

Henning Jensen

# UNIVERSIDAD CIENCIA Y HUMANISMO

Henning Jensen

UNIVERSIDAD CIENCIA Y HUMANISMO



---

Henning Jensen, costarricense, doctor en psicología, es en la actualidad decano de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Costa Rica. En los ensayos que reúne este libro, ejerce el pensamiento autorreflexivo que identifica la vida académica, reivindicando la universidad sabia y libre, sensible a las necesidades de su pueblo.

Henning Jensen

UNIVERSIDAD  
CIENCIA  
Y HUMANISMO



UNIVERSIDAD DE CHILE

378  
J54u

Jensen Pennington, Henning, 1950-  
Universidad ciencia y humanismo/ HenningJensen  
Pennington. -- 1 ed. -- San José, C. R. :  
Editorial Tecnociencia, 1995.  
132 p.; 21 cm.

ISBN 9968-9786-1-2

1. Educación superior. 2. Ciencia. 3. Humanismo.  
I. Título.

O

© Henning Jensen Pennington  
Primera edición: Diciembre de 1995

---

Editorial Tecnociencia  
Telefax: 224-4506, Apartado: 440-2050, San José, Costa Rica

## PRÓLOGO

*La institución universitaria es la respuesta que la amalgama cultural europea, producto del llamado pensamiento occidental, dio, a partir de la baja Edad Media, a las necesidades concernientes al conocimiento. Desde entonces, la universidad ha constituido el legítimo espacio en que se produce y reproduce socialmente el saber, lo que equivale a decir que es la categoría social del conocimiento.*

*En su historia de casi novecientos años, la institución universitaria ha decantado un perfil muy diferente del de sus orígenes, tan próximo a los fines y propósitos de las corporaciones artesanales medievales que le sirvieron de modelo. En esa historia, por lo demás, ha desempeñado un papel protagónico una universidad latinoamericana, la de Córdoba en Argentina, en cuyo claustro se forjó un significativo pronunciamiento en los años veinte, destinado a garantizar la autonomía y la democracia institucionales. En las postrimerías del siglo XX, la necesidad social de la institución universitaria sigue siendo incuestionable.*

*Con todo, las vicisitudes y mudanzas del orden político han provocado alteraciones y cambios en el fluir diáfano de la vida académica; esto ha sucedido muchas veces en América Latina por causas que, aun cuando admiten lapso de sibilidad de diferenciar específicamente el proceso entre un país y otro, poseen, sin embargo, una circunstancia común que las motiva en cada caso: la tensión entre la universidad y el poder.*

*Costa Rica no ha sido una excepción y, en los últimos quince años, ha presentado también episodios de ese juego de contradicciones que enfrenta la institución universitaria al poder económico-político. No ha ocurrido como en los países australes de Sudamérica, donde escuelas y facultades fueron clausuradas a punta de bayonetas y los rectores académicos fueron sustituidos por jefes militares en la década de los setenta. Aquí la tensión se ha producido en el marco de las exigencias de los organismos internacionales que rigen las finanzas planetarias, manifiestas en ajustes estructurales destinados a «reformular» el Estado.*

*Justamente, en la confluencia entre el examen de problemas del conocimiento y el análisis de las condiciones en que se desenvuelve la institución universitaria en Costa Rica, se sitúan las reflexiones de Henning Jensen reunidas en este libro. Aunque corresponden a diversas intervenciones que ha debido asumir en el quehacer académico de los últimos años -lo que les confiere, en cada caso, un tono y unos alcances particulares-, poseen en común, sin embargo, la referencia al proceso de permanente actualidad por cuyo intermedio el conocimiento contribuye a la liberación y plenitud existencial de los seres humanos.*

*La perspectiva con que el Dr. Jensen focaliza el objeto de su reflexión, permite que se destaque en sus dimensiones más críticas la problemática universitaria nacional. Su vasta experiencia académica le permite identificar los problemas más relevantes que entranaban el proceso universitario y reconocer los mecanismos estructurales que los relacionan entre sí y con la reproducción social costarricense.*

*No es casual, por tanto, que el primero de los doce textos reunidos en este libro se titule «Reflexiones inconclusas sobre la Universidad». Ni tampoco lo es que su sentido se sustente en la necesidad de la autonomía universitaria, condición inexcusable de la emergencia de la utopía que, en la perspectiva del Dr. Jensen, debe orientar el*

*proceso gnoseológico y, por lo mismo. el desarrollo de la universidad.*

*Considero imprudente convertir el prólogo en una síntesis de los textos que componen el libro; a lo sumo, sería el testimonio de una lectura, la mía, entre muchas otras que estas páginas han de originar. Con todo, no quiero renunciar a un comentario sobre el texto titulado «¿Adaptación y muerte? Sobre un falso dilema de la educación superior pública». Por su extrema vigencia en la coyuntura actual y, sobre todo, por el rigor con que aborda la crisis institucional provocada por la tensión con las instancias de poder costarricenses, me parece una declaración de principios de la más alta significación.*

*Entre otras consideraciones, que omito en beneficio de la brevedad, apunta el Dr. Jensen al hecho de que la inevitable inserción de la institución universitaria en la trama mercantil y en la apoteosis del consumismo, dimensiones básicas del neoliberalismo que se ha enseñoreado en los países latinoamericanos, atenta contra una de las funciones más apreciables de la universidad pública: constituirse permanentemente en agente de justicia social, desarrollo y bienestar general.*

*Para evitar una adaptación al sistema imperante que, en el fondo, equivale a connivencia y flaqueza, el Dr. Jensen llama a resistir mediante la defensa de un tipo de universidad visionaria -»capaz de anticiparse a los tiempos«-, que sea un «lugar de innovación científica y tecnológica, fuente de cultura para todos y todas, instancia de diálogo para el pueblo, espacio de encuentro entre los disímiles, arena del pensamiento creativo...»*

*Muchas son las acertadas ideas expuestas en los textos del Dr. Jensen que articulan este libro. En ellos se habla de epistemología y de planificación universitaria, de economía política y de arte, de la necesidad del humanismo y de su réplica: la agresión y la violencia, sobre la cual el autor efec-*

*túa una aproximación psicosocial, materia del artículo que cierra el libro. Pero, como dije antes, la variedad reposa en un fundamento central, inequívoco y sólido: la convicción de que el conocimiento es un factor de liberación y no una atadura, y que su categoría social, la universidad, debe reforzar su autonomía y permitir la búsqueda de la verdad y la belleza, para cumplir su compromiso con el ideal de una sociedad más justa y equitativa.*

*Menguadas palabras las más para presentar un libro tan estimulante y necesario. Sean compensadas con la lectura de las páginas que siguen.*

GASTÓN GAÍNZA  
*Setiembre de 1995*



## INTRODUCCIÓN

Los escritos reunidos en este volumen han sido publicados previamente en la revista *reflexiones*, con una sola excepción. Todos ellos constituyen intervenciones en asuntos de relevancia universitaria y nacional durante los últimos años, mientras he ejercido el cargo de decano de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Costa Rica. Son estos escritos resultado de un proceso de autoesclarecimiento sobre la esencia de la educación superior pública, en la cual vale insistir en momentos de cambios económicos, políticos y sociales. Son también una toma de posición ante acontecimientos particulares. Ello explica su diversidad y la reiteración de algunas ideas. Varios escritos mantienen el espíritu coloquial de la forma del discurso y, por ende, no poseen la estructura rigurosa del artículo científico, en la que se indiquen las fuentes bibliográficas de las citas. He sido inspirado por la permanente discusión con colegas universitarios de todos los sectores. Por esta razón, muchas ideas aquí expresadas se deben a una reflexión colectiva, medio único por el que puede llegar a articularse una voluntad general.

*Setiembre de 1995.*

## **SOBRE LA UNIVERSIDAD\***

En su semblanza del Dr. Rafael Angel Calderón Guardia, fundador de la Universidad de Costa Rica, Jorge Mario Salazar sostiene que ella

«... nació como una institución de cultura superior de tipo positivista-liberal, con algo de carácter reformista; incluso con fines utilitarios. Es decir, con el objeto de preparar a los jóvenes del país ofreciéndoles una serie de conocimientos de las ciencias, las letras y las artes, para el ejercicio de labores profesionales liberales y utilitarias. Es reformista por que dentro de un proceso de estructuración intentó lograr la unidad de las Facultades y adquirir sustento popular; además de que intentó salirse del profesionalismo utilitario. Sin embargo, esos objetivos requieren un proceso que llega hasta la actualidad.»

