrera Séptima con calle 67 y se llama Torre Panorama. En ese momento estaban de moda las torres. Era de prestigio que una firma inmobiliaria tuviera torres. Una vez terminé, volví a la universidad a graduarme. Fue una experiencia muy interesante.

MM: *En esa época, ¿cómo se articulaban los contenidos y prácticas de la Carrera de Arquitectura con lo que estaba sucediendo en el país?*

AS: En los años 70 no había prácticas profesionales y los proyectos no estaban muy enfocados en las necesidades de la sociedad de ese momento, por tanto, no se hacían muchas salidas de campo. Yo me acuerdo que la salida más grande fue una vez que fuimos a Soacha o una cosa así, para visitar una iglesia, pero no había un contacto con la realidad, y por eso los proyectos eran muy utópicos. En séptimo semestre proyectamos un aeropuerto para Bogotá a construirse en el año 2001. Hoy en día los estudiantes tienen grandes oportunidades, como las prácticas profesionales, y también los proyectos que se articulan con la realidad. Untarse de esa realidad es fundamental. Así mismo, hay muchas salidas nacionales e internacionales e intercambios. Igualmente, el estudiante puede elegir muchas formas diferentes de desarrollar su carrera e inclusive, simultáneamente, cursar otra.

MM: *Ha alcanzado y logrado tantas cosas sin haber hecho todo ese complemento de estudio que hoy se exige, de maestrías y doctorados, que para mí hace que sea un modelo a seguir. ¿La formación que tuvo en el pregrado y estar ligado con la docencia fue más que suficiente para lograr esto?*

AS: En primer lugar, en la época mía nadie estudiaba posgrados, esa idea no existía. Lo que hice después del pregrado eran cosas que me gustaban, como el curso de Arquitectura de Jardines y Paisajismo. Me encantaba y lo necesitaba para el proyecto del Palacio de Nariño. Como tal, no hice ningún curso certificado de posgrado, pero la docencia ha sido la que me ha permitido tener una visión mucho más amplia de las aplicaciones de la arquitectura en diferentes ámbitos. También haber trabajado en la vida real me dio una visión de la profesión desde un punto de vista laboral práctico, concreto. De igual manera me ayudó mucho haber sido inquieto: me gusta siempre buscar alternativas, y eso ha sido un motor permanente. Por eso considero que estar apasionado por algo constituye la mejor maestría y el mejor doctorado. No soy persona

del deber ser. Superé la visión limitada de que las cosas son como son. Las cosas son como podrían ser. También ha incidido la manera en que yo fui formado a través de mis profesores, de los cuales tengo buenos y malos recuerdos. De ellos aprendí lo bueno y lo malo, lo que no me gustaba trato de no hacerlo con mis estudiantes.

Entonces, esas inquietudes me han llevado a buscar eso que no se logra con títulos y se consigue más con la experiencia que con otra cosa, que para mí es importante y fundamental en la arquitectura y en la vida, que es la pasión por algo. Estar apasionado por algo es la mejor maestría y el mejor doctorado. También es mejor que muchos de los libros de arquitectura que dan fórmulas. De hecho, el mejor libro de arquitectura es la vida misma, lo que uno vive a diario, es observar cómo se viven los espacios en los edificios y en la calle.

Aprendí a observar en la Escuela Militar de Cadetes: como yo era el último en la fila, por mi estatura, observaba, por ejemplo, las botas de los de adelante y cómo, con el tiempo, las botas se acomodaban a la personalidad de todos. Aprendí a observar que las personas son diferentes y se manifiestan de manera diversa a través de sus zapatos. Creo que la arquitectura nace de la observación, no creo que nazca de aprendizajes formales, claro que la técnica es importante y fundamental, pero también el sentido común. En eso ha consistido mi maestría.

MM: *¿Qué recuerdas de tus inicios en la docencia y como profesor de la Universidad Javeriana?*

AS: Aunque yo siempre quise ser profesor de mi universidad, primero fui profesor titular de la Universidad Piloto de Colombia, por un primo mío que era arquitecto y profesor allá, y me ayudó a ingresar a esta universidad como profesor del área de expresión y como profesor de Taller de Diseño, en la Universidad Católica de Colombia, que, para ese entonces, era nocturna. Y después, en 1983, entré aquí a la Javeriana como profesor de Proyecto de quinto semestre. Pero también fui invitado a la Javeriana. Compañeros míos que eran profesores me invitaban a los talleres y daba algunas charlas de metodología y diseño. Me decían que diera una conferencia, pero no me sentía muy seguro, porque me acababa de graduar. Luego entré a la Universidad Javeriana, cuando el decano era Jorge Bernardo Londoño, en el 83.

Fui profesor del Taller de quinto semestre muchos años, con algunos compañeros que siguen hoy en día. Al inicio solo tenía la clase de Taller y más adelante empecé con la dirección de trabajos de tesis. Durante un tiempo, los profesores de tesis que daban cátedra en décimo semestre eran los de mayor edad. No sé por qué se da eso, cuando yo creo que los de más experiencia debieran estar en los primeros semestres. Lo más increíble es que me tocó ser profesor con los que habían sido mis profesores, y ser jefe de Juan Ferroni, quien fuese mi profesor y mi director de tesis. También con Aníbal Moreno, uno de los arquitectos emblema

Estar apasionado por algo es la mejor maestría y el mejor doctorado. También es mejor que muchos de los libros de arquitectura que dan fórmulas.

de los edificios de la Universidad Javeriana. Cuando estaba estudiando vimos construir el Edificio Pablo VI, con esas vigas de 25 metros prefabricadas, que subían por la calle, y el camión que tenía dos cabinas, una adelante y una atrás, para poder dar la curva.

MM: *Alfonso, ¿cómo fue el paso para ser director de Carrera?*

AS: El paso de director de Carrera tuvo que ver con que el decano era Rafael Uribe, quien me propuso un día ser el director del nuevo Departamento de Estética, pero él mismo dijo que era mejor que fuera el director de la Carrera de Arquitectura. Yo conocía a Rafael desde cuando estudiábamos en la Escuela Militar y entramos el mismo año a estudiar Arquitectura. Fuimos compañeros y me conocía como persona y como profesor. Fui director de Carrera desde 1995 hasta el 2009. En mi gestión se logró la acreditación nacional del programa ante el Consejo Nacional de Acreditación, al igual que la acreditación internacional ante el The Royal Institute of British Architects (RIBA).

Fui candidato a ser decano varias veces, y afortunadamente no lo fui, porque yo creo que la Facultad hubiera tenido conmigo dos opciones: ser un desastre total o cambiar muchas cosas para avanzar. Agradecí mucho no haber sido decano, porque fui director de Carrera mucho tiempo y sé lo que es ser administrativo y, realmente, mi espíritu es más académico y de ser profesor. Hoy en día soy feliz siendo simplemente profesor.

MM: *Conozco mucho su trabajo como director de la Carrera y quiero preguntarle sobre la formulación que se hizo del currículo y del plan de estudios, por lo novedoso, que actualmente sigue vigente y que creo que es un cambio en la forma de enseñar.*

AS: Cuando fue rector, el padre Alfonso Borrero Cabal introdujo dos temas que fueron sustanciales para mí: el tema de la interdisciplinariedad y el cambio de una universidad docente a una universidad investigativa, porque yo pensaba que un arquitecto tenía que aprender a trabajar en un entorno real y en equipos interdisciplinarios. Esto se convirtió en la base de la propuesta del plan de estudios y del currículo, que actualmente sigue vigente en la universidad. Además, se

pudo plantear un currículo basado en la idea interdisciplinaria, la búsqueda de la autonomía del estudiante, el estudio de problemas y sus posibles soluciones y el aprendizaje a través de la experiencia directa.

Como se pensaba la Arquitectura como una profesión que eminentemente trabaja con equipos interdisciplinarios, esa fue una de las propuestas del plan de estudios y del currículo. Entre otras cosas, descubrimos que la Carrera no tenía currículo como tal, se había tenido un plan de estudios durante todos los años que llevaba, pero no tenía un currículo escrito. Había un currículo tácito que subyacía a las actividades académicas, pero no se había escrito un documento. Se cofunde, incluso hoy en día, la diferencia entre currículo y plan de estudios.

Entonces escribimos el currículo, que se basaba no solo en la idea interdisciplinaria, sino también en la búsqueda de autonomía del estudiante, en el estudio de problemas, y no solo de temas. Para ejemplificar, cuando me gradué me contrataron para hacer unas bodegas, pero ese tema no lo había visto en toda la carrera. De ahí se me vino a la cabeza que era mejor estudiar por problemas, y por eso, sobre todo en el segundo ciclo de la Carrera, se estudian problemas, de modo que el estudiante es el que determina de qué manera aborda un problema, porque, si solo se ven fórmulas para aprender a hacer un edificio de cuatro pisos, se vuelve muy técnico, y se limitan a fórmulas, que hoy en día casi que podrían estar programadas en un computador.

Cuando fue rector, el padre Alfonso Borrero Cabal introdujo dos temas que fueron sustanciales para mí: el tema de la interdisciplinariedad y el cambio de una universidad docente a una universidad investigativa, porque yo pensaba que un arquitecto tenía que aprender a trabajar en un entorno real y en equipos interdisciplinarios.

MM: *Aparte, al proponer una nueva formación de arquitectos, usted dice tener como lema de vanguardia que si no se trabaja con base en las problemáticas, sería mejor venderles una cartilla y graduarlos por ventanilla.*

AS: Nos ahorraríamos cinco años. Yo creo que la universidad es un universo de búsqueda permanente. También entre los planteamientos estaba el aprendizaje a través de la experiencia, que hace que tengamos un avance significativo, pero hoy en día está un poco en el papel y poco desarrollado. El plan de estudios que tenemos y el currículo que propusimos, como en el año 98, apenas hoy en día está empezando a tener una maduración. Cuando yo propuse ese plan de estudios fue muy censurado, porque introducía cambios con los que no todos mis colegas estaban de acuerdo. Por ejemplo, yo eliminé la palabra taller, sobre todo la idea de Taller 1, 2, 3, 4, y la reemplacé por el concepto de proyecto, pues abarca las diferentes estrategias y metodologías que ocurren dentro del proyecto: taller, seminarios, clases magistrales, conferencias, salidas de campo, entre otras. A partir de esa época se llama proyecto y se trabaja con la metodología del taller, que inclusive ha caído en desuso, porque, como les decía, en esa época éramos 380 y ahora hay 2400 estudiantes en el mismo espacio. Entonces la metodología del taller, que se entiende como aprender haciendo, casi que no es posible. Ahora el estudiante trabaja en su casa, porque no tenemos una infraestructura. Creo que ese fue el cambio fundamental.

Quiero anotar una cosa que no me gustaba de cuando yo estudiaba y es que al profesor le decíamos "doctor". A mí hoy en día me dicen "Fonchis" los estudiantes, y lo considero más cercano, humano y real. El llamarlo "doctor" ponía una distancia entre el profesor y el alumno que va en contra del Proyecto Educativo de la Javeriana, que es la relación profesor-estudiante. Hoy en día trabajo más con el respeto que con el temor. En la época mía había respeto, pero había más temor que respeto. A mi director de tesis todo el mundo le tenía pánico. Era un hombre exagerado: rayaba todos los planos, pateaba las maquetas, le decía a uno que si era bruto o se hacía. Lo increíble, porque fue mi director de tesis, es que lo quise entrañablemente y lo respeté, porque era un maestro, aparte de su temperamento. Pero en general los profesores inculcaban esa tara del temor, con la que yo voy en contra. Lo que sí tenían es que eran unos apasionados de la arquitectura, y eso les brotaba y le quedaba a uno. Cuando hablaban de arquitectura lo hacían con pasión y con conocimiento. Tenían algo que creo que se ha perdido: una cultura arquitectónica. Eran cultos, conocían de la arquitectura mundial y de muchas otras cosas: podían hablar durante mucho tiempo de diversos temas. Yo creo que ese tema de la cultura se ha perdido entre nosotros los profesores.

MM: *Me acuerdo también de un proyecto en el que para mí usted fue pionero y en el cual yo me enganché mucho, que fue ORIENTARQ, terminado en RQ, de arquitectura, y consistía en orientar a los estudiantes en*

la arquitectura, ligado con niños de colegio y estudiantes de último año. Entonces íbamos a los colegios.

AS: También estaba muy dirigido a los papás, porque la gente en la sociedad no sabe muy bien qué es la arquitectura y entonces meten al niño a la universidad, lo obligan a estudiar arquitectura, porque el niño pinta bonito, pero no tienen un conocimiento. Ese proyecto, como dices tú, Mercedes, era muy interesante, porque eran orientaciones, que es más que un *test* psicológico y esas cosas. Se trataba de orientar a los colegios para que pudieran conocer mejor qué era la arquitectura y ayudar a los niños, de modo que no hubiera tanta deserción, que es un tema importante.

MM: *Alfonso, ¿cuáles considera usted que son los mayores desafíos de la enseñanza de la arquitectura en Colombia y cómo ha evidenciado las transformaciones de las generaciones de jóvenes que han querido ser arquitectos javerianos? Recuerdo una frase suya, cuando era director de Carrera, que estableció que la tutoría de la Carrera de Arquitectura era algo más que ser consejero y está relacionado con la misión, la visión y las cinco dimensiones del ser humano. Lo cierto es que su lema nos impulsaba a pensar más en los jóvenes.*

AS: Pensar en los jóvenes y hablar de ellos es fácil. Ante todo, me parecen muy importantes sus opiniones. Una manera de acercarse a los estudiantes debe ser "pensar en joven", como cuando éramos estudiantes. Siempre fui el que alegaba, el que no estaba de acuerdo, el que peleaba, eso toda mi vida. Pensar en joven no es porque uno sea joven, sino porque es necesario empezar a entender el mundo de hoy, el de los jóvenes de la actual generación. Creo que hay que tratar de meterse en el mundo de ellos para comprender sus intereses, no que ellos entiendan los intereses míos y se les obligue a hacer lo que consideramos adecuado. Desde hace unos diez años estoy interesado en investigar cada cuánto tiempo los estudiantes cambian significativamente de cultura, y es sorprendente ver que hay cambios cada vez más rápidos. Digamos que he podido notar que hubo un cambio sustancial, especialmente en los últimos dos años: los estudiantes de hoy en día no son iguales a los de hace dos años, son muy diferentes, y se trata de un cambio brutal.

Una vez me invitaron a un debate sobre la escasa lectura de los estudiantes y pude decir lo que yo pensaba al respecto. Había unos profesores muy catedráticos que decían que habían inventado unas estrategias muy buenas para obligar a los estudiantes a leer. Pero la palabra "obligar" no me parecía la más adecuada. Después de que todos opinaron, yo les dije que a mí no me preocupaba para nada ese tema, lo que me preocupaba y me preocupa es que los profesores somos unos analfabetas, porque no sabemos leer el mundo, no sabemos cómo los jóvenes leen y aprenden, que no es igual a como nosotros aprendimos. Los jóvenes hoy en día no aprenden solo a través de la lectura. Hoy en día el conocimiento lo adquieren a través de la imagen y el sonido, y por eso obligarlos a

Pensar en los jóvenes y hablar de ellos es fácil. Ante todo, me parecen muy importantes sus opiniones. Una manera de acercarse a los estudiantes debe ser "pensar en joven", como cuando éramos estudiantes.

estrategias convencionales de lectura son cosas que no producen buenos resultados. Creo que es muy importante que nosotros, analfabetos que no sabemos cómo se aprende hoy, aprendamos cosas nuevas para poder estar más cerca de los estudiantes. Yo me preocupaba mucho por eso, y por ello es que intento estar siempre al día. Ahora tengo grupo de WhatsApp y grupos en Facebook, solamente porque me permite tener un contacto real y actual con ellos.

Creo que los catedráticos tenemos una distancia grande con los jóvenes, porque a nosotros nos gusta hablar en términos difíciles de entender y a los jóvenes les gusta que les hablen en un lenguaje fácil. Nos gusta hablar en viejo, y a ellos les gusta que les hablen en joven, les gusta que les hablen en concreto, y a nosotros nos gusta hablar en abstracto. Entonces, se trata de comprender eso, para obtener la relación que desea la universidad entre profesores y estudiantes. Esa relación implica un inmenso respeto, porque no creo que haya tradicionalmente respeto por los estudiantes. Eso se da especialmente en la reciprocidad. Cuando un estudiante me dice Fonchis o Alfonsito, hay una cercanía respetuosa, y creo que eso vale mucho.

En relación con los desafíos de la enseñanza en Arquitectura, de cara al país, un desafío importante que tenemos los arquitectos es que logremos posicionarnos en el país como un gremio que puede participar en las decisiones nacionales. Tenemos que influir en nuestros estudiantes para que ellos sean partícipes, que ingresen en los entes nacionales donde hay que tomar decisiones desde su posición de arquitectos. Por supuesto, preparar personas para eso es importante. Además dice el currículo que los estudiantes estarán capacitados para liderar procesos en un entorno nacional, pero se ha quedado en el papel y nos hace falta mucha fuerza para alcanzar este desafío.

Otro desafío que de alguna manera cumple la Facultad es el de impactar la sociedad con

nuestra profesión. En nuestro entorno social, el arquitecto es visto primero como un bicho raro, que es medio artista, y el arquitecto no es un artista. Particularmente en Colombia, fue un personaje de lujo, por ello la sociedad no tiene sobre nosotros un respeto, porque no hemos hecho valer nuestro trabajo, indicando en qué consiste y cuál es su importancia. El oficio de arquitecto implica saber de muchas cosas, nos tenemos que posicionar y hacer respetar nuestro conocimiento, que es múltiple. En mi época, trabajábamos para clientes que querían casas exclusivas, al gusto, pero la arquitectura de hoy está obligada a tener un sentido social y de proyección al servicio de la sociedad. Creo que esos son los desafíos.

MM: *Teniendo en cuenta ese respeto que usted menciona que deben consolidar los arquitectos, considerando sus grandes aportes a la sociedad, ¿qué lugar cree que tiene hoy en día la arquitectura en Colombia, teniendo en cuenta el actual proceso de paz por el que estamos transitando?*

AS: Yo creo que ninguno, y es precisamente porque, si uno toma el actual proceso de paz por el que estamos transitando como una oportunidad, hay todo un inmenso camino para construir un país. Por ejemplo, el Proyecto Ubicar, que estudiaba el problema del desplazamiento forzado por la violencia en Colombia, desde la arquitectura, no lo veo como un problema, sino como una oportunidad para construir país. Por eso creo que el tema de la paz no es un problema, es una oportunidad, y si nosotros, como arquitectos, lo enfocáramos de esa forma –claro que no lo estoy desconociendo como un grave problema–, veríamos que hay todo un inmenso camino abierto para construir un país.