Este diagnóstico parece ser confirmado por Carlos German Paniagua al aseverar que, en la década de los cincuentas, la Universidad de Costa Rica:

---

\* Exposición realizada ante la Asamblea de la Facultad de Ciencias Sociales, 11 de setiembre de 1991.

«... continuó formando los recursos humanos para el sector privado, pero además suministró los profesionales y técnicos que las instituciones estatales requerían para generar condiciones para el desarrollo.»

No es difícil descubrir en esta brevísima caracterización de la universidad costarricense, en sus orígenes, el modelo napoleónico de enseñanza superior. De acuerdo con este modelo, la finalidad de la educación universitaria sería crear las competencias administrativas y profesionales necesarias para la estabilidad del Estado. Es cierto que el discurso ideológico durante la II República Francesa instauraba un sujeto colectivo como conquistador de las libertades y los saberes, pero en ese relato se ocultaba un principio de funcionalidad que subordinaba la ciencia a los requerimientos de la administración pública y la producción material.

Estamos acostumbrados a ver en las reformas académicas impulsadas por Rodrigo Facio a partir de 1952 y ejecutadas a partir de 1957, un importante viraje en nuestra concepción de universidad, el cual implicó su puestamente, por un lado, una paulatina deslegitimación de corrientes llamadas «profesionalizantes» y, por otro lado, el creciente predominio de tendencias denominadas «academicistas». Debo confesar que a mí, quizá debido a mi propia ignorancia, me cuesta percibir este viraje en ese sentido preciso, a no ser que se trate de un estado germinal débilmente articulado. Por el contrario, lo que se impone en mi retrospectiva de esos años sesentas es el compromiso de la enseñanza superior con el modelo de desarrollo económico basado en la sustitución de importaciones, con el mejoramiento de la infraestructura productiva y el cumplimiento de las funciones sociales del Estado.

En suma, creo que el viraje mencionado no se realizó en ese período, sino que empezó a gestarse conceptualmente a partir de 1972-1973, como resultado de los debates y los acuerdos del III Congreso Universitario. Es un hecho conocido que muchos de estos acuerdos se debieron a la visión académica y la fuerza argumentativa de un grupo de docentes y estudiantes que aspiraban a la materialización y a hacer compatibles dos ideas de universidad: por un lado, la idea humboldtiana de la universidad clásica alemana y, por otro, la idea más propiamente latinoamericana (o bien, «tercer mundista») de una universidad comprometida con la labor de superar la miseria de nuestros pueblos en todas sus implicaciones.

Ya Humboldt y Schleiermacher habían postulado la inseparabilidad de docencia e investigación en la Alemania del siglo pasado; para ellos, el sujeto del saber no era el pueblo, sino el espíritu especulativo. De atrás de esta posición filosófica, se ocultaba el proyecto de liberar a la ciencia y al conocimiento de la injerencia positivista del Estado. Más allá de esta idea, el *specificum* de nuestra universidad será la unidad indisoluble de docencia, investigación y acción social.

Puede valer la pena detenerse aquí a examinar esa concepción humboldtiana de universidad y su destino histórico.

Esa idea aspiraba a la articulación concreta de dos aspectos: (1) La institucionalización de la ciencia moderna, entonces ya liberada de la tutela de la religión y la Iglesia, sin que su autonomía llegase a ser amenazada por la autoridad estatal, de la cual dependía económicamente, ni por la sociedad burguesa, la cual podía obtener beneficios de los resultados utilitarios del trabajo científico. (2) Serviría a los intereses del Estado garantizarle a la universidad un espacio de ilimitada

libertad, en virtud de las prósperas consecuencias que para la vida de la nación acarrearía la ciencia institucionalizada, promotora de la unidad nacional y de la cultura moral.

Estos dos aspectos le imprimieron su sello característico a la tradición universitaria alemana y de ahí se explican los siguientes rasgos: (1) la relación afirmativa con el Estado de una ciencia universitaria que se concebía a sí misma como «apolítica»; (2) la actitud defensiva de la universidad ante la práctica profesional, cuyas exigencias podían amenazar la unidad de docencia e investigación; (3) la posición central de las facultades filosóficas dentro de la universidad y la relevancia que con ello se le otorgó a la ciencia para la cultura y la sociedad, una equivalencia de lo cual encontramos en la Universidad de Costa Rica en la otrora Facultad Central de Ciencias y Letras después de 1957. Finalmente, (4) a la unidad de docencia e investigación debía corresponder especularmente la unidad de docentes y estudiantes, basada en una relación de cooperación y complementariedad. Humboldt solía decir que el profesor no se encontraba allí para servir al estudiante, ni éste para servir a aquél; sino que ambos estaban allí para servir a la ciencia.

El problema de la idea humboldtiana de universidad es que fue solamente una idea. Ella fue atropellada por el desarrollo de las ciencias naturales experimentales y la evolución jerárquica de los institutos de investigación; por la imposibilidad de anticipar intramuros, en el microcosmos universitario, una sociedad de personas libres e iguales; por la conversión de la ciencia en una de las más importantes fuerzas productivas de la sociedad industrial y por la destrucción de las imágenes unitarias y metafísicas del mundo por las ciencias empíricas y su ideal de racionalidad metódica.

Corno sabernos, la universidad alemana y los resultados de la investigación en ella realizada nutrieron de manera incalculable el desarrollo de la industria y con ello estalló en pedazos la docencia investigativa auto referente de la «torre de marfil».

Pero observemos también el lado positivo de la universidad hurnboldtiana: en tanto que idea e ideología a la vez, contribuyó al esplendor y al éxito internacionalmente incomparable de la universidad alemana en el siglo XIX, situación que todavía se prolonga parcialmente hasta nuestros días. La ideología de los mandarines alemanes promovió una intensa autoconsciencia corporativa en el seno de la universidad, atrajo la promoción del Estado y obtuvo un gran reconocimiento por parte de la sociedad global. Finalmente, en algunos momentos históricos, aunque, como es evidente, no en todos ellos, el contenido utópico de la idea de universidad ha mantenido su potencial crítico ante sí misma y la sociedad.

Al pensar en la historia del proceso de modernización de las sociedades occidentales, viene a nuestra mente la imagen célebre de Max Weber sobre el desencantamiento del mundo. Esta idea, concebida en palabras que suenan poéticas, hace referencia a la constitución de una visión del mundo libre de representaciones mágicas. El desencantamiento, si seguimos a este clásico de la teoría social, ha significado, entre otras cosas, la instauración de un tipo de racionalidad que gobierna tanto la actividad productiva material, como el derecho y el poder burocrático.

Se trata de una racionalidad que responde al tipo de la acción instrumental; la que se encuentra regida por un proceso de organización de medios y elección de fines. Se trata, en fin, de lo que, con otras palabras, podríamos denominar una racionalidad técnica.

Hace ya muchos años, Herbert Marcuse criticaba este concepto de racionalidad y demostraba cómo él exige un tipo de acción que implica el ejercicio de poder sobre la naturaleza, la sociedad y los seres humanos. La racionalidad propia de las sociedades modernas no es la racionalidad en sí, decía Marcuse, sino la imposición de una forma determinada de dominación política que sustrae de la reflexión colectiva el proceso de elección de estrategias y la aplicación de tecnologías.

El proceso de racionalización, que Max Weber parece comprender apologeticamente, hace del éxito y del control, que se derivan de la aplicación adecuada de reglas técnicas, la medida de casi todas las cosas y, a la vez, el fundamento de legitimación de las formas de organización social. Lo que parece técnicamente posible, se presenta como lo socialmente deseable.

Toda esta racionalización del mundo ha afectado el desarrollo de la ciencia y la tecnología, la organización y aplicación del conocimiento, y así también ha transformado el concepto mismo de formación educativa y finalmente la idea y la estructura de la universidad; ha afectado, en suma, todas las esferas sociales. Sabemos que tanto la práctica de la medicina, como la administración de empresas, la manipulación del comportamiento electoral, la inducción al consumo y la organización del tiempo libre, para mencionar solamente algunos ejemplos, son posibles en virtud de que la aplicación del saber científico ha adquirido la forma de una disposición técnica sobre procesos objetualizados. La técnica posibilita tanto la dominación de la naturaleza como el ejercicio de poder sobre el comportamiento humano.

La formación universitaria ha cambiado también en un sentido esencial: ahora la ciencia se encuentra estre-

charnamente acoplada con los procesos de producción y administración; es decir, existe una imbricación entre la enseñanza, el aprendizaje, la investigación y aplicación técnica del conocimiento. La educación universitaria es, pues, profesionalizante: ha de transmitir el saber científico y las reglas de su transferencia técnica.

Esta proclividad de la educación superior hacia el pragmatismo no fue siempre tan unilateral como ahora. Antes se decía que la ciencia formaba a la persona, que la persona adquiría, a lo largo de su formación universitaria, una conciencia reflexiva que llevaría a la capacidad de interpretar el acervo científico, para así descubrir las preguntas relevantes para asegurar la buena convivencia entre los seres humanos ... y contribuir a responderlas.

Schelling decía que «... sólo las ideas le otorgan a la acción energía y relevancia ética.» Con ello quería decir que el conocimiento científico debía imprimirle su forma a la vida, pero a su vez debía siempre ser orientado por principios éticos y morales, en sentido amplio; que la ciencia, en fin, debía implicar el cultivo de una conciencia ilustrada que contribuyese a la solución de los problemas que afectan a la vida en sociedad, pero no en el sentido de soluciones meramente técnicas, sino en el de aquellas que ayudan a ampliar el horizonte de la libertad y la justicia. Conocimiento científico, entonces, como forjador de los espacios de utopía.

Lamentablemente, a las ciencias experimentales es trictas ya les es ajena esta actitud ilustrada, así como les es a las ciencias sociales que siguen su modelo. Entre nosotros se impone igualmente cada vez más la idea de que la vinculación entre universidad y sociedad ha de transitar por el sendero de la transferencia de tecnología, entendiéndose por esto el acoplamiento entre conocimiento, producción y administración. Es cierto



que la universidad no puede desatender este asunto, como tampoco antes lo ha descuidado del todo, pero la pregunta sustancial acerca de cómo este tipo de acoplamiento ha de contribuir al desarrollo de la justicia y la libertad, no encuentra todavía respuesta, y menos la encontrará si este tema no se convierte en objeto de reflexión de la misma ciencia. Es cierto que el problema de la relación entre ciencia y sociedad, entre universidad y Estado, es un problema político, pero también es un problema científico.

La universidad no ha sido nunca, en realidad, torre de marfil; su definición como tal es mera ideología y negación del hecho que el quehacer universitario no responde a supuestas obligaciones inmanentes del conocimiento, así como tampoco es cierto que el progreso técnico se encuentra totalmente libre de decisiones precientíficas. Sabemos que en los Estados Unidos, por ejemplo, la mayor parte de la investigación se rige según prioridades definidas previamente por la planificación militar.

Si el estudio universitario implica la transformación del conocimiento en obras, como lo expresaban los teóricos de los siglos XVIII y XIX, entonces es ahora urgente hacer de las reglas, a que está sometida esa transformación, un objeto de discusión por parte de una ciencia orientada hacia el interés general, con el propósito de ilustrar a la esfera pública sobre las consecuencias prácticas del desarrollo científico y tecnológico.

No está de más recordar aquí aquella frase de Theodor W. Adorno, tan enigmática como cierta, que dice: «... el progreso acontece, en el momento en que termina.» Quería Adorno decir con esto que el progreso material ha acarreado grandes beneficios para todos, pero a la vez le ha abierto las puertas a la inhumanidad. El progreso se iniciaría, entonces, en el momento en que

pierda la falsa apariencia de una automática obligatoriedad y sus condiciones sean reflexionadas a la luz de los intereses públicos. Entre muchas otras cosas, todo esto implica el desarrollo inagotable de la responsabilidad social.

La relación entre universidad, Estado y sociedad se encuentra sometida a un cambio que posiblemente sea radical. En este proceso de transformación, la universidad (y sobre todo la pública) debe lograr el desarrollo de una voluntad política que le permita intervenir en la elucidación de los asuntos que incumben a la comunidad entera. Pero esto sólo puede alcanzarse mediante la preservación de la autonomía de la universidad, ya que únicamente en estas condiciones de libertad pueden descubrirse las implicaciones sociales del conocimiento y puede desplegarse la autorreflexión de una ciencia que ahora ya no es posible concebir como apolítica.

Regresemos ahora a nuestra realidad universitaria. Aunque algunas de las ideas que nutrieron al III Congreso Universitario provenían del idealismo alemán, la declaración de principios y la definición de objetivos del Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica, desde entonces vigente, instauran una idea correctiva que representa, a la vez, un principio ético. Me refiero a los artículos que señalan que la Universidad de Costa Rica ha de contribuir al desarrollo integral e interrelacionado de las ciencias, las humanidades y las artes, en concordancia con la necesidad de descubrir la realidad nacional y solucionar los problemas de la sociedad costarricense. He aquí un precepto normativo que escapa a aquella premisa de la teoría sistémica en ciencias sociales que afirma que todas las esferas de la acción social se encuentran sometidas a mecanismos «neutrales» de control, tales como el dinero o el poder administrativo.

Pero el III Congreso Universitario constituye también una idea sólo parcialmente realizada. Daniel Camacho ha afirmado en este contexto que se trata de una reforma universitaria inacabada y señala los obstáculos que han impedido la concreción de muchos de sus importantes planteamientos. Me referiré brevemente a algunos de ellos.

El III Congreso Universitario postulaba la conocida unión entre docencia, investigación y acción social. Es decir, la comunidad universitaria estaría constituida por docentes que simultáneamente transmitirían y producirían conocimiento relevante para el desarrollo nacional. Este conocimiento que a la vez favorecería a los estratos infraprivilegiados de la sociedad global. Los estudiantes serían «socios», «compañeros» igualitarios con funciones correspondientes y el aparato administrativo serviría de facilitador de todo este proceso. Sin embargo, la realidad ha desmentido las pretensiones de estos principios: en la Universidad de Costa Rica, alrededor del 76% de las cargas académicas corresponden a la docencia, 8% a la investigación y 3% a la acción social. El restante 13% se dedica a cargos docente-administrativos y comisiones institucionales. Por otro lado, sabemos que solamente alrededor del 40% de los docentes tienen nombramientos de tiempo completo, mientras que alrededor del 30% tienen nombramientos menores a  $1/4$  de tiempo completo. Además, una cantidad superior al 50% de los docentes tiene menos de 10 años de laborar en la institución y un alto porcentaje de ellos tiene nombramientos interinos. De los docentes que realizan investigación, alrededor del 55% lo hace en jornadas menores a  $1/2$  tiempo.

Creo que estas cifras son interesantes porque revelan la base material que impide (1) la adecuada articulación entre docencia, investigación y acción social (2)

la estrecha vinculación de todos los docentes con la vida universitaria y (3) la realización de procesos de aprendizaje colectivos y acumulativos en el seno de la comunidad académica.

Existe también un factor de naturaleza sociológica que no deseo pasar por alto. Me parece que en la realidad empírica, aunque no en la dimensión conceptual, en la Universidad de Costa Rica la tendencia «profesionalizante» se ha impuesto sobre la «academicista». Esto ha redundado en una adecuación de la formación universitaria en general a los imperativos funcionales de la economía y la administración. La formación académica ha conducido, además, a la conformación de un estrato social que consolida la diferenciación de clases en nuestra sociedad, estrato social que ahora apunta hacia la defensa de sus privilegios y dirige sus lanzas hacia el sistema universitario estatal y público; es decir, contra la universidad que contribuyó al surgimiento de ese mismo estrato social, pero que ahora percibe en ella a un enemigo potencial. En otras palabras, el sistema universitario público no ha podido asegurarse la lealtad de muchos de sus graduados (ni tampoco de muchos de sus miembros), porque ha sido parte de los mecanismos de movilidad social que han creado ese estrato que más se ha beneficiado directamente del Estado social y que ahora, en situación de crisis, entra en una alianza defensiva con el sector llamado productivo en contra de los desposeídos y marginados.

Así mismo debemos mencionar las tendencias sociopolíticas y económicas internacionales. Ya en 1979 escribía Peter Steinfels, en su libro *The Neoconservatives*, que los intelectuales y su cultura hostil debían ser expulsados de todos los ámbitos socioculturales. La crisis económica, cultural y social del capitalismo, resumida en la consigna de la «ingobernabilidad», ha

conducido, en el plano político, a la receta neoconservadora de desacoplar al Poder Ejecutivo de los procesos públicos de formación de opinión. En otras palabras, esta opción constituye una ruptura mayor de la posibilidad de diálogo entre gobernantes y gobernados y, así, una limitación de los principios democráticos en que la opinión pública ejerce (idealmente) una acción correctiva sobre las decisiones del Poder Ejecutivo.