MM: *Por supuesto. El semestre pasado tuve oportunidad, por primera vez, de dirigir dos trabajos de grado de dos estudiantes, una de las cuales trabaja el tema de los desplazados que llegan a Bogotá por la violencia del grupo armado ELN [Ejército de Liberación Nacional] y la otra, la reinserción de las FARC en la Guajira. Este segundo trabajo de grado va a dar de qué hablar. La estudiante ha ido allá, ha hablado con los comandantes reinsertados, ha visto los espacios que les ofertó el Gobierno colombiano y está investigando por qué ellos no lo están ocupando. Después de obtener el contacto con el arquitecto de las FARC y aclarar el objetivo académico del estudio, pudimos entender que ellos no habitan los espacios que les dio el Gobierno, por muchos motivos, no por capricho, sino porque no es el material para ese clima, porque es invivible, porque de esa manera no pueden vivir en la forma que ellos viven en comunidad. O sea, creo que el tema de la paz está todo por construir.*

AS: Precisamente el Proyecto de Cupica es un ejemplo de eso. Cupica fue arrasado por un río y el Gobierno, en su infinita inteligencia de ese momento, le construyó un pueblo nuevo. Siendo un pueblo de pescadores, el nuevo pueblo lo hicieron a dos kilómetros de la costa, entonces tienen que llevar las embarcaciones por entre los manglares y el motor al hombro para salir a pescar, y les hicieron unas casas que parecen

del barrio Quirigua de Bogotá. No las pudieron aprender a habitar. Un trabajo que hicimos durante muchos años consistió en ajustar las casas a la manera de habitar propia de ellos, ajustar ese conocimiento de habitar, de pescadores, de manglar, de mar. Colciencias contactó a la Facultad para dar un concepto acerca del pueblo, en el marco de una consultoría. Con el arquitecto Jorge Jaramillo fuimos y vimos lo que pasaba: el pueblo era un absoluto error, la gente tenía toda la razón en no pasarse a unas viviendas que no son para ellos. Así, pues, lo que estás diciendo es un ejemplo magnífico de que no se trata de un capricho. Ellos tienen una propia manera de ver el problema y una cultura que hay que conocer.

MM: *¿Cómo ha sido el tema de dibujo en su docencia y en su profesión? Esta pregunta está ligada a esa idea de ver al arquitecto como alguien que tiene que saber dibujar. Creo que, en la actualidad, eso es un mito. Recuerdo que, como director de Carrera, usted decía que, para que el estudiante dibujara bien, lo que tenía que hacer era observar, y no dibujar. Pero, entonces, ¿qué relación tiene el tema del dibujo, que sería como la base de enseñanza en la arquitectura, con estas nuevas didácticas de la realidad virtual, de los videos, de usar computadoras en el diseño arquitectónico?*

AS: A ese tema de las nuevas maneras yo lo llamo el nuevo lápiz, pero mucha gente cree que es el nuevo cerebro, y ahí es donde está la falla: el computador no piensa, ni transmite pensamientos, ni construye ideas ni conocimiento. Es como tener un lápiz más rápido. El computador no soluciona problemas, ni resuelve la arquitectura, y creo que hay una gran tendencia a esa equivocación. Hoy en día hay mucha gente que cree resolverlo todo con herramientas y terminan convirtiéndose en técnicos del computador. Así, pues, lo que me estás preguntado sobre el dibujo es muy importante. No creo que haya buenos o malos dibujantes, lo que hay es buenos o malos observadores. Una persona que observa, concentrado y en detalle, puede reproducir lo que observa. El talento no está en la mano, sino en el cerebro, por eso creo que el instrumento del dibujo para los arquitectos es un instrumento para el conocimiento y es un instrumento, además, rápido, porque transmite la idea de inmediato.

Yo creo que todas las personas que utilizan el computador para hacer algo tienen que hacer primero un dibujo a mano, aunque sea muy pequeño, para que puedan entender la idea e imaginarla. Por ello, lo más interesante del dibujo es reproducir lo que uno se imagina; o sea, si uno observa en detalle lo que se imagina, lo puede reproducir muy bien, pero para poder imaginar hay que conocer. Para mí, el dibujo es un tema de conocimiento y no de destreza manual. Es un instrumento que ayuda a pensar, a transmitir ideas y a proyectar y es una herramienta fundamental para el arquitecto, por eso lo incluyo en todos mis talleres. Como les digo a mis estudiantes: si estando en un restaurante, usted no es capaz de explicar un proyecto a un cliente en treinta segundos, en una servilleta, usted está por fuera de cualquier posibilidad de conseguir un contrato.

Para mí, el dibujo es un tema de conocimiento y no de destreza manual. Es un instrumento que ayuda a pensar, a transmitir ideas y a proyectar y es una herramienta fundamental para el arquitecto, por eso lo incluyo en todos mis talleres.

MM: *Bueno, cuando usted implementó el nuevo plan de estudios, recuerdo que en el segundo ciclo, se trabajaba en muchas problemáticas de índole social. Recuerdo varios proyectos con comunidades vulnerables, como el Taller de Vivienda Popular, el Proyecto de Bahía Cupica y el Taller de los Sentidos, todos proyectos que, la verdad, fueron pioneros, algunos con repercusión internacional. ¿Estuvo siempre en usted el énfasis en el perfil social de la arquitectura?*

AS: Bueno, ¿por qué lo social? Porque creo que el protagonista de la arquitectura es el hombre. No se puede entender la arquitectura sin el ser humano como habitante, como la persona que habita en el espacio, y el espacio, a su vez, es la materia prima que moldeamos para la vida del ser humano. Hay personas que creen que el centro de la arquitectura está en el espacio, yo creo que está en el hombre, en relación con el espacio, el tiempo y el contexto, y de ahí viene lo social: el hombre es un ser eminentemente social. Pero no confundamos lo social con los pobres. La gente de estrato muy alto también es lo social, lo social es la naturaleza humana, no es una cuestión de estratos. Y de ahí vino el énfasis en lo social. Por ejemplo, el Proyecto El Hábitat en el Siglo Veintiuno, que partió de una idea mía, es un proyecto eminentemente social, que se pregunta por cómo debe ser la arquitectura para vivirla en el siglo XXI. También fue importante el Proyecto Ubicar, que propuse en el 2001, relacionado con la problemática del desplazamiento forzado por la violencia, que lideré durante diez años. Entonces, lo social sí fue muy importante y marcó esa época de la Carrera.

En todo eso el tema de los sentidos siempre estuvo presente, solo que se formalizó más adelante. Recuerdo que teníamos una materia con Gonzalo Correal: se llamaba Recorridos Arquitectónicos. En esa época hacíamos los recorridos con profesores de diferentes materias. Con Felipe González nos fuimos para Villa de Leyva y, en ese recorrido, el profesor de Construcción, Jesús Díaz, explicaba la construcción de una iglesia, el otro hablaba desde

la historia, el otro desde el diseño, y yo hablaba también desde el diseño, pero con esa idea de los sentidos. En el recorrido por la plaza de Villa de Leyva, una de las estudiantes estaba sentada en el atrio de la iglesia, tenía un sombrero grandísimo, y parecía dormida. Le toqué el hombro y me dijo: "No estoy dormida, estoy escuchando el espacio, estoy escuchando la plaza". "¿Cómo así que estás escuchando el espacio?", le dije. Entonces, ahí descubrí una cosa que estaba por allá refundida por mucho tiempo en lo mío, pero que no había descubierto de manera consciente: lo sensorial estaba metido siempre, pero no lo había concientizado. Ese día, en agosto del 2001, nació el Taller de los Sentidos e hicimos los primeros ejercicios con Chucho y Gonzalo Correal.

En general, cuando he armado los proyectos los he liderado por un tiempo y termino cediéndolos a otros. Por una razón: creo que los proyectos de la Facultad no deberían ser propiedad de las personas, deberían ser de la institución. También termino por dejarlos en función de nuevas búsquedas y nuevos retos. El Proyecto Ubicar, de búsqueda de soluciones para el desplazamiento forzado por la violencia desde la arquitectura, en un entorno interdisciplinario, debería ser un proyecto institucional de la Facultad y de la universidad, no debería ser de una persona, porque si la persona se marcha, desaparecen cosas maravillosas. Por eso siempre he tratado de dejar un proyecto hasta un punto en que creo que ya tiene cuerpo y otra persona lo puede continuar. Por ejemplo, el Proyecto de Bahía Cupica es un proyecto social en un pueblo del Chocó dirigido a los desplazados. Con mi salida del proyecto, siento que quedó a un lado, sin darle continuidad. Tengo comunicación a diario con Cupica, sigo de alguna manera vinculado con la gente de allá, me llaman a diario de esa comunidad, y por eso he tratado de renovarlo, presentando mi iniciativa a la Vicerrectoría. Entonces, a mí me parece que los proyectos deberían tener sobre todo una fuerza institucional, más que personal. Así es que, después de estas experiencias, propuse el proyecto en el que estamos hoy en día contigo, Mercedes: Sensibilidad y Espacio, que nació del Taller de los Sentidos y que ahora se extiende durante todo un semestre.

MM: *Me gustaría pasar a profundizar en esa obra de amplia difusión e impacto nacional por la que es conocido usted. Quiero que me cuente por qué se vinculó y cómo desarrolló el proyecto del Palacio de Nariño.*

AS: Esa es una historia muy linda. El presidente de esa época era Misael Pastrana Borrero. Yo tuve que ver con ese proyecto por mis dibujos de perspectiva de edificios. Yo me destacaba mucho en eso desde mis primeros trabajos. Era el año 1973, cuando me contrató la oficina de arquitectos Padilla Trujillo, que se encargaba del mantenimiento del Palacio de Nariño antiguo, para hacer un dibujo del Palacio diseñado por el mismo arquitecto que tuvo en sus manos la Plaza de Santamaría. El presidente quería hacer una ampliación del palacio antiguo para el Ministerio

de Relaciones Exteriores y solicitó que se dibujara cómo quedaría con un frente sobre la calle octava, lo que hoy en día es el parque de Nariño, entre el Capitolio y el Palacio de Nariño. Así que hice el dibujo. El dibujo original terminado tiene como dos metros de largo por uno de alto. Se lo entregaron al ministro y al presidente.

Luego, me preguntaron si yo quería trabajar en ese proyecto como arquitecto del equipo. Les dije que me interesaba, pero expresé mi disgusto con que fuera un edificio basado en la arquitectura neoclásica, que repite los patrones de la arquitectura clásica, en pleno siglo XX. Planteé que ahí se debería hacer un edificio moderno. Sin embargo, después me explicaron que el proyecto era neoclásico, y ahí me di cuenta de lo que era el poder, el manejo del poder en contra de la arquitectura, porque se había podido hacer un edificio contemporáneo que mostrara nuestra capacidad arquitectónica. Así empecé trabajando en esa oficina. Era un trabajo interesante para alguien tan joven en la profesión. Me metí en ese mundo y con el disgusto de que se iba a construir un edificio viejo. La anécdota va a que empecé en el año 73 y salí del Palacio de Nariño en el año 79.

Al ser nombrado presidente Alfonso López Michelsen para el periodo del 74 al 78, el proyecto cambió de rumbo. El presidente consideraba que se debía construir el palacio presidencial con la residencia del presidente y, además, pidió que hicieran una plaza al frente, entre el Capitolio y el Palacio de Nariño, y que, por detrás, en el costado sur, entre este y la iglesia de San Agustín (calle 6), quedaran los jardines privados. Después de esa orden, se quitó todo lo que estaba construido para Relaciones Exteriores y se empezó a hacer el nuevo proyecto para la presidencia. Me pidieron continuar en la obra y hacer los planos, por eso yo tengo muchos dibujos del Palacio. Con el tiempo tuve un equipo conformado por arquitectos que contrató el Ministerio de Obras Públicas.

Como el contrato de la oficina donde yo trabajaba no lo continuaron, me lo dieron a mí, y así fue que me convertí en el director del proyecto de Palacio de Nariño, siendo un niño, y en contra de lo que yo pensaba, terminé sabiendo de capiteles, de órdenes clásicos, sabiendo de todo y dirigiendo el Palacio hasta el 78, que fue cuando llegó el presidente Julio César Turbay Ayala con un equipo de decoradores, que renovaron por enésima vez el Palacio. La casa presidencial que pidió construir Alfonso López Michelsen la volvieron a hacer para Turbay. En el año 78, se terminó mi contrato y duré un año más trabajando gratis, sin ganar nada. Me tocó vender flores en la calle para poder subsistir con mi familia ese año. Esa fue la anécdota del Palacio de Nariño.

MM: *¿Qué nuevos proyectos y obras tiene en mente desarrollar?, ¿qué está pendiente?*

AS: Mira, está pendiente todo, porque todavía no sé qué hacer con mi vida. Tengo muchos proyectos por hacer, muchas inquietudes. A toda la gente le da por escribir las memorias. Yo no quiero, porque

sería detenerme, aunque tengo muchas cosas recogidas, en blanco y negro, que no he tenido tiempo de dejar plasmadas. Tengo pendiente continuar con la vida y mirando qué inquietudes nuevas salen y qué puedo contradecir.

MM: *¿Alguna frustración que haya tenido?*

AS: Alguna frustración, sí, claro, tengo una frustración inmensa. Soy un pianista frustrado, porque cuando era niño, en mi casa, había piano. Todas mis hermanas tocan piano, pero a mí no me dejaban acercarme al piano, porque me volvía aguardientero, serenatero, sinvergüenza. Nunca me dejaron tocarlo, pero siempre he tenido la vena de la música: toco instrumentos, pero piano no he podido, y una frustración es no poder dominar el piano. Y uno de los proyectos que tengo es aprender a tocar piano y me encantaría ser pianista en un bar por allá en un sótano lleno de humo.

Sí hay frustraciones relacionadas con la docencia universitaria. Yo creo que una cosa que a mí me frustra es el plan de estudios y el currículo que propusimos, porque todavía no está suficientemente maduro y creo que con el tiempo se han desvirtuado algunas cosas o se han desencaminado, han perdido el rumbo, y eso me frustra, no porque yo crea que ese plan de estudios es la panacea, sino porque considero que el currículo debe renovarse permanentemente en función de garantizar que no se quede solo en papel. Muchas veces las propuestas curriculares no se trabajan realmente y se vuelven cosas de papel y no realidad. Ahora se está haciendo una revisión curricular, hago parte del comité del Currículo y he expuesto mis puntos de vista, pero con la conciencia de que ya no soy el director. Pero siempre buscando volverlo realidad, más allá del papel.

Otro tema de frustración es que se debería construir una planta física para la Facultad de Arquitectura y que no seamos prioridad, porque seguimos básicamente en la misma de cuando yo estudiaba, pero me frustra también la visión de lo que es, lo que será una edificación de Arquitectura. Como digo yo, de arquitectura no se aprende mucho en el aula, se aprende es en la vida, y más con las facilidades tecnológicas que hay hoy en día. Y si se pensara bien la enseñanza, se podría tener, a mucho menos costo, un resultado mucho mejor. Pero me frustra no poder participar en esas decisiones, aunque me han llamado para ser jurado de este edificio donde estamos, también fui jurado del edificio de Ciencias, he sido jurado muchas veces, me frustra no poder participar de nuestro proyecto para Arquitectura, no del edificio, porque quién sabe si fuera la solución, sino de la sede de Arquitectura, que represente todo un nuevo concepto de enseñanza y aprendizaje.

MM: *Alfonso, creo que hay algo de lo que no hablamos y está relacionado con el tema de los egresados.*

AS: En mi época, éramos muy compinches. Todos los estudiantes de todos los semestres se conocían,

y cuando nos graduábamos íbamos todos los viernes a tomar cerveza en Beer House, donde hoy en día está el Centro Comercial El Lago. Ahí nació la Asociación de Arquitectos Javerianos, que fundamos en 1982. Esta asociación la mantuvimos durante mucho tiempo, yo fui parte de la junta directiva, hicimos alrededor de cuatro congresos, y de un tiempo para adelante decayó. A raíz de eso, hace unos años, la universidad nos invitó a algunas personas a trabajar en conjunto el tema de egresados. La universidad estaba preocupada por el tema. Nos invitaron, y hace como unos cuatro años estamos trabajando en el tema. La universidad nos acaba de dar el aval institucional. Hoy en día no somos un grupo de amigos, somos la Red de Egresados de Arquidiseño Javeriana, que está reconocida por la universidad. Yo soy parte de lo que llaman el grupo motor de la red, que somos nueve personas. Hacemos un almuerzo mensual, pero tenemos muchas actividades de diferente índole y este año pensamos lanzarla para que se extienda. Ahí estoy trabajando en ese tema de la red de egresados también.

MM: *¿Qué ha significado para usted ser profesor universitario en todos esos años? Y si tuviese un lema que definiera su pensamiento educativo, ¿cuál sería? ¿"Sentir y proyectar"?*

AS: Sí, el lema sería "Sentir y proyectar", porque implica que todo lo que se hace tiene que ver con lo sensorial. Todos los proyectos deberían tener una dosis de eso, porque la arquitectura es para la gente. Por ejemplo, cuando tú entras a un espacio y ese espacio te emociona o no te emociona. Es decir, el ser humano común y corriente, y no el arquitecto, entra a un espacio que lo emociona o no lo emociona, no dice qué buena proporción que manejaron, qué bien construido, sino que entra y se siente bien o se siente mal. Cuando tú sientes en la vida, sientes el edificio, sientes el espacio, pues es el mejor conocimiento a partir de la experiencia: sentir el espacio, sentir el programa que se va a

Considero que el currículo debe renovarse permanentemente en función de garantizar que no se quede solo en papel. Muchas veces las propuestas curriculares no se trabajan realmente y se vuelven cosas de papel y no realidad.

Creo que ser docente estos años ha significado aprender. Yo no he sido profesor, porque profesor es el que profesa un conocimiento, y yo me he dedicado a aprender y comprender la vida, comprender el sentido y el propósito.

desarrollar, sentir el pensamiento de la gente. A partir del sentir uno tiene posibilidades para interpretar. Entonces yo creo que ese es un lema que me lo voy a apropiar como si fuera mío. Creo que ser docente estos años ha significado aprender. Yo no he sido profesor, porque profesor es el que profesa un conocimiento, y yo me he dedicado a aprender y comprender la vida, comprender el sentido y el propósito.

MM: *Y en el caso de Alfonso, voy a agregar algo más: aprender a conocer y a entender al ser humano. Alfonso hizo en la Carrera de Arquitectura la tutoría, que no es la actual Consejería. Entonces el estudiante venía a nosotros y empezábamos a hablar con el que no iba a clase, que no tenía buen rendimiento, y con el reincidente por ser problemático. Alfonso les pedía que le llevaran algún escrito y, en función de la grafología, lograba tener la sintaxis de la personalidad del estudiante y encontraba la manera de ayudarlo.*

AS: Y ahí nace el interés por la grafología, que no la mencionamos. Yo estudié grafología durante muchos años. Dado que heredé la biblioteca de mi tío cura cuando murió, quien me ayudó con el pago de los estudios, organizándola me encontré con un libro de grafología y lo empecé a estudiar. Hoy en día estoy haciendo una especialización a distancia para aprender a detectar a través de la grafología cómo identificar posibles afecciones de salud. Me gusta mucho ese tema, porque, como considero que la persona es el centro de la arquitectura, conocerla es lo que hago hoy en día a diario. Hoy que sigo haciendo casas, me interesa conocer a las personas en todas las dimensiones, para poderles hacer una casa que las haga felices.

MM: *Muchas gracias, Alfonso, por este recorrido por su vida. He quedado maravillada con la calidad docente y humana que proyecta en cada momento.*

AS: Gracias a ti por acompañarme en este homenaje y ser mi compañera de muchas búsquedas.

TRAYECTORIA ACADÉMICA

- **1946**
  Nace en Bogotá.

- **1964-1970**
  Cursa estudios de Arquitectura en la Pontificia Universidad Javeriana.

- **1970 hasta la fecha**
  Trabaja como arquitecto en diversas empresas e independientemente en Solano Arquitectura.

- **1972**
  Inicia su trayectoria docente en la Universidad Piloto de Colombia y en la Universidad Católica de Colombia.

- **1973-1978**
  Se desempeña como arquitecto y director del proyecto arquitectónico y la obra del Palacio de Nariño en Bogotá.

- **1983**
  Se vincula como docente de la Carrera de Arquitectura a la Pontificia Universidad Javeriana.