En el plano económico, la receta consiste en aliviar a las burocracias estatales. A este fin ha de servir el desplazamiento de los problemas financieros del Estado hacia el mercado. Ya que simultáneamente debe ser promovida la inversión, la reducción de las erogaciones consuntivas debe ampliarse a los servicios sociales. Las recetas económicas y políticas se complementan: en la medida en que el Estado se retraiga del proceso económico mediante la privatización de los servicios públicos, así más fácilmente podrá sustraerse de los problemas de legitimación que se derivan de un capitalismo susceptible a las crisis.

Por todo ello, debemos tener claro que está en juego ahora muchísimo más que la existencia de este tipo de educación superior. Ahora está en juego incluso la misma concepción burguesa de democracia. En otras palabras, nos encontramos en la antesala de un nuevo modelo de ejercicio del poder político: ese que impone a la razón funcionalista e instrumental y proscribiera cualquier bosquejo de vida racional que no se someta al imperio del dinero. No es que las cosas hayan sido sustancialmente diferentes en el pasado bajo las condiciones tradicionales de la producción capitalista. Pero existe un aspecto en que empieza a vislumbrarse una diferencia: el Estado llamado benefactor ha recurrido a medidas compensatorias para apaciguar el conflicto entre las clases y neutralizar el núcleo explosivo que se

encuentra presente en el trabajo asalariado. Mas ahora, en situación de crisis, este Estado, que nunca ha atendido contra las relaciones de propiedad de los medios de producción, expulsa de su propio seno incluso a la misma utopía socialdemócrata de una más igualitaria distribución de la riqueza social.

La situación se presenta entonces de la siguiente manera: la política neoconservadora recomienda la desvinculación entre el Poder Ejecutivo y la opinión pública; la economía neoliberal, la renuncia a los mecanismos compensatorios de la desigualdad social.

Existe otro factor meritorio de toda atención en el presente contexto: la globalización económica. La universidad pública constituye, en muchos países latinoamericanos y también en Costa Rica, un núcleo potencialmente generador de identidad cultural, la cual, a su vez, puede representar un quizá débil, pero importante obstáculo para la internacionalización de los mercados. De esta situación se deriva, para el capital hegemónico, una política neutralizadora de las idiosincrasias nacionales, pero también un nuevo reto para la universidad y, en especial, para las ciencias sociales: anticipar la repercusión cultural del libre comercio con el propósito de enfrentarla, a sabiendas de que la solidaridad entre los seres humanos se basa, entre otras cosas, en la posibilidad de descubrirse como partícipes de una misma identidad cultural.

La idea de universidad continúa siendo, pues, un elemento correctivo. En esta idea está implícito un proceso de aprendizaje, de producción y acumulación de conocimientos, que se lleva a cabo mediante un esfuerzo cooperativo de argumentación. Si la sociedad global obtiene de la universidad algo ejemplar para toda ella, consiste esa contribución precisamente en la vitalidad, en la fuerza impulsora y productiva que nace de la dis-

puta libre y pública de ideas y argumentos. Bien podríamos afirmar que a la idea de universidad le es inherente la forma ideal del discurso autónomo y del pensamiento sorpresivo. En todo ello quiere expresarse una utopía que todavía cree en la posibilidad de la libertad de los seres humanos y de los pueblos.

En lo atinente a las ciencias sociales, cabe recordar que ellas nacieron con la intención de elucidar críticamente la sedimentación sociohistórica del sentido público. A las ciencias sociales les es propia una visión de la sociedad, en que ésta se conforma, por lo menos, a lo largo de dos dimensiones: la producción material (apropiación de la naturaleza externa) y la socialización de los sujetos (apropiación de la naturaleza interior). Las sociedades se encuentran sometidas a procesos dinámicos de transformación, los cuales implican, a su vez, procesos de aprendizaje social. La necesidad de cambios sociales se articula en pretensiones de validez, mediante pronunciamientos veritativos y preceptos que requieren justificación.

Podemos afirmar que el grado de desarrollo de una sociedad se mide en el potencial de aprendizaje estructuralmente tolerado y fomentado, en la capacidad de admitir argumentaciones razonadas y de fundamentar consensualmente la administración técnica y política.

Estos procesos de aprendizaje colectivo dependen del grado de realización de la idea de democracia y de los espacios permitidos de participación política de los ciudadanos. Quienes vivimos en las postrimerías del siglo veinte, lamentamos constatar que la idea de democracia se encuentra ya lejos de su digna definición como poder del pueblo, para el pueblo y por el pueblo; sentimos ser testigos de que la democracia se ha tornado sinónimo de un conjunto de reglas de un juego en que algunos individuos acceden a la facul-

tad de decidir gracias a la obtención de los votos de un pueblo.

No obstante, debemos recordar que la democracia debe ser irreductible a un método para alcanzar poder político y administrativo; en su más íntima esencia se encuentra el anhelo de autodeterminación del pueblo: sólo cuando ésta se haya realizado plenamente, se habrá puesto en práctica también la democracia. Pero esta idea se ve sorprendida por la resistencia que a ella opone la concepción de democracia como tecnología social, ahora tristemente célebre y eficientemente ejecutada merced al cinismo de una generación que se cree a sí misma postideológica, pero que, en realidad, sólo es denegatoria de la consciencia histórica.

En esta época que algunos llaman posmoderna y otros la era de la angustia, la enseñanza superior es sometida crecientemente a los criterios de performatividad propios de la esfera de la producción. Este concepto de performatividad, resultante de una sociedad que ha encontrado en la banda transportadora su más elocuente metáfora, implica un abandono de las tareas universitarias que aspiraban a la formación y la difusión de un modelo general de vida, ligado en mucho a la idea de la emancipación colectiva. Como lo manifiesta un célebre apologeta de la posmodernidad, Jean-François Lyotard, «las universidades y las instituciones de enseñanza superior son de ahora en adelante solicitadas para que fuercen sus competencias, y no sus ideas ...».

No deja de ser una curiosidad de nuestros tiempos que el predominio de la razón instrumental sobre la razón práctica estimule la formación de un tipo de ser humano que, en la psicología clínica y en la social, fácilmente adquiere los rasgos críticos de una patología caracterológica. En uno de los más reputados proyec-



tos de investigación social de la historia moderna, los estudios sobre la personalidad autoritaria de Theodor W. Adorno, se estableció la categoría del «carácter manipulador», el cual se caracteriza por su furor organizador, su incapacidad de hacer experiencias humanas inmediatas, una especie de carencia afectiva y sobrevalorado realismo, el culto a la eficiencia y una a veces delirante *Realpolitik*. En suma, es el tipo humano de una consciencia reificada para quien los otros constituyen sólo una masa amorfa.

Poco antes de la Segunda Guerra Mundial, el poeta francés Paul Valéry decía que la inhumanidad tenía un gran futuro. No sospechaba quizá el grado de extrema barbarie con que la historia posterior inmediata confirmaría sus temores. A todo ello se ha opuesto desde siempre la idea de universalidad, esa idea que se resiste a las imposiciones de un «taylorismo espiritual», la idea en que late todavía una utopía de libertad que desea restarle a la inhumanidad la posibilidad de instalarse en el mundo sin ser cuestionada.

## **¿COMO PODEMOS CONSTRUIR UN MUNDO MEJOR?\***

Hace pocas semanas leía, en una revista de divulgación académica, un breve artículo cuyo título era la provocadora pregunta: ¿es el computador un mejor ser humano? El artículo versaba sobre los avances de la neuroinformática y sus posibles aplicaciones concretas: por ejemplo, el desarrollo de un vehículo que se desplace por el terreno de manera autónoma, dirigido por un computador que procesa la información proveniente de cámaras y radares laser. Este vehículo ya existe en la actualidad y quienes lo desarrollaron, lo hicieron pensando en fines militares; no obstante, esperan que este invento tenga consecuencias para el transporte cotidiano. Por ejemplo, pueden incorporarse en automóviles normales sistemas de información que regulen la velocidad, la distancia y la interacción general de los autos entre sí.