- **1989**
  Recibe mención de honor en el IV Concurso de Fotografía Corporación de Cultura y Turismo.

- **1995-2009**
  Asume la dirección de la Carrera de Arquitectura de la Pontificia Universidad Javeriana.

- **1999**
  Recibe el reconocimiento como profesor destacado por la Facultad de Arquitectura y Diseño de la Pontificia Universidad Javeriana.

- **1998-2018**
  Es profesor invitado y conferencista en diversas universidades y eventos nacionales e internacionales.

- **2000**
  - Recibe la Divisa de Honor Javeriana.

  - Dirige el Proyecto Génesis de la Facultad de Arquitectura de la Pontificia Universidad Javeriana.

- **2001- 2018**
  Crea y dirige el Taller de los Sentidos, propuesta pedagógica, docente, investigativa y formativa para conocer el espacio arquitectónico y urbano, realizado a escala local, nacional e internacional.

- **2001-2011**
  Dirige el Proyecto Ubicar para desplazados de la violencia en Colombia.

- **2007**

Recibe el Premio Nacional a la Labor Docente y Responsabilidad Social, del Consejo Profesional Nacional de Arquitectos y Profesiones Auxiliares Afines (CPNAA).

- **2007-2011**
  Se desempeña en la gestión e implementación de la Oficina de Estudiantes de la Facultad de Arquitectura y Diseño.

- **2008**
  Recibe la Orden Juan Antonio Pardo Ospina en grado de comendador por el Instituto Nacional de Niños Ciegos.

- **2010**
  - Crea el Taller Internacional de Vivienda Popular y lo dirige hasta la fecha.

  - Crea el Proyecto de Bahía Cupica, Chocó, y lo dirige hasta la fecha.

  - Es nombrado profesor emérito de la Pontificia Universidad Javeriana por su labor académica y servicio distinguido en la formación de javerianos.

  - Recibe el sello de la Ciudad Universitaria José Antonio Echeverría (Cujae), de La Habana, Cuba, a la excelencia académica.

- **2011 hasta la fecha**
  Organiza y dirige el Taller Internacional de Dibujo a Mano Alzada en La Habana, Cuba.

- **2012-2018**
  Dirige y coordina el Proyecto Sensibilidad y Espacio de la Facultad de Arquitectura y Diseño.

- **2013**
  Ingresa a la Orden Universidad Javeriana en grado de caballero por su mérito académico y profesional.

- **2015**
  Recibe el homenaje que rinde el Proyecto Ethos del Archivo Histórico Javeriano.

- **2018**
  - Recibe reconocimiento de la Facultad de Arquitectura y Diseño por su labor docente 2017-2018.

  - Recibe homenaje en la celebración del Día del Maestro por la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana.

OBRAS SELECCIONADAS

- **2018**
  - Dibujos y bocetos. *Revista Hito*, Asociación Colombiana de Facultades de Arquitectura (ACFA).

  - Ilustraciones para *Bitácora* de Expojaveriana.

- **2017**
  El taller de los sentidos. *T+U Arquitectural Publications* (en línea).

- **2012**
  Conferencia magistral: "Responsabilidad social en la Facultad de arquitectura y diseño de la Pontificia Universidad Javeriana", Departamento de Arquitectura de la Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.

- **2011**
  Ponente experto invitado al Seminario Taller "Participación y diversidad social. Estrategias para el diseño inclusivo del hábitat", en la Universidad de Costa Rica.

- **2010**
  - El Taller de los sentidos. *Revista Cultura de Guatemala, 31*(2), 85-88.

  - Obra publicada en *El hacer del arquitecto javeriano,* vols. 1 y 2.

- **2008**
  XXI Bienal Colombiana de Arquitectura, mención de honor por el Taller de los Sentidos.

- **2005**
  - Desplazando el desplazamiento. *Hoy en la Javeriana*, *44*(1201), 5.

  - Desplazando el desplazamiento. *Universitas Xaveriana, 33*, 22-23.

- **1980-2018**
  Diseño y construcción de vivienda (principalmente de casas de campo).

- **1980**
  Obra del arquitecto. *Anuario de la Arquitectura en Colombia*, 9.

- **1973-1979**
  Arquitecto en el proyecto y obra y dirección arquitectónica del Palacio de Nariño, sede presidencial en Bogotá.

- **1969**
  Arquitecto de la Torre Panorama, carrera Séptima, calle 67.

Educa

en estudios

Flor Edilma
Osorio Pérez

ación

rurales

En conversación con

Juliana Flórez Flórez



PRESENTACIÓN

Flor Edilma Osorio Pérez es graduada en Trabajo Social de la Universidad de La Salle, obtuvo el título de magíster en Desarrollo Rural en la Pontificia Universidad Javeriana y realizó un Doctorado en Estudios Latinoamericanos en la Université Toulouse-Le Mirail. Se vinculó a la Universidad Javeriana como profesora en 1991. Con una experiencia docente de más de 20 años, en su amplia trayectoria académica se desempeñó como directora del Departamento de Desarrollo Rural y Regional de la Facultad de Estudios Ambientales y Rurales, entre 2005 y 2008. Fue nombrada profesora titular en 2012 y en 2015 recibió el Premio Bienal a la Investigación Javeriana, Vida y Obra, por su amplia investigación en el área de ciencias sociales, y en 2018 recibió la distinción de profesora emérita de la Universidad.

Dentro de sus líneas de investigación, destacan los trabajos orientados a conocer, comprender y reconstruir las narrativas de la migración en sus diversas manifestaciones, en particular en la voz de quienes viven el desplazamiento forzado. En el grupo de investigación Conflicto, Región y Sociedades Rurales ha desarrollado estudios sobre diversas expresiones de la problemática rural relacionadas con el conflicto armado, los cultivos de uso ilícito y los conflictos socioambientales, enfatizando en los procesos de dominación y de resistencia y sus múltiples nexos con las dinámicas urbanas y globales. En esa perspectiva, ha buscado, junto con el análisis de los procesos y las estructuras de poder, comprender las percepciones y prácticas de los diversos actores.

Para Flor Edilma un pilar de la labor universitaria reside en construir puentes de diálogo, de participación y de experiencia compartida entre profesores y estudiantes universitarios y comunidades que han vivido el conflicto armado, como una forma de cimentar una alianza de aprendizajes recíprocos entre

la academia y el campo colombiano. Afirma que dicho diálogo pasa por el reconocimiento del campo en sus diversas dimensiones y aportes, en una relación que tome distancia de la tradicional subestimación que ha acompañado las pocas intervenciones y permita construir procesos continuos de trabajo mancomunado, orientado a una mayor redistribución y justicia social.

EDUCACIÓN EN ESTUDIOS RURALES

Juliana Flórez Flórez (JF): *Para todas las personas que te admiramos entrevistarte es una oportunidad invaluable. Otras entrevistas recientes han explorado tu experiencia como investigadora, pero en esta oportunidad el proyecto de la Facultad de Educación se abre a un ejercicio de memoria sobre tu faceta como educadora. Entonces, la primera pregunta es evocadora del primer momento que tú recuerdes en el que la educación y la pedagogía hayan emergido como algo importante en tu vida. ¿Cuál es ese primer momento de conciencia en que reconoces esto en tu historia de vida?*

Flor Edilma Osorio Pérez (FO): Nací y crecí en Turmequé, Boyacá, un pequeño pueblo que, pese a su tamaño, le apostó a la educación. Tenía una Escuela Normal y un colegio técnico, y mi papá contribuyó mucho para que estos proyectos se realizaran. Queda en límites con Cundinamarca, por la vía hacia Tunja, luego de Villapinzón. Es mi patria, mi patria chica, un pueblo muy querido por mí. Con mis hermanas con frecuencia jugábamos a la maestra, un referente que estaba presente en nuestros horizontes. Todas pasamos por la Normal como educación básica, pero recuerdo que me gocé mucho el aprender a ser maestra de primaria. La Normal tenía una escuela de primaria anexa y en las prácticas aprendimos a planear las clases. Me encantaba especialmente pensar en las estrategias para motivar a los más pequeños, con el cuento y la canción. Esa experiencia se quedó en mi corazón y en mi cabeza.

JF: *En tu infancia, ¿quién te acompañó a leer y a escribir?*

FO: Tengo una experiencia muy importante de amor a la lectura. Mi papá, Marco Tulio Osorio Bernal, y mi mamá, María Cilenia Pérez, no estudiaron mucho. Mi papá pudo avanzar un poco más, pero las condiciones no le favorecieron, porque el abuelo no estaba de acuerdo, pues el temor era que luego no regresara al campo. Así que papá se convirtió en un verdadero autodidacta en medicina, veterinaria y derecho, especialmente. Compraba sus libros y los leía con atención, pero además los ponía en práctica: recetaba medicinas, atendía a los animales, aconsejaba en los pleitos, y durante un tiempo fue notario del pueblo. Gracias a él, la lectura estuvo presente en mi vida muy temprano.

Leía todo lo que encontraba en la casa. Él era militante liberal y le llegaban revistas de la Unión Soviética, un mundo desconocido que despertaba aún más mi curiosidad. La ausencia de libros y novelas hacía que leyera cualquier

cosa, desde revistas de magazín, novelas de vaqueros y aventuras hasta las de Corín Tellado. No recuerdo que en el pueblo funcionara una biblioteca, pero sí recuerdo un día en que me decidí a pedirle prestado a una compañera del colegio el libro *Mujercitas* de Louise May Alcott, así que literalmente me lo devoré. Ahora que escucho la propaganda de la Biblioteca Nacional en la que dice "¡No importa lo que usted lea, pero lea!", comprendo mejor mi propio recorrido como lectora en el disfrute de la lectura. Sin embargo, la escritura no estuvo muy conectada conmigo, más allá de las tareas escolares y del uso temprano de la máquina de escribir, que fue impulsado en la familia y que ha sido muy útil en mis jornadas posteriores frente al computador.

Ese legado paterno no sería muy útil si no estuviera acompañado por lo que aprendí de mi madre: la persistencia en las metas y la superación de las condiciones adversas. Ese legado nos marcó a todos, y así lo reconocimos hace unos meses cuando celebramos los 100 años de su nacimiento. Somos cinco hermanos, cuatro mujeres y un hombre, que es el mayor. Mamá se la jugó por que estudiáramos, como el camino para salir adelante. Así lo hicimos todos, en diversos campos, y creo que gracias a nuestros padres dimos un salto generacional en cuanto al nivel educativo.

JF: *Después de terminar los estudios de primaria y bachillerato en la Normal, ¿iniciaste luego con los estudios en Trabajo Social?*

FO: No. Cuando terminé la Normal no tenía en mente seguir estudiando, sino que comencé a trabajar. Mis decisiones no fueron en ese orden. Me casé muy temprano, apenas cumplidos los 16 años, y ya siendo mamá inicié los estudios universitarios. Las posibilidades económicas en mi casa llegaban hasta terminar la Normal y luego había que trabajar en alguna escuela de Boyacá. Mi papá se encargaba de hablar con los políticos de turno para encontrarnos una oportunidad laboral. Cuando terminé en la Normal, en 1974, empecé a trabajar en una escuela rural en el municipio de Tota, en la vereda La Puerta. Desde la escuela se veía esa hermosa laguna, un paisaje bellísimo, acompañado de un tremendo frío. Todavía no estaba el método de escuela nueva y, con estudiantes de varios grados, había que hacer muchos malabares para atenderlos. En aquella época era muy joven. No hice mucho. Estaba más bien asustada. Ahora mismo me encantaría irme a trabajar en una escuela rural.

Fue una experiencia más bien corta. Pronto me trasladaron para otra escuela rural en Turmequé. Pero, además, ese tiempo de docencia rural duró solo un año, pues me casé muy pronto y, dado que mi pareja trabajaba como docente en Paz del Río, renuncié, y allí nos organizamos. Mis dos hijos, Amanda y Rodolfo, que son muy seguidos, nacieron allá, así que me dediqué a su cuidado tiempo completo. Fue hasta que ellos tuvieron dos y tres años cuando, ya estando radicados en Bogotá, me picó el afán por redefinir mis metas personales. Solicité un préstamo en el Icetex, hoy

Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior, y decidí estudiar en la universidad.

JF: *¿Por qué te decidiste por una carrera como Trabajo Social?*

FO: No tenía claro qué estudiar. Me gustaban carreras muy diversas, desde la Química hasta la Psicología, pasando por el Diseño Gráfico. Recuerdo que alguna vez conversé con la trabajadora social de la empresa en la que trabajaba mi esposo y ella me habló de esta Carrera, que se acercaba a mi deseo de trabajar con la gente y la comunidad, que aparecía como constante en mis propósitos. Así que lo pensé y me decidí por estudiar en la Universidad de La Salle. Fue un tiempo interesante, con muchos afanes, pues había que atender los hijos, la casa y los estudios.

JF: *¿Cómo fue tu formación en la Carrera de Trabajo Social? ¿Qué recuerdas especialmente de esa época como estudiante?*

FO: Esa multiplicidad de tareas no me dejó tiempo para tener una vida universitaria relajada, que fuera más allá de las clases: aunque procuraba no llegar tarde, no siempre lo lograba, pero, eso sí, siempre era la primera en salir corriendo. En ese proceso de formación fui descubriendo que la escritura se me facilitaba, pero mis ejercicios solo respondían a las demandas de los profesores. Tuve buenos resultados académicos en el pregrado y lo que más me disfruté fueron mis tiempos de práctica social.

Al terminar los estudios, comencé a trabajar en 1985 en el Episcopado Colombiano, a raíz de la tragedia de Armero, a través de una amiga que trabajaba allí y que me avisó que necesitaban personas para apoyar en esta difícil situación. Trabajé allí cuatro años, desde la Oficina Nacional, en el proceso de reconstrucción de Armero, apoyando las oficinas diocesanas y las parroquias involucradas en los procesos de reconstrucción en Lérida, Ibagué, Girardot, Cambao, Villa María, entre otros municipios afectados. La oficina central ponía los recursos económicos y nosotros nos dedicábamos a asesorar a los equipos regionales, enfatizando en la importancia de soluciones integrales y en fortalecer el trabajo comunitario. Un desastre como ese exige volver a empezar, algo muy difícil que requiere restablecer los nexos entre las personas para generar posibilidades de pensarse el futuro.

Posteriormente, trabajé con Visión Mundial, una organización de las iglesias cristianas no católicas, en una especie de plan padrino con comunidades pobres en el país. Mi labor allí estuvo orientada a realizar investigación evaluativa de los programas, una experiencia muy interesante que fue exigiéndome más en el campo investigativo. El trabajo que realicé, y cuyo informe se denominó "El niño en el desarrollo y el desarrollo del niño", lo hice con diferentes actores, las niñas y niños, las familias, los pastores y equipos de

las iglesias, así como los equipos de oficinas regionales y de la oficina nacional, promoviendo la discusión sobre el quehacer de la institución, que aparentemente se centraba en el niño, pero que fácilmente en el camino tomaba otros rumbos que lo instrumentalizaban. Creo que fue mi primer trabajo de investigación y disfruté mucho el diseño metodológico. Estuve solo un año y de allí ya ingresé a trabajar en la Javeriana.

JF: *Después de esas experiencias que nos narras, ¿cómo llegas a la Maestría en Desarrollo Rural y qué recuerdas de tus profesores?*

FO: Mi decisión de estudiar la Maestría en Desarrollo Rural tiene que ver con la necesidad de seguir estudiando y el profundo cariño que siempre he tenido por el campo. Mis padres eran campesinos, y aunque yo nací cuando vivíamos en el casco urbano de Turmequé, la finca fue un referente continuo; allá íbamos los fines de semana y en esa vivencia construí mi afecto por la gente campesina. Cuando vi que existía esa maestría, la decisión fue fácil. Nuevamente experimenté las carreras cotidianas del empleo en Visión Mundial y el estudio, que era todos los días después de las cuatro de la tarde.

Luego del primer semestre renuncié a mi empleo y hablé con Edelmira Pérez, que era la directora del programa y con quien ya había tenido una asignatura, para ver posibilidades de ingresar a la Facultad, en ese tiempo, la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas. Me vinculé como asistente de Edelmira y empecé a hacer algo de investigación con Juan Guillermo Ferro, que era profesor allí. Era un equipo de profesores muy interesante y diverso. De cada uno fui aprendiendo algunas lecciones, tanto de sus prácticas docentes como de sus temas e intereses de investigación. Lo cierto es que de muchas maneras fui encontrando mi propio espacio, en un clima muy agradable, con debates muy interesantes y horizontes de investigación y docencia prometedores y muy articulados a mis expectativas.

La confianza que tuvo en mi desempeño Edelmira Pérez fue clave, así como las conversaciones con Juan Guillermo, quien era el tutor de mi trabajo de grado. Las apuestas poco convencionales de Santiago Rojas y las exigencias de Alberto Flórez, quien me animó muy pronto a publicar en la revista de la Facultad, fueron insumos importantes en mi formación. Y, por supuesto, más allá de las clases, hubo un aprendizaje importante y continuo en medio de los procesos de investigación y docencia que realizaban los profesores de la Maestría en Desarrollo Rural y del Instituto de Estudios Rurales (IER), dirigido por Ricardo Dávila.

JF: *Te vinculaste a la Javeriana como profesora en el 1991. ¿Qué recuerdas especialmente de tus primeros años en la universidad?*

FO: Aún no me había graduado en la Maestría y ya estaba dictando clases en el programa, una muestra más de la confianza de Edelmira

en mi trabajo. Así, en mi muy corta práctica docente, pasé de enseñar en una escuela rural a hacerlo en un posgrado y me salté la docencia en bachillerato y en pregrado. Tuve que aprender sobre la marcha a innovar y a preparar mis clases de diferentes maneras, para aportar al bagaje conceptual de mis estudiantes, quienes en ese momento eran todos adultos con mucha experiencia. Utilizaba los formatos de planeación que conocía y preparaba ejercicios de lectura y discusión, leía constantemente, consciente de mi ignorancia e inexperiencia para la labor docente universitaria, y reflexionaba sobre todo aquello que funcionaba, porque cada grupo era distinto. Recuerdo la importancia que tenían grupos que trabajaban en el SENA [Servicio Nacional de Aprendizaje], el DRI [Fondo de Desarrollo Rural], el Comité de Cafeteros, entre otros, todos con un gran bagaje, producto de su práctica y de las realidades regionales. A todos ellos los recuerdo y les agradezco por su paciencia y su comprensión en mis inicios como profesora.

La asignatura que asumí fue el Seminario de Problemas Rurales, el cual fui reorientando en la medida en que evaluaba su sentido y alcance, en el marco del primer semestre y en el conjunto de las asignaturas de la Maestría. El nombre de la asignatura da un marco bastante amplio. Inicialmente lo mantuve con la metodología que conocí cuando lo cursé, que consistía en identificar algunos problemas relevantes del campo y luego hacer una pesquisa que se presentaba al grupo con un documento escrito de soporte. Para cada seminario enfocado en el problema central, cada uno de los participantes debía hacer una exploración corta sobre un subtema desde el cual aportaba a la discusión. La dinámica es interesante en función del número de participantes, porque con grupos mayores a 12 o 15 personas se vuelve poco adecuada. Así que fui haciendo ajustes diversos, pero además estuve compartiendo el curso con otros profesores, lo cual resultó muy interesante para las reflexiones y observaciones frente a la experiencia docente. Dos cuestiones que incorporé me siguen pareciendo muy interesantes. Una es la incorporación de otras formas narrativas para comunicar experiencias de los estudiantes en torno a la pregunta "¿cómo nos toca la guerra?". Cada estudiante entregaba su crónica y yo fui haciendo una edición que compilara todos los escritos. Ese material, que durante un tiempo imprimí y entregué a cada estudiante, fue quedando en versión digital en el blog del curso, en donde reposan también el programa y las lecturas del curso, para facilitar el acceso de los estudiantes e interesados en el tema. La otra fue el énfasis político y cultural que le di al curso y que busca que los aspectos teóricos se estudien teniendo en perspectiva experiencias de acción colectiva de pobladores rurales, conocidas o de interés de los estudiantes, y ojalá relacionadas con sus espacios laborales y profesionales. Parte de estos ajustes los realizamos con Juan Guillermo Ferro, insistiendo en la posibilidad y la riqueza que tiene la experiencia docente colectiva. Con el tiempo se fueron acopiando muchas acciones colectivas rurales, documentadas y analizadas

por los estudiantes, de muy diversa índole, que constituyeron el insumo fundamental para mi pesquisa del semestre sabático, que me permitió elaborar un artículo, así como editar y publicar un material muy interesante, en muchos casos inédito, de libre acceso y en continua actualización en la página web denominada Campos en Movimiento. Estos procesos son la evidencia de las enormes posibilidades que tiene la articulación entre docencia e investigación, evitando, como dice Boaventura de Sousa Santos, el desperdicio de experiencia, para este caso, la experiencia de los estudiantes, que con frecuencia no es suficientemente reconocida, así como el trabajo producido por ellos para los cursos, que usualmente no tiene otro uso.

En términos de docencia, también incursioné en algunos seminarios de investigación: el de Historias de Vida ha sido mi favorito y allí acudo a la autobiografía como ejercicio práctico. Igualmente, ha sido interesante la posibilidad de algunos cursos electivos que recogen temas e intereses de mis investigaciones.

JF: *Flor Edilma, luego de estos comienzos en la docencia que nos cuentas con tanta emotividad, comienzan a fraguarse en tu proceso académico relaciones con la investigación, pero más centrada en temas específicos, como las migraciones, el desplazamiento, el feminismo, el desarrollo rural y los estudios ambientales. ¿Cómo se fue dando esa configuración de temas?*

FO: Para el trabajo de investigación de la Maestría tenía una curiosidad muy presente que se relacionaba con lo que observaba en Turmequé para las fiestas de fin de año y la Semana Santa principalmente. Observaba la llegada de mujeres que estaban trabajando en Bogotá, generalmente en empleos precarios, y la forma en que mostraban el éxito de su migración, vistiendo cosas de moda, muy arregladas, en un contraste importante que yo notaba con lo que habitualmente sucedía en el pueblo. Los peinados y cortes de pelo, la ropa, el maquillaje me parecía un mensaje de éxito del migrante que se quería evidenciar. Decidí estudiar esas migraciones internas y todas esas cuestiones simbólicas de la relación del campo con la ciudad. En la oficina de profesores, que parecía una pecera, y así la llamaban por sus paredes en vidrio, Juan Guillermo me presentó a Santiago Rojas y le contó de mi tema. Santiago me dijo que había mucha gente llegando de algunas regiones y que quizá eso me podía interesar, así que me contactó con Gerardo González, líder agrario. Al hablar con Gerardo, comprendí que las grandes migraciones de campesinos se estaban dando porque grupos armados los estaban amenazando y matando. En esta medida, el desplazamiento forzado me encontró a mí y no al revés. En ese momento no se hablaba de desplazamiento forzado, no existía esa categoría, ni tampoco se sabía lo que estaba pasando con el proceso de salida de las poblaciones de su territorio. Solo se hablaba de víctimas de la guerra sucia.

Estos procesos son la evidencia de las enormes posibilidades que tiene la articulación entre docencia e investigación, evitando, como dice Boaventura de Sousa Santos, el desperdicio de experiencia, para este caso, la experiencia de los estudiantes, que con frecuencia no es suficientemente reconocida, así como el trabajo producido por ellos para los cursos, que usualmente no tiene otro uso.

Gerardo me contactó con una asociación que ayudaba a estos migrantes y allí conocí a Jorge Rojas. Era un proceso de militantes de izquierda que apoyaban a gente de la Unión Patriótica desplazada. Yo no militaba en nada, pero les conté de mi proyecto y ofrecí mis servicios como contribución a quienes estaban viviendo esta situación, básicamente para conocer la experiencia de la gente. Hablaba con la gente y me contaban sus historias de vida y la complejidad del conflicto en las regiones del país. De esa forma abrí mi conocimiento hacia lo que estaba pasando, comprendí que a la gente la estaban matando, escuché unas historias absolutamente desgarradoras en las que no sabía qué hacer, más allá de escucharlas una tras otra y sentir que no podía hacer nada. Por las difíciles condiciones, decidí hacer las entrevistas en la Universidad Javeriana, porque había más seguridad, pero a veces salíamos y nos sentíamos aterrados, ellos y yo. Sentíamos que en cualquier momento nos iban a matar, como efectivamente estaba pasando sin remedio.

En esa escucha se fue anclando un tema y una metodología de trabajo. Es decir, primero fue la experiencia y luego fui tejiendo la argumentación más teórica. Empecé a escribir y a aprender

escribiendo. Ese trabajo me abrió las puertas a una realidad que desconocía y que no podía creer, fui entendiendo más la dureza de la guerra. Muy pronto, Jorge me invitó a formar una ONG, que denominamos Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento (Codhes). Desde allí, además de hacer incidencia en el reconocimiento de la responsabilidad del Estado en la generación y atención del desplazamiento forzado, que se concretó en la Ley 387 de 1997, también se buscó cuantificar el fenómeno a nivel nacional. Ese espacio, que era activista, fue toda una escuela, pues me encontré y aprendí de las muchas discusiones que no se daban en la universidad y me aportaban información y conocimiento de coyuntura que no estaba en libros. Eso me permitió crear una red más amplia de experiencia que fortaleció la docencia y la investigación.

Sobre el feminismo, debo decir que me siento en deuda con las feministas, pues he aprovechado sus logros, he bebido de sus estudios y análisis, pero no he asumido una militancia activa pública. Creo firmemente en esa apuesta y he buscado avanzar en lograr coherencia entre el discurso y la práctica, que es todo un desafío. Insisto en mostrar y motivar a los estudiantes para que incluyan esta perspectiva, por lo menos la de género, en sus estudios, de manera que la voz de las mujeres esté siempre ahí. He realizado algunas investigaciones con ese énfasis en cuestiones de desplazamiento forzado, por ejemplo, y también con jóvenes rurales. Son muchos los aprendizajes de las feministas y de los feminismos, pero creo que no he hecho méritos para ser llamada feminista. Uno de los varios asuntos pendientes.

JF: *¿Cómo llegas al Doctorado?*

FO: Debo confesar que los estudios doctorales no estaban muy claros en mis planes académicos. Cuando Colciencias sacó la primera convocatoria de becas, yo ni cuenta me di, pues andaba viajando entre Caquetá y Córdoba por dos proyectos de investigación que tenía: el primero sobre los cambios socioculturales de la coca y la amapola en Caquetá y Huila y el segundo en Tierralta, con organizaciones de desplazados, para una reubicación rural respaldada por el Incora [Instituto Colombiano para la Reforma Agraria]. Ambos eran interesantes, desconocidos e igualmente desafiantes y mi presencia en la universidad era más bien poca. En un paso por Bogotá, Edelmira Pérez me contó de la convocatoria y de que yo cumplía con los requisitos de edad, que en ese momento era de 38 años. Fui tomando decisiones mientras diligenciaba el formulario, definiendo intuitivamente opciones para Francia y Brasil. Hice los trámites y me olvidé del asunto, hasta una reunión de profesores en que hubo aplausos y felicitaciones, pues mi colega y amiga Olga Lucía Castillo y yo habíamos ganado la beca. No puedo negar que, inicialmente, las cuestiones cotidianas, la casa y los hijos, me abrumaron.

Con el apoyo de Ricardo Dávila, director del IER [Instituto de Estudios Rurales], pude hacer un curso de inmersión de francés en Canadá durante seis semanas. Como sucede en nuestro Doctorado en Estudios Ambientales y Rurales, se requería ser aceptado por un profesor para iniciar los estudios de doctorado. Así que hice algunas consultas y decidí optar por no estudiar en París, sino en una universidad regional, como la de Toulouse. Contacté a Thierry Lynck, un profesor con mucha experiencia en México y quien aceptó ser mi director. En los cuatro años del Doctorado, estuve en Colombia un año largo para el trabajo de campo. Mi idea para la tesis fue la de recoger la experiencia de comunidades que habían sufrido el desplazamiento forzado y que recomenzaban en medio de muchas condiciones adversas a través de acciones colectivas diversas. Entre más estudiaba estos procesos, más crecía mi admiración hacia quienes sufrían duelos, pérdidas y despojos, y más sacaba fuerza para seguir y para pensar que el futuro podía ser mejor. ¿De dónde sacan esa fuerza en una situación tan crítica en la que es muy fácil enloquecerse o vengarse? Estudié tres casos en Bogotá y tres casos en Córdoba, analizando las acciones colectivas y cómo jugaban allí el territorio y la identidad y lo hice a partir de narraciones de las y los protagonistas.

JF: *Si realizamos un mapeo de cómo están los diferentes temas que tú has abordado, ¿qué podrías decirnos de las dinámicas de la migración, que han sido poco trabajadas, con el desplazamiento como categoría analítica y con los estudios rurales y ambientales en la actualidad?*

FO: La migración interna es la que más me ha interesado, pero es un tema que se abandonó muy rápido, especialmente después de toda la atención que se le dio al crecimiento de las ciudades en los años 70 y 80, con estudiosos como Ramiro Cardona y muchos otros en América Latina que analizaban los procesos de macrocefalia urbana, como el caso de Sao Paulo o de Ciudad de México, etc., a partir de la migración rural y urbana. La verdad, no logro entender cómo se dio esa ruptura tan grande para que el tema desapareciera de la agenda de las instituciones y de la academia, para terminar por normalizarse como un destino

Insisto en mostrar y motivar a los estudiantes para que incluyan esta perspectiva, por lo menos la de género, en sus estudios, de manera que la voz de las mujeres esté siempre ahí.

Entre más estudiaba estos procesos, más crecía mi admiración hacia quienes sufrían duelos, pérdidas y despojos, y más sacaba fuerza para seguir y para pensar que el futuro podía ser mejor. ¿De dónde sacan esa fuerza en una situación tan crítica en la que es muy fácil enloquecerse o vengarse?

inevitable, y no se volviera a invertir tiempo en comprenderlo mejor y tomar decisiones concretas al respecto. Muy pronto, se fue posicionando la migración internacional como el gran campo de reflexión migratoria, dadas las implicaciones de orden geoestratégico en términos de las soberanías nacionales, las fronteras, los acuerdos internacionales, etc. Por supuesto que allí hay serios problemas, que se intensifican cuando esta migración se da de manera forzada.

Cuando estaba estudiando en Francia, con las condiciones tan favorables de tener una beca y dedicarme a lo que me gustaba, no dejaba de pensar en la inmigración, con el peso de la nostalgia, la sensación de sentirme extranjera, de perder el lugar de mis relaciones, en medio de la mirada que subestima a quienes son de fuera. Mi experiencia migratoria me sirvió para reflexionar sobre estos temas de migración, pese a las diferencias evidentes con la migración forzada. Por ejemplo, frente a los procesos de construcción de territorio en lugares desconocidos, era evidente que con el tiempo uno va identificando los lugares y recursos, las personas más amables y las calles más transitadas, lo que constituye un ejercicio casi invisible en medio de un esfuerzo de poder situarse otra vez. En toda esa contrastación, fui entendiendo las diferencias, pero también las muchas zonas grises entre la migración forzada y la migración no forzada.

De todas maneras, que la sociedad y el Estado reconocieran el fenómeno del desplazamiento forzado en el país llevó un tiempo largo y grandes luchas. Lograr la Ley 387 de 1997 en el gobierno de Ernesto Samper, en la que el Estado asume la responsabilidad del desplazamiento forzado, fue una gran ganancia, que no implicó cumplimientos concretos por parte del Estado, pero que sí

abrió la posibilidad para que quienes sufren el desplazamiento forzado sigan reclamando sus derechos. En medio de una convergencia afortunada entre Naciones Unidas y las ONG nacionales e internacionales, el desplazamiento forzado se fue posicionando lentamente y ganando un lugar desde el cual demandar atención y respuestas efectivas para garantizar los derechos de las personas en medio de la guerra.

Con profesores de otras universidades construimos la Red de Investigadores sobre Desplazamiento Forzado (Redif), una red académica sin formalidades ni convenios, sino cimentada sobre voluntades e intereses de muchos profesores. Hace poco hicieron en la Universidad Nacional de Colombia el ejercicio de reconstruir el proceso vivido en esa red, justamente porque se salió de los formatos convencionales de las redes formales e institucionales. Una experiencia muy grata que se tejió a partir de solidaridades académicas. Allí participaron activamente profesores de las universidades Nacional, Javeriana, de Antioquia, del Valle, de Cartagena, de Caldas, de Tunja, de Pereira, de Quibdó, del Chocó, la San Buenaventura, entre muchas otras. En ese momento era muy difícil para los profesores de las regiones hablar del tema de desplazamiento, porque las mismas directivas no lo entendían, pero además pronunciarse significó para muchos recibir amenazas, que en algunos casos se cumplieron. Fue un espacio que nos permitió avanzar en esa labor con menos soledades, a través de reuniones, encuentros, seminarios y publicaciones.

Cuando estaba estudiando en Francia, con las condiciones tan favorables de tener una beca y dedicarme a lo que me gustaba, no dejaba de pensar en la inmigración, con el peso de la nostalgia, la sensación de sentirme extranjera, de perder el lugar de mis relaciones, en medio de la mirada que subestima a quienes son de fuera.

Con el apoyo de las Naciones Unidas se creó la Cátedra en Desplazamiento Forzado, un espacio docente que potenció nuestra articulación. Aquí en la Javeriana sigue existiendo esa cátedra, cuyo sello particular fue la perspectiva territorial. Con Colciencias también hicimos una convocatoria para incentivar la investigación de estudiantes en el tema en pregrado y posgrado. Aunque se trataba de una red precaria en recursos, fue muy potente en ser creativa para potenciarlos y buscar efectivamente una mayor centralidad de las regiones. Fue un aprendizaje muy importante para todas, en su mayoría éramos mujeres, que nos unió también en la construcción de amistades muy valiosas. Luego de diez años, debido a las muchas ocupaciones y la falta de recursos, se impuso el agotamiento.

Así fue, por la vía del desplazamiento forzado, como la cuestión de la migración interna se volvió a posicionar en Colombia. Pero el fenómeno a nivel nacional continúa en sus muchas expresiones y el tema migratorio sigue muy vigente en todo el mundo. De manera reciente, al participar en la construcción de una Maestría en Migraciones Contemporáneas, programa que vincula a varias facultades, entre ellas a la de Estudios Ambientales y Rurales, hemos podido discutir y cuestionar aquellas lecturas más clásicas y tradicionales que clasifican y encajonan categóricamente las experiencias de migración interna y de migración internacional, así como entre lo forzado y no forzado, y desconocen la enorme cantidad de puentes que hay entre estas tipologías que se combinan caprichosamente en las experiencias de las personas. Definitivamente, las realidades son mucho más complejas y las teorías y conceptos se quedan cortos para incluir los muchos matices y los diversos cambios que se producen.

JF: *Definitivamente ese fue un proceso arduo, pero que ha dejado muchos frutos. ¿Quisieras añadir en ese balance algo sobre dinámicas y desarrollo rural en la actualidad?*

FO: Mi ingreso a la investigación en la universidad articulada al conflicto armado llevó a que con otros colegas conformáramos hacia 1994 el grupo de investigación Conflicto, Región y Sociedades Rurales, que ha tenido una actividad constante desde ese momento. Al igual que la experiencia de Redif, no es solo un grupo de profesores que suman proyectos, sino un colectivo que tiene importantes bases en los intereses académicos, la amistad y la confianza. Eso nos ha permitido buscar maneras de no quedarnos atrapados en los formalismos y contabilidades institucionales de los resultados, sino avanzar en articular continuamente la docencia y la investigación, así como en la construcción colectiva de escritos que recojan nuestras preocupaciones. Los temas y los actores que involucran nuestro campo de investigación han sido fuente de algunos estereotipos sobre nuestro trabajo, de los que no escapa ni la academia. Escudriñar el conflicto armado nos remite constantemente a las alianzas del Estado con los grupos armados y a cuestionar

el sistema y el modelo existente, lo cual resulta incómodo para algunos colegas.

Algunos nos sugerían que no leyéramos la realidad, incluyendo el conflicto armado, pero hemos creído que es necesario situarlo claramente con las muchas relaciones que tiene con las muchas otras dimensiones de la vida del país. Sigo pensando que, por ejemplo, estudiar temas como los cultivos de uso ilícito en Colombia de manera aislada de estos fenómenos histórico-políticos resulta incompleto. Sin duda, varios de los temas que estudiamos son impactantes y, en tiempos duros de guerra, ir a las regiones con alta conflictividad, como Córdoba y Caquetá, nos producía miedo y pesadillas. Por fortuna, no nos pasó nada. Corrimos con suerte, porque otros colegas, como Hernán Henao, profesor de la Universidad de Antioquia, o Alfredo Correa, de la Universidad del Atlántico, fueron vilmente asesinados.

En general, siempre hemos contado con el apoyo de la Facultad de Estudios Ambientales y Rurales y nuestras preocupaciones personales y académicas por lo que sucede en el país han sido un puente fundamental que nos ha dado fortaleza interna para sostenernos en el tiempo, porque es muy difícil afrontar estos temas en soledad. Pese a relaciones que hemos establecido con otras facultades, como Teología, Filosofía, Psicología y Derecho, con las cuales hemos tejido procesos importantes, esta preocupación sigue siendo un tanto marginal en la universidad.

Nuestra participación en el grupo de temas rurales del Clacso [Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales] –que ha tenido nombres diversos– ha sido una fuente importante de reflexiones en el marco latinoamericano que nos permite discernir mejor las particularidades y dinámicas comunes que se dan en el continente en el ámbito rural. Los conflictos por el agua, los proyectos mineros, la concentración de la tierra, las dinámicas de resistencia colectiva de los habitantes del campo, son situaciones comunes en América Latina, así como los muchos desafíos por la autonomía y la defensa de los territorios rurales. Una de las diferencias centrales de Colombia ha sido el marco de la guerra continuada, que ha hecho menos visibles los procesos de despojo del capital, una constante global. El presente y el futuro son, en esa perspectiva, poco alentadores, y es precisamente la resistencia y persistencia de las poblaciones rurales la luz esperanzadora. El mundo rural de campesinos, indígenas y afrodescendientes sigue estando al margen y empujado de manera permanente para que caiga al precipicio.

Los aportes del campo no solo a la seguridad y soberanía alimentaria del país, sino los de todos sus conocimientos, la cultura local, sus capacidades, siguen subestimados. Se niega la posibilidad de vivir dignamente en el campo, dada la escasa y desigual redistribución de recursos, reconocimiento y participación –siguiendo a Nancy Fraser–. Las solidaridades rural-urbanas son escasas, si bien hay experiencias interesantes. Por ejemplo, hubo un despertar solidario,

Los aportes del campo no solo a la seguridad y soberanía alimentaria del país, sino los de todos sus conocimientos, la cultura local, sus capacidades, siguen subestimados.

especialmente de la juventud urbana, con el paro agrario del 2013 y su declaración de "todos somos agrodescendientes". Así mismo, la relación entre movimientos ambientales y rurales es un camino por potenciar.