Los expertos en neuroinformática o redes neuronales (científicos provenientes de la física, la matemática, la informática, las ingenierías y la neurobiología) de sean desarrollar sistemas de procesamiento orientados en la estructura y las funciones del cerebro humano, de manera que, gracias a una gran cantidad de procesado-

---

\* Discurso pronunciado en el Acto de Graduación de la Facultad de Ciencias Sociales, correspondiente al II ciclo 1992, realizado el 6 de mayo de 1993.

res individuales, correspondientes a las neuronas cerebrales, pueda crearse una topología dinámica de redes y así una organización del conocimiento que, a su vez, conduzca a la invención de sistemas capaces de aprender. La esperanza de los expertos es que los ordenadores inteligentes logren sustituir al ser humano en la toma de decisiones.

Debo confesarles que me sentí impactado por esta lectura, sobre todo porque en este artículo se citaba a una gran autoridad internacional en informática, que opinaba que la especie del homo sapiens había fracasado históricamente, tanto por la destrucción de su medio ambiente como por sus cruzadas de exterminio en guerras incontables.

No hay duda: el currículum del homo sapiens, en lo referente a destrucción, es impresionante e incomparable. Durante el siglo XX, que todavía no ha terminado y que podría hacerlo de la manera tan sangrienta como empezó, han muerto ya alrededor de 100 millones de personas como resultado de las guerras; 15 millones de niños y niñas mueren anualmente de desnutrición o de sus consecuencias.

Durante varios días de la semana pasada, nuestro ánimo fue mantenido en vilo por el ominoso secuestro de los magistrados de la Corte Suprema de Justicia. El viernes, en virtud de la ubicuidad de las cámaras de televisión, vimos a un hombre asestarle una brutal puñalada en la espalda a la tenista Mónica Seles, primera raqueta femenina del mundo. Y en esa misma edición de noticias, otra vez y como todos los días, la inmisericorde matanza de hombres, mujeres, niños y niñas en ese lugar, ahora sin nombre cierto, que hemos llamado Yugoslavia. Todo esto como si nosotros estuviéramos allí, en la misma escena de los hechos, por gracia o desgracia de los medios de comunicación. Es cierto, pode-

mos ser testigos inmediatos de la desdicha humana; en este planeta, convertido ya en aldea, un académico de Taipei puede ser mi más cercano interlocutor, gracias al correo electrónico. Mi vecino puede ser un investigador de Nairobi, en virtud de la «desespacialización» de la geografía. En la electrónica parece habitar una idea de inmediatez que le hace eco a la sublime aspiración de Beethoven de una hermandad universal.

Pero cierto es también todo lo contrario: que la electrónica es un medio frío, como decía McLuhan hace muchos años, un medio que obra en contra de la sensibilidad; que trabaja a favor de una indiferente abundancia informativa, en contra de la inmediatez afectiva en que se ampara la capacidad de sentir, como en carne propia, el sufrimiento del otro. La electrónica, a pesar de todas sus virtudes, parece estar sometida al inefable designio de contaminar la fuente misma de la solidaridad entre los seres humanos; solidaridad que ella podría patrocinar si, de manera contrafáctica, sirviera menos al procesamiento e intercambio de mera información, y más a la creación de las condiciones objetivas de la comunicación; vale decir, del diálogo entre quienes se reconocen como iguales.

Albert Einstein solía decir que el conocimiento existe en dos formas. Una de ellas no tiene vida; es el conocimiento almacenado en los libros. La otra forma cobra vida en la consciencia de los seres humanos. Esta segunda forma de existencia es la única esencial; la primera, a pesar de ser indispensable, ocupa una posición inferior. Si entiendo bien a Einstein, creo que él quería decir que los problemas del conocimiento, de la ciencia y de la tecnología, se encuentran (o deberían encontrarse) subordinados a los problemas de la convivencia entre los seres humanos. De acuerdo con este criterio, la bondad de los descubrimientos

científicos o de las innovaciones tecnológicas dependería de si ellos contribuyen a una vida mejor en un mundo mejor.

Pero... ¿qué es un mundo mejor? Esta pregunta ha sido el centro de reflexión de todo el pensamiento utópico. Tanto «Utopía» de Tomás Moro como «Nova Atlantis» de Francis Bacon construyeron mundos alternativos que convertían expectativas escatológicas en posibilidades profanas de vida. Pero el pensamiento utópico cayó en desgracia; quienes hayan leído a Marx y Engels, recordarán sus fuertes críticas a los «socialistas utópicos». En nuestro mundo pragmático, el utopista es fácilmente tildado de soñador.

Pero esa falta de lustre del pensamiento utópico no deja de ser un hecho curioso, en virtud de que todos nosotros tenemos una especie de intuición de cómo nuestro mundo y nuestra vida podrían ser mejores. Es muy seguro que todos los aquí presentes estaríamos de acuerdo con que un mundo mejor sería un mundo en que se haría justicia a los intereses, los ideales y los valores de las personas y los pueblos; se impondrían restricciones a las desigualdades injustas; se daría fin a todas las guerras; las relaciones entre los géneros serían igualitarias, equitativas y justas; la industria y la agricultura serían ecológicamente sostenibles; no existiría la pobreza del Tercer Mundo; todos los seres humanos tendrían acceso a agua potable, alimentación, servicios de salud y educación; todas las instituciones locales, nacionales y planetarias cooperarían entre sí racionalmente; la riqueza estaría distribuida con justicia en todo el planeta.

No hay duda de que hemos fracasado en todos estos objetivos, aunque todos ellos son potencialmente realizables, de acuerdo con nuestro conocimiento científico y nuestras posibilidades tecnológicas. Si hemos

fracasado, es entonces evidente que debemos aprender a construir un mundo mejor.

Al esbozar estos problemas, no piensen que he omitido ingenuamente la pregunta acerca de las estructuras y del ejercicio del poder social, el cual es firmemente responsable de muchos de estos problemas, o bien de todos. He querido más bien invitarles a hacer preguntas que ni siquiera los más inteligentes computadores podrían plantearse, ni mucho menos resolver. Espero que, al abandonar las aulas universitarias o al perseguir en ellas metas académicas superiores, la pregunta ¿cómo podemos construir un mundo mejor? les acompañe incansablemente como pesadilla irrealizada, pero con el propósito de que se convierta en sueño realizable.

## **TURBULENCIA EPISTEMOLOGICA Y TRANSFORMACION DEL CONOCIMIENTO\***

En la actualidad, todas las ciencias y sus disciplinas, desde la historia hasta la física, se encuentran en una turbulencia epistemológica. Ninguna de las ciencias sociales ha escapado tampoco de la disputa que se extiende sobre el conocimiento. Todo ello se debe, en parte, a la pérdida de consenso acerca de la ciencia unificada.

La idea de la unidad de la ciencia es quizá tan antigua como la ciencia misma. En la Antigüedad Clásica como en la Edad Media, ella derivaba su pretendida existencia de un supuesto orden perfecto, ya fuese de naturaleza cósmica o divina. La unidad de la ciencia no era un logro consumado, sino la aspiración de un conocimiento que se encontraría legitimado en virtud de su correspondencia con el todo unitario del mundo, o bien de su descubrimiento. Unidad del mundo que se daba como presencia fáctica.

En Kant, no es el orden cósmico ni el divino, sino la idea de razón la que funda el principio de unidad:

«Entiendo por sistema la unidad de conocimientos diversos en una idea. Ella es el concepto de razón sobre la forma de un todo,

---

\* Conferencia presentada en el Departamento Ecuménico de Investigaciones el 19 de mayo de 1995 y en la Universidad Nacional, Heredia, el 20 de mayo de 1993.

en tanto que determina a priori tanto la extensión de lo diverso como el lugar de las partes entre sí. El concepto científico de razón contiene así el fin y la forma del todo, con el cual es congruente.»<sup>1</sup>

No es una unidad fáctica, sino la creada por la reflexión trascendental la que se convierte en «idea reguladora» del conocimiento científico. Unidad entonces que es formal y que se fundamenta, en última instancia, en la unidad de «nuestra» cultura racional.

Estas nociones resuenan mucho después en el Empirismo Lógico del siglo XX. La unidad del conocimiento científico se refiere entonces a dos aspectos diferentes: 1. La unidad del lenguaje científico y 2. la unidad de las leyes científicas.

Sobre el aspecto 1.: De acuerdo con el programa del Empirismo Lógico, todos los enunciados científicos son (o han de ser) formulables en el lenguaje de la física. Esta tesis semántica implica la unidad de la ciencia.