JF: *Con esta amplia experiencia, ¿qué diferencias ves en la labor docente como formadora de investigadores, en relación con las generaciones anteriores a las que les dabas clases recién iniciaste en la Maestría en Desarrollo Rural?*

FO: Una diferencia en la Maestría en Desarrollo Rural es el ingreso de estudiantes cada vez más jóvenes y con menos experiencia laboral. Otro cambio es la disminución de grupos apoyados por entidades públicas, que en un principio eran frecuentes. Siguen siendo grupos de profesionales muy vinculados a las regiones, y eso es algo muy grato para que el diálogo sea fructífero entre profesores y estudiantes y también entre los mismos estudiantes. Cada grupo tiene sus particularidades, pero en general se mantiene el encuentro entre diferentes profesiones y disciplinas, otra riqueza para el encuentro académico. Otro cambio notorio es la entrada masiva del celular, que, con todas las ventajas para la comunicación, en clase resulta un distractor importante. Este problema, por fortuna, es menos frecuente en posgrado que en pregrado, donde resulta muy complicado su manejo, sin que uno como profesor resulte convertido en vigilante, un lugar que me resulta insoportable en la docencia.

JF: *Tu trayectoria académica e investigativa es evidentemente interdisciplinaria. ¿Podrías conceptualizarla, en la medida en que está muy relacionada con los intereses del proyecto de la universidad y de tu Facultad?*

FP: No creo que pueda conceptualizar esa experiencia. He vivido una permanente interdisciplinariedad en mi vida académica. Mi formación en trabajo social me exige estar muy conectada a otras disciplinas, como psicología, antropología, sociología e historia. Desde muy temprano estuve haciendo esos puentes, porque necesitaba de esos otros saberes. La marca que

me ha dado el trabajo social es el de la acción, que se concreta en la investigación, pues siempre me pregunto por el sentido y responsabilidad de los estudios. No me ha interesado una afirmación disciplinar ni ha sido prioritario el referente identitario de mi profesión. La posibilidad de crear programas y asignaturas articulando biología, sociología, antropología, historia lo considero bien interesante. Lo interdisciplinar en Ciencias Sociales en mi experiencia ha sido más bien la clave para construir y fomentar las dinámicas de trabajo.

Con las ciencias básicas ha sido menos fácil, especialmente por mi total ignorancia. Ahora, con la celebración de los 20 años de la Facultad, conformada por profesionales de ciencias básicas y ciencias sociales, es evidente para mí lo lento y complejo que es el camino de la interdisciplinariedad en un colectivo. Tiene ritmos distintos en cada persona y, sobre todo, debe superar las soberbias disciplinares y los estereotipos sobre los otros que pesan en su reconocimiento. Creo que lo interdisciplinar va a resultar más probable en los estudiantes mismos que tienen unos recorridos y experiencias distintos a los que vivimos los profesores. Una grata oportunidad la he tenido con estudiantes de Ecología, quienes me han mostrado caminos de articulación cuando los he acompañado en sus tesis de grado. La interdisciplinariedad es más una construcción en múltiples vías, que se refiere más bien a un horizonte deseable y que requiere de construcción permanente a través de experiencias concretas.

En mi caso, la perspectiva del territorio –que comencé a estudiar con atención en mi tesis doctoral– es un puente para el diálogo con la geografía y con ese vasto campo de las ciencias básicas. El territorio tiene claras dimensiones materiales que conectan, por ejemplo, con el suelo, el clima; además, tiene expresiones afectivas y de índole más compleja, que incluyen el paisaje, pero que lo superan, y que imponen profundas marcas en las vidas de todos nosotros. Pero, además, el territorio tiene mucha fuerza política, como lo muestran las diversas luchas sociales, especialmente rurales.

JF: *Ahora estás en el momento de tránsito hacia la jubilación y en un proyecto tuyo de volver al campo. ¿Podrías contarnos qué proyectos futuros tienes pensado emprender?*

FO: Bueno, llevo viviendo en el campo desde hace casi diez años, así que el proyecto ya se puso en marcha. La mayor dedicación que pueda tener ahora es la diferencia. No tengo planes tan precisos, como tampoco los he tenido en otro momento de la vida. No sé realmente cuánto quiera y cuánto pueda hacer. Por ahora quisiera disfrutar más las flores, los paisajes, la naturaleza, los animales, la tranquilidad, así como unos ritmos más pausados. Soy de una generación formada con ocios restringidos. Mi empleo como docente y mis actividades académicas se correspondían

mucho con mis intereses personales, lo cual llevó a que trabajara con toda mi energía de manera continua y a veces obsesiva. Cambiar de estado laboral me ha permitido ser consciente de cómo esa cotidianidad del trabajo disciplina profundamente el cuerpo, la mente y nuestras vidas en su totalidad. Y al mismo tiempo me he dado cuenta de mi propia flexibilidad para hacer giros importantes en mis rutinas con gran disfrute. Como en otro momento de mi vida, me interesan muchas cosas que van desde el arte –siempre postergado–, pasando por la biología, para comprender muchas cosas a mi alrededor, hasta la historia, en concreto, la de las luchas sociales de campesinos y pobladores del campo, pues identifico un vacío allí. Ya veremos qué va resultando posible.

JF: *Desde tu larga trayectoria, ¿qué recomendación podrías compartirnos para la construcción de una pedagogía rural construida en Colombia, esa pedagogía dirigida a la construcción de paz de este momento?*

FO: Yo le apostaría a una pedagogía rural orientada a las tres dimensiones que ya mencioné, que retomo de Fraser y que están articuladas entre sí: reconocimiento, redistribución y participación de la gente del campo. La pedagogía del reconocimiento tiene por los menos dos grandes interlocutores. Uno son las personas que no viven en el campo, que lo desconocen y que, por lo mismo, no lo reconocen en toda su importancia. Y dos, los mismos habitantes del campo, que en muchos casos, a fuerza de ser maltratados y poco valorados, terminan por creerse el cuento. Es decir que se trata de procesos pedagógicos de autorreconocimiento.

La pedagogía para la redistribución se puede orientar hacia la valoración permanente del enorme desequilibrio entre el campo y la ciudad. Seguramente incluye muchas acciones de reivindicación con las instituciones y funcionarios frente a los recursos materiales, pero también un trabajo más cotidiano frente a la distribución de recursos simbólicos, que remiten, por ejemplo, al conocimiento propio, su cultura, sus prácticas sociales y productivas, entre otras. En este sentido, se conecta mucho con la pedagogía del reconocimiento y autorreconocimiento. La pedagogía de la participación tiene un amplio espectro y quizá es la que puede tener más desarrollo en este momento. Requiere de un trabajo de escucha real y activa de las opiniones y decisiones de las personas que se concrete en puesta en marcha de las mismas. A participar se aprende haciéndolo y la mejor escuela política son precisamente los procesos de acción colectiva pequeños y grandes. Es allí donde se ejercita la democracia, el respeto a las opiniones ajenas, la argumentación, la coordinación, la confianza, el liderazgo, entre muchas otras capacidades. Eso sí, creo que todas estas pedagogías deben situarse en los ámbitos de la vida cotidiana de modo que fortalezcan reconocimientos de grupos por género y edad mezclados con diálogos intergénero e intergeneracionales.

Para el ejercicio de estas pedagogías hay un espacio ya creado en casi todas las veredas que podría ser muy útil: la escuela rural. Estas siguen siendo el punto de convergencia de una comunidad rural, con suficiente legitimidad y capacidad de convocatoria e incidencia en el pensamiento y actitud de las familias frente a su realidad que puede potenciar la identidad local. Con frecuencia se trata de escuelas construidas con el esfuerzo de los habitantes, es decir, se trata de un bien colectivo, en donde la figura del maestro es fundamental. Tradicionalmente, la escuela ha sido el lugar de encuentro de la comunidad y es casi el único espacio que cuenta con una cancha deportiva. Así que su infraestructura, aunque precaria, es un recurso importante de la vereda.

La universidad en general y la Javeriana en particular podrían participar y construir, desde la experiencia de las gentes del campo, alianzas continuas para que los estudiantes y profesores pudiesen acercarse más al campo y a las problemáticas de las comunidades rurales, para pensar un proyecto de mediano plazo, que pueda generar un impacto significativo. Ese proceso involucraría, por una parte, a los maestros, como facilitadores de esos encuentros, y serían ellos quienes podrían cursar diplomados y hasta maestrías en Pedagogía y Trabajo Comunitario. Estarían también los niños, niñas y jóvenes, que construirían sueños de dignidad en la vida rural –no solo buscando formas de migrar–, porque sienten que es posible quedarse y construir proyectos de vida dignos en su territorio. Y, por supuesto, estarían las familias en general, que también participarían con sus ideas, propuestas y esfuerzos. Este es un momento histórico en el que el compromiso de la universidad con sus muchos actores y posibilidades no solo aporta al mundo rural, que en ese proceso va a resultar beneficiado, también la universidad y sus procesos pedagógicos resultarían altamente impactados y el ejercicio docente e investigativo que podrían construir en lo concreto un diálogo interdisciplinario. La universidad no debería esperar a que los profesores voluntariamente y ocasionalmente formulen proyectos de este tipo, sino que podría optar por estos caminos, como estrategia para concretar su misión institucional.

JF: *Con una larga trayectoria docente, ¿qué ha significado para ti ser profesora universitaria? ¿Qué disfrutas más de la docencia?*

FO: La docencia es un campo fascinante, con muchas aristas. Desde mi experiencia, es un ejercicio que permite identificar más claramente mis ignorancias y lidiar pacientemente con ellas, con un requerimiento de estudio constante que permite relativizar el saber y mantener la exigencia –más que en la acumulación de conocimientos– en su perspectiva relacional y en la reflexión crítica. La docencia me ha permitido aprender no solo de muchos temas que me interesan, pero que no conozco, sino también de los estudiantes, de sus saberes, experiencias y reflexiones.

Mi esfuerzo permanente ha sido animar en el no siempre fácil ejercicio de poner en diálogo lo teórico con lo empírico, no solo para aceptar y validar conceptos, sino para empujarlos y ojalá cuestionarlos desde las diversas realidades.

Más allá del conocimiento académico, como centro de la docencia, creo que esta labor permite constantemente un conocimiento de tipo personal frente a la tolerancia, al respeto por los otros, el reconocimiento, los criterios de verdad, el ejercicio del poder y la autoridad, el manejo de la soberbia, en fin, todas esas emociones y sentimientos que forman parte y acompañan la relación con los otros, en este caso, los estudiantes y también nuestros colegas.

Una actividad que me sigue costando mucho es la evaluación. Me encanta retroalimentar los trabajos y dialogar sobre posibilidades analíticas, pero la traducción a una calificación numérica no siempre me deja satisfecha. Una forma de docencia que poco se valora institucionalmente y que disfruto bastante es la dirección de trabajos de investigación, porque es una relación próxima que privilegia los intereses del estudiante. Acompañar ese camino creativo, interesar al estudiante para que goce la experiencia, tome sus decisiones, aporte sus reflexiones y recoja en esa labor el fruto de cinco años de estudio me parece muy pedagógico para el estudiante y para mí.

JF: *¿Tienes algún lema que defina tu pensamiento pedagógico?*

FO: No creo que tenga un lema o algo por el estilo. Esta y varias de tus preguntas sobre la cuestión pedagógica tienen respuestas que no son fruto de reflexiones previas y, por lo tanto, son elaboraciones que intento construir en la conversación y ajustar en la revisión del texto, pero nada suficientemente trabajado. Con frecuencia me pregunto por la práctica y la experiencia concreta, como una manera de comprender los conceptos y teorías, con todas sus abstracciones y generalizaciones. En ese sentido, cuando pienso las clases me interesa conectar con situaciones concretas que sirvan para reflexionar, como un video, una canción o una pesquisa chica, que permita discusiones conceptuales de manera crítica y situada. Mi

esfuerzo permanente ha sido animar en el no siempre fácil ejercicio de poner en diálogo lo teórico con lo empírico, no solo para aceptar y validar conceptos, sino para empujarlos y ojalá cuestionarlos desde las diversas realidades.

JF: *Gracias por este encuentro.*

TRAYECTORIA ACADÉMICA

- **1980-1985**
  Cursa la Carrera de Trabajo Social en la Universidad de La Salle.

- **1985-1989**
  Coordina la Sección de Desarrollo Socio-Económico, en el Secretariado Nacional de Pastoral Social del Episcopado Colombiano.

- **1989-1991**
  Asume la coordinación nacional de Investigación y Evaluación de Visión Mundial.

- **1991**
  Se vincula como profesora de la Pontificia Universidad Javeriana.

- **1992**
  Participa en la fundación y procesos de la Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento (Codhes).

- **1992-2002**
  Es miembro de la Red de Investigadores en desplazamiento Forzado (Redif), Colombia.

- **1993**
  Obtiene el título de magíster en Desarrollo Rural de la Pontificia Universidad Javeriana.

- **2002**
  Obtiene el título de doctora en Estudios Latinoamericanos de la Universidad de Toulouse II-Le Mirail, Francia.

- **2005-2008**
  Asume la dirección del Departamento de Desarrollo Rural y Regional de la Facultad de Estudios Ambientales y Rurales de la Pontificia Universidad Javeriana.

- **2012**
  Es nombrada profesora titular de la Pontificia Universidad Javeriana.

- **2015**
  Recibe el Premio Bienal Javeriano de Investigación: Vida y Obra en Investigación por su reconocida actividad investigativa en ciencias sociales.

- **2018**
  - Profesora invitada a la Chaire Amérique Latine, ChAL, 2017-2018. Université de Toulouse Jean Jaurès, Francia.

  - Es distinguida como profesora emérita de la Pontificia Universidad Javeriana.

  - Recibe homenaje en la celebración del Día del Maestro por la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana.

OBRAS SELECCIONADAS

- **2018**

¿Qué jóvenes deja el conflicto armado colombiano? Retos en tiempos de posacuerdo. En *Juventudes e infancias en el escenario latinoamericano y caribeño actual* (pp. 199-220). Clacso-Cinde. [Con Olga Elena Jaramillo y Angélica Ocampo.]

- **2017**

Desposesión, reconfiguración territorial y estrategias de los pobladores: esferas de relación y esquemas de interpretación. En *Concentración, acaparamiento de tierras, desarrollo rural y derecho a la alimentación*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia / Icanh.

- **2016**

- Campos en movimiento. Algunas reflexiones sobre acciones colectivas de pobladores rurales en Colombia. *Revista Colombiana de Antropología*, *52*, 41-61.

- Juventudes rurales e identidades territoriales. En Martha Lucía Gutiérrez y Javier Tatis (eds.), *Jóvenes, territorios y territorialidades* (pp. 17-43). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

- **2015**

Tramas entre palmicultura y paramilitarismo en Colombia. *Memoria y Sociedad, 18,* 11-28.

- **2014**

- Realidades y desafíos para el ejercicio de la autonomía campesina. Reflexiones a partir de las Zonas de Reserva Campesina en Colombia. *Revista Controversia*, *202*, 17-39.

- Más allá de las migraciones internas. Destierro y despojo en medio de la guerra, la acumulación y el desastre. *Iztapalapa. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, *76*, 17-39.

- Identidades rurales en perspectiva territorial. Dinámicas cambiantes en tiempos de crisis. (Veredas. El desarrollo rural en América latina. Debates actuales). *Revista del Pensamiento Sociológico*, *28*, 559-597.

- La esperanza la tenemos nosotros. Experiencias y percepciones de jóvenes afrodescendientes de comunidades en lucha por la autonomía territorial. Serie Memoria y Territorio, 8. Bogotá: Observatorio de Territorios Étnicos – Pontificia Universidad Javeriana / Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (Aecid).

- **2013**

Por los caminos de la autonomía comunitaria: debates y experiencias desde la autonomía artesanal kamsá. *Tabula Rasa*, *19,* 245-266. [Publicado con Gloria Stella Barrera Jurado.]

- **2012**
  Prácticas de seducción y violencia hacia la quimera del progreso: la combinación de las formas de lucha del capital. En Juan Guillermo Ferro y Gabriel Tobón (comps.), *Autonomías territoriales: experiencias y desafíos* (pp. 297-325). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

- **2011**
  Allá lo teníamos todo: el trabajo, la comida, la amistad. Recomposición de territorios locales por la guerra en Colombia. *Iberoamericana, 23,* 1-19.

- **2010**
  Uno en el campo tiene esperanza. Mujeres rurales y recomposición en el acceso, tenencia y uso de la tierra por el conflicto armado en Buga. Bogotá: Centro de Investigación y Educación Popular (Cinep) / International Land Coalition. [Publicado con Holmes Villegas.]

- **2009**
  - *Territorialidades en suspenso. Desplazamiento forzado, identidades y resistencias.* Bogotá: Codhes, Anthropos.

  - Entre la nostalgie de là-bas et le recommencement ici. Récits individuels et histoires collectives de lutte d'Afrodes. En *Récits de vie, récits de langues et mobilités.* Dirección de Aline Gohard-Radenkovic y Lilyane Rachedi. París: L'Harmattan.

- **2008**
  Forced displacement among rural women in Colombia. *Latin American Perspectives*, *35*(6), 29-40.

- **2007**
  De la campagne à la ville à la recherche de protection: Le cas colombien du déplacement forcé. *Refuge, 24*, 116-125. Centre for Refugee Studies, York University and Queen's University.

- **2006**
  Verdad, justicia y reparación en medio de la guerra: los desplazados en Colombia. En *Amnis. Revue de Civilisation Contemporaine Europes/ Amériques, 6. La guerre et ses victimes (XIX siècle à nos jours), 1-15.*

- **2003**
  Migraciones internas y recomposición territorial en Colombia. *Ambiente y Desarrollo. Instituto de Estudios Rurales para el Desarrollo, 12,* 29-45.

- **2001**
  Entre la supervivencia y la resistencia. Acciones colectivas de población rural en medio del conflicto armado colombiano. *Cuadernos de Desarrollo Rural*, *47,* 55-80.

- **2000**
  Actores y elementos en la construcción de una nueva categoría social en Colombia: los desplazados. *Scripta Nova. Revista Electrónica de*

Geografía y Ciencias Sociales, 94. Disponible en: http//www.ub.es/geocrit/sn-94-38.htm

- **1999**
  De víctimas de la violencia a constructores de vida. Formación, acompañamiento y asesoría a desplazados en Tierralta, Córdoba. Santafé de Bogotá: Universidad Javeriana - Acción Cultural Popular. [Publicado con Fabio Lozano.]

- **1998**
  El desplazamiento forzado por violencia en Colombia. Reflexiones desde la perspectiva del desarrollo local y rural. *Cuadernos de Desarrollo Rural*, *41*, 65-82.

- **1997**
  Conflicts for land and territory: An analysis of internal migration in the rural areas of Colombia. *Canada's Peridiocal on Refugees. Refuge, 18*, 34-38.

- **1993**
  La violencia del silencio. Desplazados del campo a la ciudad. Santafé de Bogotá: Codhes / Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas.

- **1991**
  Lo político en lo campesino: una aproximación desde algunos estudios colombianos. *Cuadernos de Agroindustria y Economía Rural*, *26* (primer semestre), 161-176.

Educa

en

ingenier

ación

José Ignacio Acevedo Gordo

ía

En conversación con

Jairo Alberto Hurtado Londoño



PRESENTACIÓN

José Ignacio Acevedo Gordo es ingeniero electrónico, graduado en diciembre de 1976 de la Pontificia Universidad Javeriana, donde terminó estudios de Maestría en Educación en 1992. Ha sido docente de la Facultad de Ingeniería desde hace más de cuatro décadas. Por su vocación de maestro universitario exigente y a la vez cercano a los estudiantes, comprometido con la formación integral orientada al servicio, ha recibido amplio reconocimiento y admiración por parte de sus colegas y discípulos.

El profesor Acevedo Gordo se vinculó a la Universidad Javeriana en febrero de 1964 como su primer técnico del laboratorio de la recién fundada Facultad de Ingeniería Electrónica, que había iniciado actividades en enero de 1961. Entre 1970 y 1976 cursó Ingeniería Electrónica en esta universidad. Fue promovido como profesor de planta en esta Facultad a partir de 1976. Ha recibido diferentes reconocimientos, entre los que destacan: ser designado profesor emérito de la Universidad Javeriana en 2009; recibir la Cruz San Francisco Javier por el desempeño excelente de sus funciones, sus cualidades humanas y lealtad a la institución en 2010; hacer parte de los personajes que han dejado huella en la Universidad Javeriana a través de su historia de vida en el proyecto Ethos.

Desde 1989 ha contribuido con la creación y fortalecimiento del Proyecto Social Universitario de la Facultad de Ingeniería y se ha desempeñado por casi 29 años como su coordinador, gestionando el trabajo con las comunidades,

acompañando los procesos formativos y profesionales de los estudiantes de la Carrera. Para el profesor Acevedo, la enseñanza de la electrónica cobra otro sentido con una visión social, humana y comunitaria en el marco del servicio. Además, el profesor Acevedo considera que la relación con sus estudiantes debe comprenderse en términos de la exigencia, pero, a la vez, con cercanía y tacto, para saber quiénes son los estudiantes, pero, sobre todo, para promover su potencial en la disciplina. Para ello busca que, en estas relaciones de la academia con los contextos urbanos y rurales, haya un acercamiento a las realidades colombianas y, desde allí, despojarlos de imaginarios sociales erróneos, para consolidar el marco del servicio social de la ingeniería.

EDUCACIÓN EN INGENIERÍA

Jairo Alberto Hurtado Londoño (JH): *Para ponernos en contexto, para saber de dónde venimos y a dónde queremos llegar, José Ignacio, cuéntenos sobre su infancia*.

José Ignacio Acevedo Gordo (JA): Nací en 1943 en Bogotá. Mi madre, Angelina Gordo, y mi padre, Ananías Acevedo. Mi infancia transcurrió como la de cualquier otro niño. Mis estudios de primaria fueron un año en Chía y cuatro en Bogotá. Para mis estudios secundarios mi madre tuvo la sabiduría de matricularme en el Instituto Técnico Central de los Hermanos de La Salle, donde adquirí mis principales habilidades, entre ellas las matemáticas. En el primer año pasé por todos los talleres, en el segundo me aceptaron en el área de Electricidad y Electrónica, y salí bachiller técnico en esa área.

A los seis años de edad mi madre sufrió una enfermedad bastante prolongada, razón por la cual mi abuelita Margarita me llevó a vivir con ella a la población de Chía. Allí me matriculó en la escuela de la vereda de Fagua, donde conocí a mi primera profesora, Soledad. Con ella aprendí mis primeras letras y en casa me reforzaba mi tío Jesús. Dos años después mi madre me trajo de nuevo a Bogotá, donde terminé mis estudios de primaria. Para mi fortuna, mi madre logró conseguirme cupo en el Instituto Técnico Central, donde terminé mi secundaría con énfasis en Electricidad y Electrónica, lo cual me facilitaría el ingreso posterior a la Universidad Javeriana como su primer técnico en la recién fundada Facultad de Ingeniería Electrónica.

Al terminar el bachillerato, el director de grupo, el profesor César Pardo, tenía la responsabilidad de conseguirnos empleo a cada uno de nosotros como técnicos. A mí me enviaron a presentar una entrevista en Icollantas, pero rumbo a la entrevista tuve un accidente y no pude presentarme, por lo que perdí el puesto. En esos momentos uno no entiende esas calamidades, pero luego comprendí que allí había estado la mano de Dios. Toda mi historia comienza quince días después de ese incidente, cuando el director de mi grupo me llamó de nuevo y me presentó la oportunidad de vinculación con la Universidad Javeriana. El profesor me dijo: "Tiene la segunda y última oportunidad", y de inmediato le dije que sí. En mi vida jamás pensé entrar a estudiar en la Universidad Javeriana, pero sí había pensado estudiar Ingeniería en jornada nocturna. En ese momento, solo existían dos facultades: la Facultad de la Universidad Distrital, que había nacido

en el 1956, y la de la Universidad Javeriana, que se había creado en 1960, pero era muy difícil ingresar a cualquiera de la dos, así que solo era un pensamiento.

A la Javeriana llegué en 1964. Mi labor era de técnico, es decir, la persona que organizaba el laboratorio y atendía a los estudiantes. Cuando llevaba cinco años trabajando, me ofrecieron un puesto en Ecopetrol, pero, como todo en mi vida, ocurrió lo inesperado. La Virgen se me apareció con una oferta mejor. Los decanos de la Facultad de Ingeniería, Hernando Correa y Carlos Trujillo, me ofrecieron quedarme con mejores condiciones salariales y además la posibilidad de estudiar Ingeniería Electrónica, y como si fuera poco, becado. No dudé en aceptar semejante oportunidad, gracias a Dios y a la santísima Virgen. Fueron cinco o seis años duros, hasta que me gradué, en 1976, lo que permitió al año siguiente, en 1977, vincularme como profesor de tiempo completo. Dejé de ser técnico y pude dictar una de las materias que me han parecido más bonitas: Materiales y Taller.

Cuando empecé la Carrera tendría veintiséis años. Estudiar Electrónica no era nada fácil, y una cosa que quiero resaltar es que, si usted no estudiaba en grupo, iba a ser muy difícil superar todas las asignaturas y talleres. En mi experiencia, eso fue clave, porque yo trabajaba y a la vez estudiaba, y no había nada mejor que intercambiar ideas en un grupo de estudio. Tuve la fortuna de que apareciera un muchacho boyacense, de Tunja. Éramos buenos amigos y un día me dijo que hiciéramos un grupo de estudio con su amigo el Mono Sánchez, quien hoy en día es el decano de Ingeniería –el doctor Jorge Sánchez–. Con él hicimos un grupo, a él no le importaba trasnochar, él se sacrificaba, él vivía aquí, entonces Jorge Sánchez, Jaime Valderrama y yo conformamos el grupo de estudio. En ese tiempo vivíamos casi 24 horas en la Facultad. Todavía no ha cambiado mucho, a veces hay que trasnochar y pasar derecho. La Carrera de Electrónica es muy exigente, solo que hoy no hay tanta dificultad de acceder a los equipos. En esa época teníamos que hacer una lista con horarios para poder utilizarlos.

JH: *En ese caso, ¿cómo era la relación siendo estudiante y compañero de los estudiantes, y luego la persona responsable en el laboratorio, que les prestaba un equipo y que los tenía que sancionar o no por su mal comportamiento?*

JA: A ver, en eso y en muchas cosas más, yo he sido muy exigente, porque me gusta ser responsable. Si había que sancionarlo, porque no entregó el equipo a tiempo, se sancionaba, así fuera de mi curso. En esa parte, yo separaba, pues, lo que es la amistad y la responsabilidad que uno tiene en eso, porque yo tenía que responderle a mi universidad. No era fácil, seguramente me gané más de una enemistad en esa época.

JH: *Sigamos con su formación académica. Después de la Carrera hizo la Maestría. ¿Qué lo motivó?*

JA: Después de la Carrera, en 1990, empecé a cursar la Maestría en Educación. Eran cuatro énfasis: Medios Impresos, Currículo, Lenguaje y Educación Comunitaria Participativa. Como yo ya estaba yendo a trabajar con comunidades, elegí el último énfasis. El profesor Javier Panqueva me dijo: "Me interesa que usted haga la Maestría en Educación porque por aquí han pasado todas las profesiones, pero todavía ningún ingeniero electrónico y quiero que sea el primero. El problema es que, de los cuatro énfasis, ese es el primero que se llena, son 25 por cada uno y ese ya está lleno". El doctor Panqueva habló con el decano, Rafael Campo Vásquez, quien me explicó que, para poder hacer una excepción conmigo, yo debía llevarle una carta de mi decano en la que se explicitara que era indispensable ese énfasis para los trabajos que yo desempeñaba como profesor y, por supuesto, en el Proyecto Social. Afortunadamente, el ingeniero Carlos Julio Cuartas comprendió la situación, realizó la carta y yo pude hacer mi Maestría en Educación, con énfasis en Educación Comunitaria Participativa, la cual ha sido una herramienta vital para mi trabajo como coordinador del Proyecto Social Universitario con los estudiantes de Ingeniería Electrónica.

Lo que más me gustó de la Maestría es que tenía mucha relación con lo que estaba haciendo en el Proyecto Social, pues le apuntaba a la investigación-acción participativa. El doctor Javier Panqueva era espectacular. Fue mi director de trabajo de grado, que tuvo por título *Tendencias y perspectiva de la problemática de la educación técnica en Colombia, análisis y perspectivas*".

JH: *José Ignacio, actualmente hay muchas personas que no saben qué es un ingeniero electrónico y me imagino que hace 60 años la electrónica era completamente nueva, desconocida, incluso temida por algunos. Nos podrías contar cómo llegas a la ingeniería electrónica, cómo la conociste o quién te influyó para hacer de ella tu profesión.*

JA: En efecto, en esa época la ingeniería electrónica era muy precaria: apenas estaba arrancando aquí en el país. En el exterior ya era común escuchar sobre los vuelos espaciales y los supercomputadores IBM, pero acá no. En esta época la tecnología electrónica que conocíamos era con base en tubos al vacío o válvulas electrónicas de gran tamaño, razón por la cual los equipos eran gigantes y pesados. La era de los semiconductores apenas estaba iniciando, con tendencia al bajo consumo energético, reducción de peso y aumento de la velocidad de procesamiento. Posteriormente aparecerían los *chips* o circuitos integrados, con las grandes bondades que hoy conocemos y que han marcado una gran revolución tecnológica en el mundo actual.

En Colombia, la primera Facultad de Ingeniería Electrónica fue la de la Universidad Distrital, en 1956. En 1960, ante la demanda e influencia del campo empresarial, los jesuitas crearon su Facultad de Ingeniería Electrónica, en Bogotá, y, en tercer lugar, la Universidad del Cauca creó la

Carrera de Ingeniería Electrónica, patrocinada por Telecom. Inicialmente, hubo mucha ayuda, porque se necesitaba preparar personas que supieran usar y aprovechar las nuevas tecnologías que estaban entrando al país. Muchas empresas aportaron profesores alemanes, belgas, estadounidenses, lituanos, que contrataban en el extranjero. De ese modo, los vínculos empresa-universidad fueron más estrechos, lo que no solo le aportaba a la empresa o a la universidad, sino también a la sociedad. Aunque inicialmente se contó con muchos de estos profesores extranjeros que venían de sus empresas a dictar clases en el horario nocturno, más adelante se vio la necesidad de aumentar el potencial de los ingenieros colombianos y así dejar de contratar técnicos del exterior, que aumentaban los costos.

El primer computador grande que yo conocí fue el IBM, que estaba en la biblioteca. Se trataba de un monstruo que ocupaba un gran espacio del edificio Novoa. Luego fue el auge de los *chips* y todo lo grande se volvió miniaturas, y comenzó a ser necesario formar ingenieros para el mundo de lo digital. Para nosotros, como universidad, fue muy importante la ayuda que se recibió de Estados Unidos: nos regalaron unos bultos de transistores, de material no muy sofisticado, que venían en *kit* para armar. Luego, la universidad comenzó a realizar inversiones para reformar sus laboratorios, porque a eso se le dio mucha importancia, pues son supremamente necesarios. En el salón de clases, si uno aprende y entiende es una cosa, pero en el laboratorio es donde se enfrenta el estudiante a la realidad y se aprende la mayor parte de la profesión. En cuanto a su pregunta de cómo conocí la electrónica, le cuento que fue por esa generosidad que tuvo Dios conmigo, al poderme vincular al Instituto Técnico para mi formación secundaria.

JH: *¿Cómo se pasa de la ingeniería electrónica a la educación? Es decir, cuando se gradúa como ingeniero electrónico, de dónde nace esa inquietud por la educación, viendo que en el mundo se le abría una gran cantidad de oportunidades con empresas que estaban muy necesitadas de ingenieros electrónicos. Si bien recuerdo, muchos de nuestros compañeros, en diferentes épocas antes de graduarse, se iban a trabajar en las empresas, y muchos no se graduaron porque las empresas los tomaron para trabajar y no les dio tiempo para terminar. Entonces, ya que la industria estaba tan ávida de ingenieros electrónicos, ¿por qué José Ignacio no dio ese paso hacia allá y, en cambio, se dedicó a la educación?*

JA: Era el auge del progreso de nuestro país. No era raro que a mucha gente le dieran empleo como ingeniero sin graduarse. En ese tiempo la tesis era una cosa monstruosa: uno podía durar un año o dos años escribiéndola –conocí una hasta de tres años–, entonces no era raro que mucha gente no se graduara. Hoy en día estamos en otra situación. Creo que en Colombia hay más de 70 facultades de Ingeniería Electrónica. Ahora los muchachos no tienen que venirse a Bogotá. Ya hay en diferentes ciudades y con distintos énfasis, lo que ha permitido una apertura y avance en la formación

de los ingenieros electrónicos. Adicionalmente, hoy hay maestrías, tenemos doctorado, lo que se ha avanzado es muchísimo, y estamos muy bien posicionados, no solamente a nivel nacional sino a nivel mundial. Por ejemplo, acaban de darnos la certificación internacional de ABET (Accreditation Board for Engineering and Technology). En eso los jesuitas no han ahorrado, por el contrario, han impulsado fuertemente a la Facultad.

En mi caso, con la experiencia adquirida en el laboratorio, me encantaba compartir mis conocimientos con los muchachos en las prácticas de laboratorio. Ahí nace mi inquietud de ser profesor. Gracias a Dios, al terminar la Carrera me ofrecieron la oportunidad de seguir como docente de tiempo completo. Posteriormente, en el año 1989, el padre Álvaro González, decano de Ingeniería, me solicitó la coordinación de lo que hoy es el Proyecto Social Universitario, lo que acepté con mucha incertidumbre, razón por la cual busqué ayudas para poder emprender este trabajo totalmente nuevo para mí. La respuesta la encontré en la Facultad de Educación de esta universidad, la cual me brindó elementos importantes para emprender este nuevo reto. Mi énfasis fue en Educación Comunitaria Participativa.

JH: *Cuéntanos un poco más del Proyecto Social Universitario.*

JA: El Proyecto Social Universitario, en el cual ya llevo 28 años, nació en el año 1989 con el nombre de Consultorías Universitarias. El padre Álvaro González, decano del Medio Universitario de la Facultad de Ingeniería, quiso crear este espacio formativo para que los estudiantes de la Carrera de Electrónica hicieran proyectos sociales. En la Carrera de Ingeniería Civil ya habían arrancado con esta idea en 1955 y, terminando la primera promoción, ya tenían su Instituto de Capacitación Laboral para Obreros de la Construcción. Así pues, ellos comenzaron y dieron ejemplo muy rápido. En cambio, nuestra Carrera había nacido en 1960, 29 años después, y no tenía nada organizado para fortalecer la proyección social. Y la Carrera de Ingeniería Industrial, que se creó en 1970, en menos de 10 años tenía diversas actividades de proyección social, con alcances muy interesantes en el sur de Bogotá, con tenderos y microempresarios.

Por ello, el padre González decidió buscar voluntarios entre los estudiantes, para realizar las Consultorías Universitarias. Para su sorpresa, superó su expectativa: no fueron cinco o seis, como él pensaba, sino 25 estudiantes los que quisieron participar. Como Ingeniería Electrónica no contaba con un proyecto concreto, el padre González llegó a mi oficina a pedirme el favor de que le ayudara con la proyección social de nuestra carrera. Yo no tenía una idea puntual de lo que debía hacerse. Le dije que aceptaba con la condición de que me diera tiempo para ir al terreno, a la calle, para mirar qué hacer, qué hacen los otros, cómo lo hacen y con el fin de encontrarle sentido a esa ayuda desde nuestra disciplina.

El Proyecto Social Universitario, en el cual ya llevo 28 años, nació en el año 1989 con el nombre de Consultorías Universitarias. El padre Álvaro González, decano del Medio Universitario de la Facultad de Ingeniería, quiso crear este espacio formativo para que los estudiantes de la Carrera de Electrónica hicieran proyectos sociales.

El proyecto comenzó haciendo asistencia técnica en los hospitales de barrios de la periferia, como los de Kennedy, Bosa, San Blas, La Victoria. En La Victoria había un médico javeriano que me ilustró mucho sobre lo que podíamos aportar. Me dijo: "Tengo un poco de incubadoras dañadas, mientras tanto los bebés deben envolverse en cobertores; tengo un polígrafo hace dos años y medio ahí guardado, sin funcionar; tengo tres electrobisturíes dañados y por eso tengo cirugías represadas, etc.". Viendo esta problemática tan cercana a nuestra labor, nació la primera área de trabajo en Asistencia Técnica Hospitalaria, dirigida a hospitales urbanos y, luego, también en los hospitales rurales. Entonces, durante el periodo intersemestral, los estudiantes se iban dos semanas, vivían en el hospital y arreglaban computadores o equipos electrónicos, entre otros.

En 1992 hubo una cosa muy interesante: asistí a un evento de Exposalud, para mirar los equipos de electromedicina y conseguir información, entre otras cosas, porque en ninguna parte tenían planos de los equipos. Mientras visitaba los *stands* pasé por uno que decía CRAC. No me aguanté las ganas y le pregunté a la señora por qué un *stand* sobre esta droga, que estaba de moda entre los jóvenes, y resulté regañado. La señora me dijo "Señor, no es lo que usted está pensando. CRAC quiere decir Centro de Rehabilitación para Adultos Ciegos". Me mostró un video con diferentes tipos de personas en condición de discapacidad, en el que se veían ciegos cortando madera. Yo le expresé a ella que ese señor con esa sierra me asustaba y ella dijo: "No, porque para eso existen las ayudas técnicas".

Esto me abrió el horizonte, y luego de visitar varias instituciones que aportaban al desarrollo de las personas con discapacidad, me di cuenta de que con la ingeniería electrónica podíamos hacer muchas cosas por las personas en esta condición. Orgulloso me siento que de la Práctica Social han salido alrededor de 40 trabajos de grado implementados con o para personas en condición de discapacidad. Esa fue nuestra segunda área de trabajo, a la que llamamos Tecnología y Discapacidad. Y luego, la tercera, aunque debió ser la primera, porque esa es la bandera de los jesuitas: el área de Capacitación, dirigida a comunidades vulnerables.

En 1996, el Ministerio de Educación expidió una norma en la que señalaba que en los hospitales no debía haber un director, sino un administrador, porque generalmente había un doctor a cargo. Con esa normativa, el hospital exigía parte del pago de la matrícula de los estudiantes que participaban con el proyecto en el hospital. Pero yo no estuve de acuerdo, así que el programa se cerró. En ese momento estaba en auge el portátil, ya había bajado de precio, era masivo y la gente los adquiría con mucha facilidad. Entonces, se nos ocurrió un curso de capacitación básica para aprender a manejar los computadores.