Sobre el aspecto 2.: Esta es una radicalización de la tesis semántica, según la cual todas las esferas de la ciencia son potencialmente reductibles a las leyes de la física (o deben serlo). No sólo se trata de una descripción de todos los hechos mediante un lenguaje común, sino de su «explicabilidad» unitaria. En este caso, hablamos de ciencia unificada.

Eludiendo los detalles, recordemos que la tesis semántica ha sido rechazada porque no es lo suficientemente específica como para diferenciar adecuadamente entre los rasgos propios de la ciencia y los saberes llamados no científicos. A la tesis reduccionista se le oponen, por un lado, un argumento histórico-científi-

---

1. Kant: *Kritik der reinen Vernunft*, p. 860 (trad. H.J.).



co, el cual afirma que todos los programas de reducción han fracasado, a la vez que constituyen barreras para el progreso del conocimiento. Por otro lado, un argumento lógico, el cual pone en duda la realización fáctica de las pretensiones de reducción. Además, la tesis de la inconmensurabilidad sostiene que las teorías se refieren a esferas objetuales diferentes, de manera que ninguna es adecuada para comprender la totalidad de un mismo fenómeno. Como ejemplo clásico, tenemos la descripción de los efectos electromagnéticos mediante la teoría de las ondas, la cual pudo aprehender correctamente los fenómenos de interferencia, y la teoría corpuscular, la cual explicó con éxito la dispersión.

Unidad de la ciencia o ciencia unitaria: estos conceptos, que ahora evocan resonancias arcaicas de menguada contemporaneidad, son tan poco aplicables a las ciencias de la naturaleza como a las sociales o conductuales. A su derrumbamiento han contribuido el debate sobre el positivismo en la sociología alemana, la actualización de la fenomenología y la hermenéutica en las ciencias sociales y humanas en general, el surgimiento de una epistemología no occidental y feminista y, no en última instancia, la sacudida provocada por los debates post-estructuralistas y post-modernistas.

El ingreso de estas discusiones a las ciencias naturales es todavía un desideratum, a pesar de Kuhn y Feyerabend. El biólogo Gunther S. Stent habla con mordadidad de sus colegas:

«La mayoría de los biólogos no sólo son monistas, sino también realistas ingenuos, al igual que la mayoría de los científicos en general. Comparten la opinión del ciudadano común sobre la existencia de un mundo exter-

no y verdadero de las cosas, independiente de su observación, y que este mundo externo es de hecho tal como lo ven, lo oyen, lo huelen y lo sienten.»<sup>2</sup>

Para instruir a sus ingenuos colegas, Stent recurre al principio de complementariedad de Niels Bohr, también central para la epistemología del etnopsicoanalista G. Devereaux:

«Bohr introdujo su concepto técnico de complementariedad en 1927 por vez primera, con el propósito de caracterizar la relación entre descripciones de la luz como ondas y partículas. Según Bohr, el contexto espacial de movimiento de la luz en forma de ondas, por un lado, y los efectos de la luz por partículas, por otro lado, constituyen rasgos críticos del fenómeno de la luz. Estos rasgos son propiedades complementarias de la realidad porque, a pesar de ser conceptualmente incompatibles, es imposible demostrar que entre ellos exista una contradicción directa o empírica. La razón de esta imposibilidad es que un análisis detallado de la luz como ondas o partículas exige instrumentos de observación que se excluyen mutuamente ... Dichos instrumentos de observación, mutuamente excluyentes, son la causa de una limitación básica en nuestros análisis de los fenómenos naturales. Pues nunca es posible tomar en

---

2 Stent, Gunther S.: «Komplexität und Komplementarität des Geistes». En: Academia de Ciencias de Berlín (Ed.): *Einheit der Wissenschaften*. Berlín/Nueva York: de Gruyter, 1991, pp. 175-193.

consideración, en una medición física, la acción recíproca entre el objeto que ha de ser medido y los instrumentos de medición. En otras palabras, ... los instrumentos no pueden ser incluidos en una investigación, mientras sirvan al mismo tiempo como medio de observación.»<sup>3</sup>

¿Cómo se comporta esta paradoja en las ciencias sociales? El principio de complementariedad quiere decir, con toda simpleza, que ninguna observación de un fenómeno social o individual, realizada dentro de un marco de referencia específico, constituye una explicación exhaustiva de ese fenómeno, pero tampoco invalida otra observación realizada dentro de otro marco de referencia, aunque entre ambas observaciones exista una relación contradictoria. Para decirlo con las palabras de Devereaux: «... aún la psicología más perfecta nunca nos permitirá formular leyes sociológicas, así como la sociología más perfecta jamás logrará formular leyes auténticamente psicológicas.»<sup>4</sup>

La función central del instrumento de observación en la «intelección del mundo», ya sea ese instrumento un aparato de medición o un conjunto de conceptos, bien puede ser ilustrado con un ejemplo tomado de los procesos perceptivos. La percepción visual se inicia con la imagen bidimensional proyectada por el medio sobre los fotorreceptores de la retina; termina con la interpretación cargada de sentido de esa imagen, como, por ejemplo, «esta es una silla» o «este es un objeto de

---

3 Op. cit., p. 189.

4 Devereaux, G.: *Emopsicoanálisis complementarista*. Buenos Aires: Amorrortu, 1972, p. 17.

madera». Sin embargo, esta interpretación no depende solamente de la imagen, sino del contexto en que es producida y de las intenciones del observador. La percepción visual es así un proceso interpretativo que hace explícito el sentido de la información originalmente implícita en la imagen. El torrente de información con tenido en una serie de imágenes es tan grande que el sistema nervioso no sería capaz de interpretarlo si no existiera un proceso de abstracción que lo redujese a cantidades manejables. La percepción es entonces un proceso jerárquico de interpretación.

Lo dicho hasta el momento podría sugerir un relativismo caracterizado por la coexistencia de múltiples teorías de diferente grado de abstracción, pero igualmente válidas; validez respectiva que se fundamentaría en marcos conceptuales diversos, pero en última instancia incuestionables. La inconmensurabilidad sería mero pretexto de un pluralismo no vinculante. Otra posible lectura sería un favorecimiento de la epistemología kantiana, expresada en la sencilla máxima de que sólo podemos conocer en concordancia con categorías a priori. Quizá no debió ser este el camino trazado, pero en todo caso a lo que quiero llegar es a hacer explícita la tesis de que, en analogía con la percepción visual, en que el «precepto» es resultado de la interacción entre los estímulos ambientales y las funciones y estructuras del sistema nervioso, el objeto de las ciencias sociales (y en esto parafraseo a Gadamer) no es un objeto, sino una relación constituida por la realidad social y las posibilidades cognoscitivas (y su historia) de los modelos explicativos o interpretativos de esa realidad.

En otras palabras: la realidad social no se conoce gracias a la actualización de categorías a priori, sino mediante categorías que nos son siempre «dadas» a posteriori por el proceso de interacción entre la histo-

ria conjunta de la sociedad y del proceso de su conocimiento. Esto no quiere apuntar al nexo obvio entre conocimiento, sociedad e historia; ni mucho menos al enunciado más o menos trivial de que todo conocimiento es un producto social. Lo que, desde el punto de vista del individuo, es un a priori, desde el punto de vista de la colectividad (o de la especie) es un a posteriori. Todo esto implica que, en la empresa del conocimiento, el objeto es siempre una constelación (en el sentido de Adorno) y que el sujeto es siempre un colectivo (en el sentido de Fleck). Esto es válido tanto para las ciencias sociales como para las naturales.

El concepto de percepción visual, citado anteriormente, no implica solamente que el conocimiento del mundo es hecho posible por la formación de estructuras; implica igualmente que, en la transformación de los datos de los sentidos en estructuras, se produce una pérdida de información. La formación de estructuras no es entonces otra cosa que una eliminación selectiva de información. Este fenómeno fue denominado por N. Bohr «principio de destrucción», con lo cual se refería a un hecho simple y evidente: todo estudio experimental del fenómeno «vida» destruye precisamente lo que intenta comprender y explicar con suma precisión: la vida<sup>5</sup>. Devereaux pone el siguiente ejemplo, tan obvio como ilustrativo:

«1. El orgasmo plenamente experimentado produce un oscurecimiento de la consciencia, lo cual vuelve imprecisa la autoobservación de dicho orgasmo.

«2. Si, para observarlo mejor, se realiza un esfuerzo para impedir ese oscurecimiento de

---

5 Cf. G. Devereaux, op. cit., p. 18.

la consciencia, lo que se observa no será ya un verdadero orgasmo, vivenciado en toda su intensidad, sino simplemente un espasmo fisiológico que conduce a la eyaculación.»<sup>6</sup>

En la racionalidad científica que todo lo penetra y todo lo destruye (en el sentido apuntado), que irrespe- ta las diferencias y descuida la alteridad, han encontra- do los postmodernistas el motivo de su encarnizamiento contra la razón. M. Weber decía que el desencantamien- to del mundo va acompañado de un tipo específico de racionalidad (por él llamado «racionalidad con arreglo a fines») que somete al mundo y a los seres humanos al designio de la manipulación, como si todo fuese obje- tualizable y sobre todas las cosas, materiales o mora- les, pudiera ejercerse una disposición técnica.

Decía Condorcet que su *Esquisse* tenía la intención de mostrarnos el sendero que la humanidad ha transi- tado o transitará para captar la verdad y lograr la feli- cidad. Las ciencias sociales, término que quizá él fue de los primeros en utilizar, nos brindan los medios para promover el progreso, con el propósito de alcanzar la superación de las personas y el alivio del sufrimiento humano. La historia de la sociedad capitalista ha des- mentido la eufórica visión de Condorcet. Un solo nom- bre condensa la pesadilla de la humanidad: Auschwitz.

Weber quiso mostrar que la racionalidad con arre- glo a fines imprime su sello a todos los dominios de la vida social. El desencantamiento del mundo, que habría de liberar a los seres humanos de dioses y de monios, refuerza la «jaula de hierro» y conduce a una «petrificación mecánica». Esta es la dialéctica de la Ilustración.

---

6 G. Devereaux, op. cit. pp. 18-19.

Las ciencias sociales se han movido siempre en el campo de fuerzas de la manipulación y la emancipación. Que ahora sean solicitadas para facilitar los programas de ajuste estructural, no es nada nuevo; más bien es una de sus tareas más tradicionales. Pero, al mismo tiempo, las ciencias sociales se han comportado también críticamente frente a su presente respectivo. A la hora de su nacimiento, ellas asumieron la función de ilustrar a los burgueses del siglo XVIII en contra de la ciega vigencia de autoridades históricamente obsoletas. La época más moderna, la que vivimos hoy en día, nos sugiere que su función más contemporánea sería cooperar en el desencadenamiento de las fuerzas indómitas del «nuevo» desarrollo científico y tecnológico. En realidad, la función crítica de las ciencias sociales se realizaría si hiciese suya la tarea que ahora es calumniada de conservadora.

La teoría de Weber deja irresuelta la paradoja de que la racionalización es a la vez emancipación y reificación. Habermas<sup>7</sup> ha tenido la intuición de que la idea sobre el triunfo ineluctable de la racionalidad con arreglo a fines, se debe en Weber a una inconsistencia entre esa idea y su visión más abarcadora de los diferentes tipos de racionalidad. En pocas palabras, Habermas sostiene que las limitaciones de Weber se deben a una comprensión prejuiciada de la acción social. Al otorgarle un lugar prominente a la racionalidad con arreglo a fines, Weber menosprecia (según Habermas) los rasgos distintivos, el carácter central y la primacía de la acción comunicativa, ese tipo de acción propia del lenguaje no orientada hacia el domi-

---

7 Habermas, J.: *Theorie des kommunikativen Handelns*, vol. I. Frankfurt/M.: Suhrkamp, 1981.

nio de procesos objetualizados, sino hacia la comprensión recíproca.

A decir verdad, el topos habermasiano y la tensión que le es inherente entre emancipación y reificación, acción comunicativa y acción instrumental, son tan antiguos como la cultura misma y pueden ser rastreados hasta los diálogos platónicos e incluso hasta los más tempranos mitos fundantes; las reflexiones habermasianas son el eco de una voz articulada en los confines más primarios de la cultura.

Sigmund Freud es el autor de un mito en que habita esa tensión; sostiene que, en tiempos inmemoriales, un macho ejercía el dominio sobre una horda, expulsaba a sus descendientes masculinos y se apoderaba del usufructo exclusivo de la sexualidad femenina. Sus hijos huyeron para evitar la castración y debieron aliarse para hacerle frente a la lucha por la sobrevivencia. Ello originó los sentimientos sociales y la convivencia se edificó sobre la satisfacción homoerótica de las necesidades sexuales. Los sentimientos sociales, resultado de una sublimación de la homosexualidad, se convirtieron «en acervo permanente de la humanidad y fundamento de toda sociedad posterior»<sup>8</sup>.

No interesa aquí la validez empírica de la visión freudiana; lo importante es que en esa fantasía sobre los tiempos primigenios se articula la idea de una convivencia entre iguales, quienes, además, fundan la vida social en virtud de un reconocimiento de lo que, según una moralidad prejuiciada, constituye lo otro por antonomasia: la homosexualidad. En esa fantasía freudiana, la sociedad igualitaria se funda sobre lo no idéntico

---

8 Freud, S. (1915): Uebersicht der Uebertragungsneurosen. *Ein bisher unbekanntes Manuskript*. Frankfurt/M.: S. Fischer, 1985, p. 78.



(Adorno), sobre lo que constituye un germen de «contrafacticidad" (Habermas).

Hay poco novedoso en los discursos postmodernistas, pero si en ellos hemos de descubrir un mérito, estriba éste sin duda en el énfasis radical que han puesto en la desconstrucción de la racionalidad cognoscitivo-instrumental, motivo de la reflexión que, sin embargo, no les es exclusiva. Los postmodernistas han tomado en serio el aforismo de Benjamín de que todo acto de civilización es al mismo tiempo un documento de la barbarie. Se ha abierto así un discurso que escucha la voz tenue de las formas subyugadas de conocimiento.

El conocimiento científico y tecnológico ve así amenazada su posición de dominio unívoco y es interpelado por el discurso emergente del saber tradicional, de los enfoques étnicos y de género, por el «saber de las gentes» (Foucault). En la literatura (García Márquez, Alejo Carpentier, Roa Bastos), en la pintura (Picasso), en la escultura (Beuys), en el cine (Fassbinder, Almodóvar) se articula un saber que a la larga nos dice más sobre la «estructura del mundo y de la vida», de una manera más noble y humana que la ciencia nomotética, la que le ha negado a esos otros discursos el estatuto de un honroso linaje.

Las ciencias sociales empíricas y sistemáticas pretenden emular a las ciencias naturales con el propósito de producir conocimiento legaliforme. Las ciencias sociales críticas, sin embargo, le ofrecen resistencia a esa complicidad que privilegia la monocultura de la razón instrumental; complicidad que, entre otros aspectos, desemboca en epistemologías y sistemas académicos «superiores», favorecedores de lo nomológico y nomotécnico, de la explicación en vez de la interpretación. El reto académico de las ciencias sociales es entonces sub-

vertir ese sistema de definición del conocimiento aceptable, para que su erosión ceda el espacio a un universo que incluya tanto el dominio normativo como el dominio estético; en fin, que articule la palabra del «discurso subyugado».

## **LA EDUCACION SUPERIOR EN LA ACTUALIDAD\***

El panorama de la educación superior pública en Costa Rica es de una sorprendente complejidad. Quizá siempre haya sido así, pero hasta hace muy poco tiempo parecía existir, por lo menos, un conjunto de ideas comunes en el que se fundaba un lenguaje compartido, el cual propiciaba una visión relativamente unitaria del mundo universitario. Apenas han pasado pocos años desde que vivíamos en la convicción de que la academia era el lugar donde se gestaban libremente las ideas, donde una comunidad autónoma de científicos de todas las disciplinas se entregaba a la noble tarea de buscar la verdad y la belleza, donde docentes y estudiantes perseveraban tercamente en el empeño de descubrir las condiciones óptimas de una vida mejor para todos.

Tengo la desagradable sensación de que todo esto ha cambiado; de que ya no somos una comunidad autónoma, ni buscamos la verdad y la belleza, ni estamos comprometidos con el ideal de una sociedad justa y equitativa. Me persigue incluso la pesadilla de que ya no somos una universidad o que estamos a punto de dejar de serlo. ¿Será un consuelo pensar que

---

• Discurso pronunciado en el Acto de Graduación de la Facultad de Ciencias sociales, Universidad de Costa Rica, 27 de octubre de 1993.

toda generalización es indebida y que así ha de serlo también ésta?