JH: *¿A qué tipo de personas se ofreció la capacitación?*

JA: Eran personas externas a la Universidad Javeriana, tanto de oficina como de otros sectores. Digamos que el programa impactó, porque nadie estaba enseñando el uso básico de estas herramientas. Se iniciaron clases en Sistemas Básicos de 7 a 9 a. m. y en las noches de 6 a 8 p. m. Este programa tuvo una gran acogida. Hoy en día se dictan en las localidades con la ayuda de instituciones que nos facilitan el uso de sus computadores. Así nace el área de Capacitación. Ahora también dictamos a comunidades vulnerables cursos de Electricidad Básica, Instalaciones Eléctricas Residenciales, Reparación de Electrodomésticos, Electrónica Básica, Robótica Educativa, etc. Últimamente hemos implementado cursos de Tecnología en el Aula, dirigidos a colegios de las localidades de Usme, Ciudad Bolívar, Suba, entre otras.

Lo que he contado hasta aquí fue lo que viví hasta el 2009, ya que ese año me jubilé y fui nombrado profesor emérito, lo que para mí fue la sorpresa más grande. Yo no sabía ni que existía ese reconocimiento, algo que después entendí leyendo un artículo del ingeniero Carlos Julio Cuartas, en el que me di cuenta de la importancia y que no todos lo alcanzan. En verdad, fue una experiencia muy especial. Posteriormente, el padre Sergio Bernal Restrepo, decano del Medio Universitario, me comentó la dificultad de conseguir un docente para la continuidad de este programa. Le dije que no podíamos dejar morir esta línea social de 22 años. De esta necesidad nace la oportunidad de continuar como coordinador del Proyecto Social en modalidad de profesor de cátedra, labor que me apasiona en mi proyecto de vida.

Luego de visitar varias instituciones que aportaban al desarrollo de las personas con discapacidad, me di cuenta de que con la ingeniería electrónica podíamos hacer muchas cosas por las personas en esta condición.

JH: *¿Cómo cambió la perspectiva de la vida desde el momento en que empezó a trabajar en Proyecto Social Universitario? Porque muchas veces uno está aislado de la otra Colombia y, gracias a la profesión que tenemos, nos damos cuenta de que hay temas que se pueden solucionar fácilmente, si se tuviera el conocimiento o la practicidad, y por eso podemos servir a la comunidad.*

JA: Cuando comencé con el Proyecto social –que acepté sin saber qué era lo que tenía que hacer–, pude ver un fenómeno interesante: los estudiantes en Práctica Social podían darse cuenta de que hay otra Colombia con necesidades e imaginarios que uno no alcanza a proyectar. Eso fue muy significativo, porque, a través de lo que hemos estado haciendo todos estos años, tal vez hemos ido conociendo esa otra Colombia, que está ahí en el Tunal, en Suba, en Usme, en Ciudad Bolívar.

Recuerdo que cuando estaba de rector el padre Gerardo Arango, S. J., en una introducción al Proyecto Social, en el Auditorio Luis Carlos Galán, les hizo a los estudiantes la siguiente pregunta: "Muchachos ¿cuántos de ustedes conocen el centro de Bogotá? Y, antes de que contesten, yo estoy seguro de que la mayoría conocen de la 26 hacia acá". El ejercicio fue interesante, porque nos permitió darnos cuenta de que los imaginarios que le venden a uno por los medios de comunicación es que zonas como el centro son terribles, ya sea por las muertes o la inseguridad. Colombia, entonces, no era lo que tenía yo en la cabeza. Sí, claro, en todas partes roban, en todas partes hay asesinatos, pero no como es presentado en los medios de comunicación. Nosotros vamos con los estudiantes y les mostramos esa otra realidad. Una de las cosas que nos hemos propuesto es que, obviamente, tenemos que mirar las normas de protocolo de seguridad y sabemos a dónde podemos ir y a dónde no, pero por lo menos podemos encontrar que hay otra Colombia. Por eso considero que es una apuesta interesante de la Carrera de Electrónica.

Lo que he hecho en la Práctica Social es preparar el camino y definir lo que van a hacer los estudiantes en los distintos lugares con los que se tienen convenios. La mayoría escogen lo que quieren hacer, el horario y yo los llevo para hacer el empalme. Allí suceden cosas interesantes: la inercia para arrancar, de unos cuantos, es dura, pero a la semana siguiente se empieza a aterrizar la experiencia. Lo que uno ve es que a los estudiantes les cambia el *chip* y la concepción que tenían de la gente del sur, de la marginalidad o de lo que sea. Comienzan, también, a cambiar su percepción de esa gran responsabilidad de poder compartir parte de su conocimiento de ingeniero con las comunidades.

Gracias al Proyecto Social se empoderan tanto los estudiantes como las personas de la comunidad. El estudiante comienza a relacionar que lo que está haciendo y arreglando es para parte de la gente que está ahí. Entonces ahí hay un sentido humano y una responsabilidad, porque eso va a ser para el uso y bienestar de las personas. Ahora comenzamos a trabajar con el Centro Obrero Don Bosco. Ellos tienen una capacidad impresionante de atraer gente de Ciudad Bolívar. Inicialmente albergan 2500 estudiantes con apoyo de docentes del SENA [Servicio Nacional de Aprendizaje]. Los ayudamos con la capacitación en electricidad y electrónica básicas, y vamos a ver si generamos unos tres módulos para que la gente tenga posibilidades de aprender lo básico de estas áreas.

En Usme también nos embarcamos en una experiencia increíble, en un colegio privado que es fuera de serie, porque trabajan con un sistema democrático que da voz a los estudiantes, profesores y padres de familia. Desde que el niño entra al jardín, se empiezan a formar en actividades de emprendimiento; en tercero, tienen que presentar un proyecto; luego al pasar de quinto a bachillerato, otro, y otro más al final. De ese modo se crean las bases para posibles negocios productivos. Ahí comenzamos a apoyarlos con tecnología en el aula, generando módulos, guías, por solicitud de los profesores.

Hace tres años tal vez, nos ganamos una convocatoria de las Obras Sociales de la Compañía de Jesús, con la cual obtuvimos 11 millones para el proyecto. Con eso se hizo una cartilla sobre tecnología en el aula, trajimos los circuitos eléctricos de Estados Unidos, así como los módulos para hacer la práctica, y se donaron a los colegios en los que participamos. En los últimos tres años hemos venido implementando un programa llamado Chiquiciencia, el cual consiste en llevar talleres muy elementales sobre tecnología a niños de transición, primero y segundo grado. De ese modo, las experiencias en los colegios nos han permitido interactuar con niños desde transición hasta adolescentes en el bachillerato y, en ambos casos, el éxito ha sido indudable. Considero que la ingeniería es más humana de lo que uno piensa: ofrecemos un programa de formación humano, para y con la gente.

JH: *Yo tuve la oportunidad de ser alumno suyo en primer semestre, en Introducción a la Ingeniería; también en cuarto semestre, en Materiales y Taller, y en noveno semestre. Estuve en el proyecto de Consultorías Universitarias durante toda la Carrera más o menos. Al final, entonces, yo puedo saber cómo fue esa evolución. La pregunta es: ¿Cómo ha cambiado la ingeniería o la educación en ingeniería en estos años, desde que usted empezó hasta que se retiró de ser profesor de tiempo completo, y aun cuando siguió como profesor de cátedra?*

JA: Considero que la ingeniería ha ido evolucionando. Por ejemplo, cuando yo entré a la Facultad la mayoría de las cosas se hacían con tubos al vacío. Antes del setenta, se hacen los primeros experimentos con semiconductores y comienzan a llegar las compuertas y demás materiales para poder pasar de la tecnología de tubos a semiconductores, transistores, etcétera. El *chip* y el circuito integrado estaban todavía en sus inicios. Creo que en 1960 hicieron el primer circuito integrado. Luego aparecieron los circuitos lógicos, y así, rápidamente, hemos venido cambiando de estrategias y contenidos en la ingeniería electrónica.

La evolución fue exponencial, muy rápida, y nos adaptamos a lo que venía de afuera. Eso fue muy importante e interesante. Estaba siempre atento a las nuevas cosas que salían y a implementarlas, para estar más o menos al día, porque se iba a toda velocidad. Lógicamente que esos cambios en la tecnología han influenciado cambios en la educación, en la forma de enseñar. Antes las cosas eran un poco más lentas, porque hacer un circuito con tubos implicaba mayor cantidad de tiempo. Pero ya con estas nuevas tecnologías todo fluye más rápido, ya los diseños no son los mismos que hacíamos antes con el amplificador. Obviamente, ha habido cambios en la manera de enseñar. Me imagino que hay cambios diversos, que tanto el profesor como el alumno deben adaptarse a la velocidad y a las tecnologías emergentes, además ya no basta solo con el pregrado, pues es necesario continuar formándose, bien sea en la maestría o en el doctorado.

JH: *En esta misma línea, ¿cómo ve usted el cambio generacional entre estudiantes? Nos podría expresar qué ha vivido en estos veinticinco años.*

JA: El perfil de la persona que viene a estudiar no ha cambiado mucho: son estudiantes que aman y tienen facilidad con las matemáticas y gracias a eso pueden asimilar las bases y fundamentos de la electrónica antes del tercer o cuarto semestre. Si no aman las matemáticas, si no las quieren o les cuestan gran dificultad, difícilmente se puede progresar en esta Carrera. Me imagino que hoy en día sucede lo mismo: la característica del aspirante tiene que ser en competencias altas en matemáticas. Porque no veo otra posibilidad: la facilidad que se tenga de utilizar la matemática como la herramienta básica para la electrónica es fundamental, ¿cierto? Igualmente, ese amor por las matemáticas, porque de que otra manera uno puede aguantar tanto esfuerzo, y la electrónica sin matemáticas no existe. Otra característica de

los estudiantes es que son muy inteligentes y con mucho potencial.

En estos 25 años de docencia, puedo decir que yo era exigente. En efecto, me criticaban porque en todas las clases había *quiz*, porque veía que los estudiantes solo estudiaban para el parcial. Me gustó enseñar esta asignatura, Materiales y Talleres. Al iniciar el curso les decía "¡Bienvenidos al mundo de la electrónica!", puesto que era la primera asignatura con contenido de la Carrera. Recuerdo que había mucha deserción en Electrónica hacia Ingeniería Industrial o hacia otras ingenierías. Era triste ver que se iban sin saber de qué trataba su carrera, lo que no pasa con Medicina, porque en el segundo semestre ya adquieren algo que los que identifica con su futura profesión. Lo mismo pasa en Odontología, pero no pasaba lo mismo con nosotros: solo al tercer año aprendían electrónica, de pronto se había visto una Introducción a la Ingeniería, pero nada práctico.

JH: *Le voy a hacer una pregunta muy personal que me causa curiosidad. Usted estaba todo el día y toda la noche en la universidad y el programa de Ingeniería Electrónica no se caracterizaba por la cantidad de mujeres que la estudiaban. ¿Cómo hizo para conocer a su esposa?, ¿en qué momento la conoció, si no tenía tiempo para absolutamente nada más y compañeras no había suficientes?*

JA: Hay una anécdota muy interesante: en los años sesenta-setenta todavía se hacían reinados de belleza en la Javeriana, con carrozas y desfiles fuera de la universidad. Bogotá tuvo una reina de belleza javeriana y odontóloga. En electrónica también había pocas niñas, de pronto muy tímidas, pero eso sí muy inteligentes. Curiosamente a la que hoy es mi señora, Melba Consuelo Garzón, la conocí muy cerca de mi casa, quince días antes de trasladarse a otro barrio. Yo en ese momento tenía 32 años y cursaba octavo semestre. Casi me quedo solterón. Quince meses después nos casamos. No era creíble que la universidad estuviese abierta 24 horas, pero esa era la verdad, por el poco equipo disponible, en el cual teníamos que hacer horarios por grupos para poder practicar y probar nuestros diseños.

JH: *Profesor José Ignacio, ¿nos podría contar sobre algunos proyectos puntuales que haya dirigido, del área de Creación de Circuitos, del área de Salud y de*

Considero que la ingeniería es más humana de lo que uno piensa: ofrecemos un programa de formación humano, para y con la gente.

Me imagino que hay cambios diversos, que tanto el profesor como el alumno deben adaptarse a la velocidad y a las tecnologías emergentes, además ya no basta solo con el pregrado, pues es necesario continuar formándose, bien sea en la maestría o en el doctorado.

Educación, que le hayan impactado y de los que se sienta orgulloso?

JA: Hay un proyecto que me hace sentir muy orgulloso haberlo dirigido. Dicho proyecto nació de la iniciativa de un estudiante, Henry Grijalba, quien conocía a una persona que había quedado cuadripléjica al caer de un tercer piso. Por supuesto, solo podía mover su cabeza y, por lo tanto, era completamente dependiente. Como trabajo de grado, Henry se une con Dary A. Peña, quienes querían crearle una ayuda electrónica para realizar algunas tareas. El proyecto consistió en crear un *mouse* accionado con movimientos de cabeza y con ayuda de la optoelectrónica. De esta manera tenía acceso a un computador y realizar así algunas tareas que antes le eran imposibles.

Otros proyectos que apoyamos con ayuda de la electrónica y vale la pena resaltar son: Sistema de Señalización para Madres con Sordera Profunda; Sistema Inalámbrico de Control de Entorno para Personas Cuadripléjicas; Teclado y *Mouse* Adaptados para Personas con Discapacidad Física Motriz en las Extremidades Superiores. Vale la pena resaltar un proyecto de grado dirigido por el ingeniero Jorge Sánchez: Sistema Portátil Inalámbrico de Comunicación para Personas Sordo Ciegas el cual fue ganador de un premio a nivel nacional. Con ayuda de otros docentes se han realizado alrededor de 40 proyectos aplicados a personas en condición de discapacidad.

JH: *¿Cuál es el mayor orgullo como profesor después de tantos años y cuál ha sido su mayor frustración?*

JA: De joven nunca pensé ser profesor, y hoy doy gracias a Dios de que resulté inmerso en esta actividad, de la cual no me arrepiento. Son muchas las satisfacciones que he tenido y que

guardo con mucho amor. Espero haber podido transmitir a mis alumnos mi pasión por la tecnología del futuro y también mi pasión por los temas sociales y por las comunidades de pocos recursos. Y qué orgullo siento cuando voy por la calle o centros comerciales y me encuentro con los que han sido mis alumnos, que son más de 3000, y recibir de ellos esas muestras de cariño tan sinceras. Respecto a lo que más ha podido llegar a causarme frustración, pues la verdad, no sé, yo la he pasado muy bien en mi universidad, en la cual me he podido realizar como persona y como profesional. También para mí es un orgullo este reconocimiento que me están haciendo, tal vez inmerecido, pero de verdad que es muy emocionante.

JH: *¿Tienes algún consejo o recomendación que quieras darles a las personas que están empezando su vida como profesores universitarios?*

JA: Hay que poner las cosas tan sencillas, de manera tal que los estudiantes entiendan y les guste lo que están aprendiendo. De ahí que es clave que quien quiera ser profesor también sea un apasionado de lo que hace, así puede dejar una huella en la vida de los estudiantes y motivarlos a seguir cultivando el amor por la electrónica. Igualmente, es fundamental brindarles cariño y comprensión, así como saberles exigir, para que seamos, a la vez, responsables de la formación académica y humana de los estudiantes.

JH: *¿Qué nuevos proyectos y obras tiene en mente realizar?*

JA: Han sido 54 años de vinculación con la universidad, donde creo que he dado todo de mí, con amor, sinceridad y profesionalismo. Esta última etapa de mi vida quiero dedicarla a seguir con el Proyecto Social, hasta donde me sea posible, mostrando que la electrónica tiene también una cara amable y muy útil en la vida actual y futura.

JH: *Para terminar, si pudiera resumir su experiencia docente y de vida en un lema, ¿qué nos diría?*

Es clave que quien quiera ser profesor también sea un apasionado de lo que hace, así puede dejar una huella en la vida de los estudiantes y motivarlos a seguir cultivando el amor por la electrónica.

Enseñar es una gran responsabilidad que podrá cambiar para siempre a otras generaciones. Somos responsables de su futuro inmediato. Es una gran responsabilidad hacerlo bien.

JA: Enseñar es una gran responsabilidad que podrá cambiar para siempre a otras generaciones. Somos responsables de su futuro inmediato. Es una gran responsabilidad hacerlo bien. Retomaría una frase de la primera estrofa de nuestro himno de la universidad: "En marcha, javerianos, servir es siempre renacer". O esta otra frase: "No se sabe qué es más satisfactorio si dar o recibir". Entonces el lema es "Servir". Yo creo que esa es la mejor fórmula y llena el alma, de verdad que sí.

JH: *Muchas gracias.*

TRAYECTORIA ACADÉMICA

- **1943**
  Nace en Bogotá.

- **1964**
  Se vincula a la Pontificia Universidad Javeriana como técnico del laboratorio de Ingeniería Electrónica.

- **1976-1980**
  Cursa estudios de pregrado en Ingeniería Electrónica en la Pontificia Universidad Javeriana.

- **1977**
  Inicia su trayectoria docente como profesor de planta en la Facultad de Ingeniería Electrónica de la Pontificia Universidad Javeriana.

- **1989**
  Asume la coordinación del Proyecto Social Universitario de la Facultad de Ingeniería Electrónica de la Pontificia Universidad Javeriana.

- **1992**
  Recibe el título de magíster en Educación de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana.

- **2009**
  Es nombrado profesor emérito de la Facultad de Ingeniería de la Pontificia Universidad Javeriana por sus aportes al campo académico e impacto social.

- **2011**
  Recibe la Cruz San Francisco Javier por el excelente desempeño de sus funciones, sus cualidades humanas y lealtad a la institución.

- **2015**
  Recibe reconocimiento por el proyecto Ethos, que rinde homenaje a diferentes personajes que han dejado huella en la Universidad Javeriana, a través de sus historias de vida.

- **2018**
  Recibe homenaje en la celebración del Día del Maestro por la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana.

OBRAS SELECCIONADAS

- **2013**
  El paradigma pedagógico ignaciano, una estrategia innovadora en la formación del ingeniero. World Engineering Education Forum, Asociación Colombiana de Facultades de Ingeniería (Acofi), International Federation of Engineering Education Societies (IFEES), Cartagena de Indias, Colombia. [Publicado con Blanca Cecilia Pérez Muzuzu, José Ignacio Acevedo Gordo, Blanca Oviedo, Giovanna Fiorillo, Miguel Ortega, Alex Linares Bautista].

- **2010**

  La ingeniería para el desarrollo regional sostenible: alianza universidad y sociedad. Caso de estudio Fundación Amparo. En *El compromiso de las facultades de Ingeniería en la formación, para el desarrollo regional*. Santa Marta: Asociación Colombiana de Facultades de Ingeniería (Acofi). [Publicado con Giovanna Rosa Fiorillo Obando, John Alexander Mendoza García, Blanca Cecilia Pérez Muzuzu, José Ignacio Acevedo Gordo, Rosa Patricia Dorado Penduela, Sandra Méndez Fajardo].

- **2009**

  Aprendizaje basado en proyectos sociales: Estrategia para ejercer la responsabilidad social universitaria. *Reunión Nacional y Expoingeniería*, Asociación Colombiana de Facultades de Ingeniería (Acofi), Bogotá, Colombia. [Publicado con Adriana Gómez Cabrera, Giovanna Fiorillo Obando Rosa, John Alexander Mendoza García, José Ignacio Acevedo Gordo, Blanca Cecilia Pérez Muzuzu]

- **2008**

  - Trabajo de grado: *Módulos electrónicos interactivos para el aprendizaje y la estimulación multisensorial de niños con baja visión*. Asesorados: Andrea Carolina Camacho Nempeque, Óscar Andrés Alarcón Rozo y Laura Melissa Mariño Arévalo.

  - Trabajo de grado: *Tablero electrónico parlante transcriptor del lenguaje braille al español*. Asesorados: Carlos Augusto Chilito Ávila y Daniel Saldarriaga Forero.

  - Trabajo de grado: *Prototipo* smart hands *guante electrónico traductor de lenguaje de señas colombiano.* Asesoradas: Angélica Peña Maldonado y Maritza Vásquez Cabral.

- **2007**

  - Trabajo de grado: *HECAA herramienta electrónica de comunicación alternativa y aumentativa para personas con parálisis cerebral tipo cuadriparecia espástica*. Asesorados: María Angélica Sánchez Matiz y Luis Hernando Bernal Moreno.

  - Trabajo de grado: *Módulos electrónicos para estimulación y aprendizaje de niños con discapacidad sensorial (visual, auditiva, sordoceguera), cognitiva y física*. Asesoradas: Betty Lucía Martínez Valencia y Ana Milena Ríos Sarmiento.

  - Trabajo de grado: *Tablero electrónico para estimulación y entrenamiento visual para niños con visión subnormal*. Asesoradas: María Claudia Serrano Herrera y Diana Carolina Villacrés Chaves.

- **2005**

  Trabajo de grado: *Sistema de enseñanza del código braille para niños con limitaciones*. Asesorados: Alfonso Cétares Salas, Carlos Andrés Cortés Rivera y Luis Fernando Silva Olarte.

- **2004**

  - Trabajo de grado: *Con-tacto: desarrollo de un* mouse *para niños con enfermedad motriz de origen cerebral*. Asesorada: Paola Natalia Ospina Jáuregui.

  - Trabajo de grado: *Teclado y* mouse *adaptados para personas con discapacidad física motriz en las extremidades superiores*. Asesorados: César Andrés Cuéllar Rojas y Diego Fernando Peñaranda Lara.

- **2002**

  Trabajo de grado: *Teléfono de texto con codificación Baudot para personas con limitación del oído o del habla*. Asesorados: Javier Ricardo López Bautista y Arturo Ricardo Galvis Ricaurte.

- **2001**

  Trabajo de grado: *Sistema de acceso a Internet para cuadripléjicos*. Asesorados: Dary Alexandra Peña Maldonado y Henry Grijalba Sierra.

- **2000**

  Trabajo de grado: *Sistema inalámbrico de control de entorno para personas cuadripléjicas*. Asesorados: Juan David Oropeza Díaz y César Augusto Pacheco Bernal.

- **1998**

  Trabajo de grado: *Sistema de movimiento pasivo continuo en rehabilitación y control de lesiones en articulaciones*. Asesorados: Francisco Andrés Arias López, Jorge Tadeo Lozano Cortes.

- **1997**

  Trabajo de grado: *Interfaz de interpretación numérica parlante para limitados visuales*. Asesorado: Mauricio Iván Rodríguez Sánchez.

- **1993**

  - Tecnología e interdisciplinariedad para los discapacitados: un reto que vale la pena enfrentar. *Enlace Social, 1*(2), 28-31.

COLABORADORES

FABIOLA CABRA TORRES

Profesora titular de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana. Doctora en Innovación Educativa de la Universidad de Deusto (España), con estudios de Maestría en Educación de la Universidad Javeriana y licenciada en Español-Inglés de la Universidad Pedagógica Nacional. Ha sido profesora del Doctorado en Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad Javeriana. Actualmente es coordinadora de la línea de investigación Prácticas Educativas y Procesos de Formación, en la Maestría en Educación, de la misma universidad, y miembro del grupo de investigación Aprendizaje y Sociedad de la Información. Sus áreas de investigación comprenden el análisis hermenéutico-crítico de prácticas educativas, la alfabetización digital en la universidad y la evaluación en la educación superior.

Entre otros libros, artículos en revistas científicas y coautorías, ha publicado: *Competencias informacionales. Rutas de exploración en la enseñanza universitaria* (2017); *Nativos digitales: transiciones del formato impreso a la digital* (2013); *Las ciencias sociales y humanas en la actual sociedad del conocimiento. Escenarios de indagación inter y transdisciplinar* (2018); "Cyberbullying and education. A review of emergent issues in Latin American research" (2016); "Evaluación y formación ciudadana: una relación necesaria" (2014); "La evaluación como instancia de aprendizajes éticos y políticos" (2012).

Actualmente coordina y edita la serie *Pensamiento Educativo en la Universidad. Vida y Testimonio de Maestros*, un proyecto de la Decanatura de la Facultad de Educación cuyo propósito es rendir homenaje a los maestros y maestras universitarios.

GERMÁN RODRIGO MEJÍA PAVONY

Es profesor titular y actualmente decano de la Facultad de Ciencias Sociales de la Pontificia Universidad Javeriana. Doctor en Historia de América Latina de la Universidad de Miami, licenciado en Filosofía y Letras, con especialización en Historia de la Pontificia Universidad Javeriana. Se ha desempeñado como director del Archivo Histórico y del Departamento de Historia y de la Maestría en Historia de la Universidad Javeriana. Ha sido director del Archivo de Bogotá y asesor del Ministerio de Cultura para la conmemoración del Bicentenario de la Independencia. Sus áreas de interés son historia urbana, urbanismo e historia de Bogotá. Especialista en historia urbana, en particular la de Bogotá, y en la historia de Colombia y América Latina del siglo XIX.

Entre sus publicaciones se incluyen: *An Atlas and Survey of Latin American History* (2006); *The United States Discovers Panama. The Writings of Soldiers, Scholars, Scientists, and Scoundrels, 1850-1905* (2003); *Los años del cambio: historia urbana de Bogotá, 1820-1910* (1998); *La ciudad de los conquistadores 1536-1604* (2012); *La aventura urbana de América Latina* (2013), entre otros. Fue estudiante de Augusto Montenegro González, en las asignaturas de Historia de Grecia y Roma e Historia Medieval (1976); luego, con el paso del tiempo y de largas horas de conversación, nació una amistad que decantó en el afecto e inclinación académica por los caminos y misterios de la historia que impactaban al contexto social.

GILBERTO EDUARDO GUTIÉRREZ

Es profesor asistente del Departamento de Comunicación de la Pontificia Universidad Javeriana. Magíster en Comunicación de la Pontificia Universidad Javeriana y Licenciado en Español-Inglés de la Universidad Pedagógica Nacional. Cursa el Doctorado en Educación de las universidades Pedagógica, Distrital y del Valle. Sus temas de interés son los procesos de comunicación y educación y la historia de la comunicación como proceso social y como campo académico. Ha sido coordinador del Grupo de Trabajo en Historia de la Comunicación de la Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación (Alaic) y miembro del Grupo de Política Científica Tecnológica

y Redes de Investigación en la Confederación Iberoamericana de Asociaciones Científicas y Académicas de la Comunicación (Confibercom).

Algunas de sus publicaciones son: "Brief Note on Some Knowledge of the South" (2018); "¿Hay conexión? Historias conectadas en la comunicación iberoamericana del siglo XX" (2013); "Contra el desperdicio de la experiencia: políticas y saberes en el campo de estudios de comunicación en Colombia" (2013); "Leer digital: la lectura en el entorno de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación" (2009); "La lectura en el entorno de las nuevas tecnologías de la información y la Comunicación. Claves para su comprensión y pistas para una prospectiva" (2009); *"Comprender la comprensión"* (2008).
Fue estudiante del maestro Jesús Martín-Barbero en el curso de Maestría Comunicación y Cultura en América Latina; posteriormente, coordinador de su seminario sobre Jóvenes y Tecnologías en el Centro Ático, entre 2013 y 2014, y, más recientemente, coorientador del Seminario de Profesores de la Facultad de Comunicación entre 2015 y 2016.

GLORIA PATRICIA MARCIALES VIVAS

Es profesora titular de la Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Javeriana. Psicóloga y magíster en Educación de la Universidad Javeriana. Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad Complutense de Madrid. Ha sido directora del Doctorado en Ciencias Sociales y Humanas (2014-2017) de la Pontificia Universidad Javeriana. Evaluadora de proyectos de investigación del Instituto Colombiano para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología Francisco José de Caldas (Colciencias) y de la Secretaría Nacional de Ciencia y Tecnología (Senacyt). Líder del grupo de investigación Aprendizaje y Sociedadde la Información, en el que como investigadora principal ha coordinado proyectos relacionados con competencias informacionales y aprendizaje mediado por nuevas tecnologías, línea en la que ha dirigido tesis doctorales.

Autora de artículos y capítulos en libros colectivos sobre aprendizaje en jóvenes, nativos digitales, competencias digitales, competencias informacionales,

lectura digital, *cyberbullying* y uso de tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza universitaria. Ha publicado, en coautoría, los siguientes libros: *Competencias informacionales. Rutas de exploración en la enseñanza universitaria* (2017); *Nativos digitales: transiciones del formato impreso al digital* (2013). Igualmente ha publicado el capítulo de libro "Cyberbullying and education. A review of emergent issues in Latin American research", y artículos en revistas científicas. Fue estudiante de Graciela Aldana de Conde en la cátedra de Psicología Educativa, que se caracterizó por su exigencia académica y por la importancia que concedía a un posicionamiento claro frente a realidades complejas como las de nuestro país, para aportar en procesos de transformación social.

JAIRO ALBERTO HURTADO LONDOÑO

Es profesor asociado del Departamento de Electrónica de la Pontificia Universidad Javeriana, ingeniero electrónico y doctor en Electrónica y Telecomunicación del Politécnico de Torino, con estudios de Maestría en Ingeniería Electrónica de la Universidad Javeriana. Se desempeñó como director de la Carrera de Ingeniería Electrónica. Ha participado en diversos proyectos de responsabilidad social, que promueven el aprendizaje de áreas Steam en instituciones educativas de comunidades vulnerables, a través del diseño e implementación de proyectos de robótica educativa por parte de los estudiantes de Ingeniería como parte del Proyecto Social.

Se desempeña en áreas y líneas de investigación como Ingeniería y Tecnología, Ingeniería Electrónica, Ingeniería Eléctrica y Electrónica, y Análisis y Procesamiento de Señales. Sus áreas de interés e investigación son: procesamiento de señales e imágenes, tecnologías en educación, semillero de robótica y nuevas metodologías en clase.

Algunas de sus publicaciones son: *A low cost position and attitude sensor for nanosatellites* (2011, en coautoría); "Evaluación y comparación de cinco modelos de percepción binaural" (2003, en coautoría); "Reconstrucción deimágenes de huellas dactilares utilizando síntesis" (2002). Fue estudiante de José Ignacio

Acevedo Gordo en Introducción a la Ingeniería, en Materiales y Taller y en el proyecto Consultorías Universitarias. Con el tiempo, su amistad y colegaje se han afianzado y han realizado diversos proyectos de responsabilidad social inspirados en la proyección social de la formación del ingeniero javeriano.

MARIO ROBERTO SOLARTE RODRÍGUEZ

Es profesor asociado de la Facultad de Filosofía. Filósofo y doctor en Filosofía de la Pontificia Universidad Javeriana, con estudios de Maestría en Teología. Director del grupo de investigación Pensamiento Crítico y Subjetividad. Se ha desempeñado como director del Departamento de Filosofía entre 2009 y 2014 y coordinador del Programa Javeriano de Paz entre 1999 y 2008. Sus líneas de trabajo se ubican en el marco del análisis y lectura filosófica y teológica de la realidad, pedagogía de la paz, ética y responsabilidad social y mentalidades religiosas de personas en situación de desplazamiento.

Entre sus publicaciones se incluyen: "The drum, the gaita and the desert: Thoughts about how to approach conflicts with mimetic theory" (2017); "Comprender la guerra y la paz con la teoría mimética. El caso de Colombia" (2017); "*Violencia e institución. Aportes para una ética de la responsabilidad social*" (2016); "Introducción", en *Mímesis e invisibilização social. A interdividualidade coletiva latino-americana* (2016); "La masa, la vara y el viento" (2016); "Dobles especulares y dobles miméticos" (2012); "Horizontes para comprender la muerte: una reflexión filosófica de lo imposible" (2011). Conoció a Francisco Sierra en los seminarios interdisciplinarios de profesores que lideraba Filosofía, así como en el seminario de profesores de la Facultad. Fue su director de tesis doctoral, con quien pudo profundizar en la relación entre filosofía y violencia. Lo ha considerado siempre un compañero muy apreciado por su relevancia filosófica y su ejemplo.

MARÍA JULIANA FLÓREZ FLÓREZ

Es colombiana y venezolana, investigadora y profesora asociada del Instituto Pensar de la Pontificia Universidad Javeriana. Psicóloga de la Universidad

Católica Andrés Bello (Venezuela). Especialista en Cooperación y Desarrollo por la Universidad de Barcelona; magíster en Psicología Social y doctora en Psicología Social Crítica por la Universidad Autónoma de Barcelona, estudios cubiertos con la beca Fundayacucho, otorgada por el gobierno venezolano. Realizó su posdoctorado en el Instituto Nacional Incti de la Universidad de Brasilia. Previamente, fue investigadora del Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos (Iesco), Universidad Central (Colombia) y profesora en la Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Javeriana.

Fue investigadora visitante en el Instituto de Estudios Latinoamericanos de la Universidad de Carolina del Norte (2002), becaria del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (Clacso) –investigadora junior, 2004 y Sur-Sur, 2010– y de la Asociación de Estudios Latinoamericanos (Lasa) –Otros Saberes, 2007–. Su tesis doctoral recibió el premio extraordinario a la mejor tesis doctoral (2009), en dos ediciones (2010 y 2014).

Publicó *Lecturas emergentes*, vol. 1: *El giro decolonial en los movimientos sociales*; vol. 2: *Subjetividad, deseo y poder en los movimientos sociales*. Es cotraductora de los libros de J. K. Gibson-Graham *Una política postcapitalista* (2010) y *Retomemos la economía* (2016). Ha dictado clases y publicado artículos sobre movimientos sociales, subjetividad, críticas al desarrollismo, feminismos de frontera, decolonialidad y pluriversidad epistémica. Ha compartido con Flor Edilma Osorio el entusiasmo por el feminismo, los movimientos sociales y los métodos biográficos, en la clase Movimientos Sociales y Ruralidad, del Doctorado en Ciencias Sociales y Humanas (2014), en el grupo de estudio interfacultad derivado de este seminario (2015 y 2016) y en la Escuela de Mujeres de Madrid (2017).

MERCEDES CLAUDIA MIGLIANELLI MATTA

Es profesora de la Facultad de Arquitectura y Diseño. Arquitecta de la Universidad Nacional de Buenos Aires, con estudios de Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana. Ha sido profesora de planta del Departamento de Arquitectura y actualmente es directora de

proyectos de trabajo de grado relacionados con vivienda de emergencia y arquitectura efímera, y profesora de segundo ciclo. Ha sido conferencista en diplomados sobre arquitectura bioclimática para un hábitat sostenible y sobre automatización de edificaciones y en la Especialización en Tecnología en la Construcción. Ha participado como ponente en la Escuela de Arquitectura y Diseño de América Latina y el Caribe - Isthmus, en el Taller Internacional de Diseño, Panamá. Trabajó con el arquitecto Alfonso Solano de Francisco en la tutoría de la Carrera de Arquitectura durante su período como director de Carrera y actualmente comparten la docencia en el Taller de Proyecto Sensibilidad y Espacio.

OLGA LUCÍA CEBALLOS RAMOS

Es profesora asociada del Departamento de Arquitectura de la Facultad de Arquitectura y Diseño de la Pontificia Universidad Javeriana. Arquitecta y magíster en Urbanismo de la Universidad Nacional de Colombia. Directora del Instituto Javeriano de Vivienda y Urbanismo de la Pontificia Universidad Javeriana, entre 2002 y 2016. Directora del Proyecto de Vivienda Popular y de trabajos de grado; líder e investigadora del grupo Calidad y Habitalidad de la Vivienda, con el cual ha realizado investigaciones sobre la vivienda social en Colombia. Ha sido investigadora del proyecto Infancias y Ciudades. Una Lectura desde las Formas de Habitar el Territorio en Bogotá, financiado por la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, 2015-2017.

Entre sus publicaciones se incluyen: "La infancia y el hábitat urbano informal. Reflexiones sobre Bogotá, Colombia" (2018); "El hábitat urbano informal y los derechos de la infancia en Bogotá" (2018); "La ciudad informal y la planeación del desarrollo en Colombia" (2016, en coautoría); "Salubridad de la vivienda informal" (2014, en coautoría); "Barrios y universidades: el vecindario de la calle 45 de Bogotá" (2010 en coautoría); "La cualificación de la periferia urbana y el espacio público: una reflexión desde las políticas públicas de Bogotá" (2008). Se conoció con la maestra Ana Cielo Quiñones en 1993, cuando las dos eran profesoras "primíparas" en la Facultad de Arquitectura y Diseño. Compartieron la emoción y la expectativa de la experiencia con otros jóvenes colegas, por lo

que, pese a pertenecer a disciplinas diferentes –Cielo, diseñadora industrial y Olga Lucía, arquitecta–, buscaron espacios comunes de reflexión sobre la experiencia docente. Sostenían largos debates sobre la enseñanza, el talento y el aprendizaje, desde los cuales obtuvieron material intelectual para el desarrollo de las clases y para aportar en posteriores reformas de los currículos de las carreras de Arquitectura y Diseño Industrial. Aún mantienen viva la emoción y la expectativa de hace 25 años, así como los aportes a las reflexiones disciplinares que en el ejercicio de la docencia las convocan.

VÍCTOR MARCIANO MARTÍNEZ MORALES

Es profesor titular de la Facultad de Teología. Doctor en Teología de la Pontificia Universidad Gregoriana de Roma; licenciado en Filosofía y en Teología de la Pontificia Universidad Javeriana. Sus líneas de investigación son los métodos en teología; teología sistemática, sacramentos, vida consagrada.

Algunas de sus publicaciones son: "Para vino nuevo, odres nuevos, una vida religiosa revitalizada y actualizada por el Espíritu" (2018); "Una vida religiosa humanizada y transfigurada por el Espíritu" (2015); "Nuestra Iglesia en América Latina y el Caribe a partir del Concilio Vaticano II y la teología de la liberación" (2014); "Pueblo de Dios: miradas y caminos Vaticano II y teología de la liberación" (2014); "La vida religiosa hoy" (2012); "Medios para la misión" (2009); "Misión continental y vida consagrada" (2009); "Una vida religiosa discípula y misionera" (2007); "Llamados a sembrar vida nueva en abundancia. Hacia una nueva espiritualidad" (2007); "Discípulos de Jesucristo: místicos y profetas tejiendo un nuevo país" (2007); "Por el camino de Emaús, un camino de refundación" (2006); "La esperanza de la vida religiosa ante la V Conferencia del Episcopado Latinoamericano" (2006). Fue estudiante del padre Rodolfo de Roux, S. J., en su asignatura de Eucaristía (1985) y luego fue su tutor de la monografía de la Maestría en Teología: "*Eucaristía: mesa de vida, comunión y liberación*", y a ello se debe su afecto e inclinación académica al sacramento de la Eucaristía.

Pensamiento educativo en la universidad. Vida y testimonio de maestros, volumen II fue compuesto con las tipografías Palatino, dibujada por Hermann Zapf y Frutiger, dibujada por Adrian Frutiger.

Sapientia ædificavit sibi domum.