¿Qué somos? Para responder esta pregunta deseo compartir con ustedes ciertos momentos de mi vida académica.

Ingresé a la vida universitaria en 1968, en esta casa de estudios superiores en la que ahora paso gran parte de mi existencia. Como casi todos los varones universitarios de aquella época, sufrí el indigno ritual de perder la cabellera, entonces larga y frondosa. Mi cabello apenas alcanzaba su estado original, cuando llegaron a mis oídos noticias de que algo extraño sucedía en Europa. También escuché de una terrible matanza en Tlatelolco. Allá, al otro lado del Atlántico, estudiantes de nombres impronunciables libraban una batalla contra el autoritarismo político de la sociedad entera, contra el autoritarismo académico de las estructuras universitarias, contra la guerra de Vietnam, a favor de una democracia de base popular. Aquí, en estas tierras de la América nuestra, se gestaba una nueva oleada de la reforma de Córdoba, de aquella transformación universitaria cuyas luces irradiaron sobre todo un continente, durante más de medio siglo, y de cuya extinción nos toca ahora la desdicha de ser testigos.

La mayor parte de mi vida estudiantil transcurrió allá, al otro lado del Atlántico, debido a que aquí no podía alcanzar más que el bachillerato universitario en mi disciplina. Partí un par de años después de lo de ALCOA. Todavía recuerdo el olor de los gases quemados a lanzar el Ministro Trejos Fonseca contra un estudiantado multitudinario de todas las edades. Allá aprendí a pronunciar los nombres legendarios de Rudi Dustschke y Daniel Cohn-Bendit; al primero incluso lo conocí fugazmente durante una presentación de su libro sobre Lenin. Aunque habían pasado ya varios años

desde el 68 y era profesor en una universidad danesa, guardaba Dutschke todavía el carisma de sus años de activista estudiantil. De larga y oscura cabellera, de rostro mal rasurado, de retórica ágil, profunda y sorprendente, era Dutschke una leyenda viva.

Y allá, en aquel setiembre infame, escuchamos del golpe en Chile y supimos del asesinato de Allende y de la muerte de Neruda. Recordaré para siempre las lágrimas de los compañeros chilenos y la solidaridad de los europeos. Allá parecían tener más información sobre la América Latina que nosotros mismos; los centros de documentación eran riquísimos; las bibliotecas, inmensas. En una de ellas, me encontré con un ejemplar de la primera edición de *Los cuentos de mi Tía Panchita*, para mi gran sorpresa y regocijo. En un semestre vi más de 30 películas latinoamericanas y me topé con libros incontables, pero lo que más me gustó de allá fue sentir que era miembro de una comunidad académica que se interesaba por todo lo que acontecía en este mundo.

Todo eso fue parte de mi experiencia universitaria. Conocí lo diverso y escuché del dolor en todas las latitudes del planeta. Es cierto que obtuve un doctorado académico, pero creo que aprendí tanto en los espacios informales como en los formales de las aulas universitarias, compartiendo con angolese, boliviano, palestino, israelita y peruano. No quiero con esto menguar la importancia del aula, lo que deseo transmitirles es que todo el espacio de aquella ciudad universitaria, en la que estudié durante casi nueve años, era como un aula gigantesca.

Y así había sido también aquí, en esta ciudad universitaria «Rodrigo Fado». El aula nunca nos dejaba o nosotros nunca la abandonábamos. Estábamos siempre en ella, aunque estuviésemos en la soda de Generales o en la Guevara. Aquí también nos enfurecimos por Viet-

nam, lloramos la muerte del Che y de Camilo. Eramos, pues, una generación universitaria con vocación universalista; todos los asuntos de la humanidad nos incumbían. No importan ahora los equívocos de aquel entonces; lo verdaderamente importante es que nos sentíamos solidarios con el mundo y todos sus pueblos. Lo importante es que cambiamos el clima cultural de la época, que logramos articular un malestar en el estado de las cosas. Pero quizá lo más importante es que creíamos (casi con misticismo) en el poder de la palabra y del conocimiento. Creíamos, en suma, en la universidad y en lo que a ella le da vida..

¿Qué ha pasado desde entonces? En mis primeros años como docente, mis estudiantes eran todavía «inquietos». Su epistemofilia era insaciable. Ahora apenas desean saber de las hambrunas en Africa o de las incontables guerras que azotan a este planeta. Mientras tanto allá, al otro lado del Atlántico, las cosas también han cambiado y ahora matan a los diferentes y la solidaridad con el extranjero se encuentra en evanescencia. Antes hablábamos de educación antiautoritaria; ahora, de venta de servicios. Antes hablábamos de democratización de la educación superior; ahora, de empresas mixtas y de posgrados autofinanciados. En momentos heroicos recientes, estudiantes, docentes y administrativos marchamos juntos en contra de la guerra en Centroamérica, a favor de la paz, en contra de reducciones presupuestarias, a favor de la autonomía y de la soberanía nacional. Apenas han transcurrido dos años desde que conmovimos a este mismísimo gobierno con nuestras luchas en defensa de la educación superior pública ... y parece que fue hace un siglo.

¿Qué ha pasado desde entonces? La respuesta más fácil sería responsabilizar a los sujetos. Podríamos resaltar el desinterés de los estudiantes y la inercia de

nosotros, los docentes (que parecemos haber olvidado el arte de soñar), o incluso podríamos señalar responsables en nuestras autoridades. Pero semejante proceder sería inútil y falaz, porque caería en el error de personalizar posiciones y de individualizar tendencias sociohistóricas.

Lo que ha sucedido en estos últimos dos años, se ha gestado a lo largo de más de una década; a decir verdad, parece haberse gestado durante casi todo un siglo. En lo concerniente a las ideas y a las políticas, lo que acontece ahora no es ni más ni menos que el resultado tardío de un movimiento restaurador contra la forma universitaria de Córdoba, que no viste ya la indumentaria de la antigua oligarquía latinoamericana, sino el ropaje cuidadosamente tejido de una cultura tecnocrática y neoliberal que no requiere saber de otros universalismos que no sean los del mercado.

Pero no lancemos una mirada tan abarcadora; veamos nuestra historia reciente. El Tercer Congreso de la Universidad de Costa Rica propuso una reforma que fue percibida «... como el inicio de un proyecto contra hegemónico»<sup>1</sup>. La reacción contra el Tercer Congreso desembocó en la creación de la UNA, la UNED y el ITCR, instituciones de educación superior que fueron originalmente concebidas como opciones de cara a la UCR, la cual caía en desgracia ante el gobierno por su explícito compromiso con el logro de una verdadera justicia social, del desarrollo integral y de la independencia del pueblo costarricense (véase Estatuto Orgánico, artículos del S al 9).

Para hacer breve una historia muy larga, la disputa entre el gobierno, cuyo presidente era en ese entonces

---

<sup>1</sup> Paniagua, Carlos G.: «Origen y transformación de la universidad costarricense». *Revista de Ciencias Sociales*, 49-50, pp. 23-47, 1990.

Daniel Oduber, y la UCR (y después las otras universidades estatales) tuvo como desenlace provisional la firma del Convenio de Coordinación de la Educación Superior en diciembre de 1974, con el cual se crearon tres órganos: 1. el Consejo Nacional de Rectores (CONARE), 2. la Comisión de Enlace y 3. la Oficina de Planificación de la Educación Superior (OPES). Posteriormente, en 1976, el gobierno aprobó la creación del Fondo Especial para la Educación Superior (FEES) y una reforma constitucional para «garantizar» su financiamiento.

Esta enmienda se encuentra en el artículo 85 de la Constitución Política, el cual merece una lectura minuciosa. Dícese allí, entre otras cosas, que el Estado

«...mantendrá ... un fondo especial para el financiamiento de la Educación Superior Estatal. El *Banco Central de Costa Rica administrará ese fondo ...*» (subrayado nuestro). Más adelante, en el mismo artículo se establece que CONARE preparará planes quinquenales para la educación superior, quedando el Poder Ejecutivo comprometido a incluir en el presupuesto ordinario de la República «...la partida correspondiente, señalada en el plan, ajustada de acuerdo con la variación del poder adquisitivo de la moneda». También es importante destacar que el mismo artículo 85 de la Constitución Política establece: «Las rentas de ese fondo especial no podrán ser abolidas ni disminuidas, si no se crean, simultáneamente, otras mejoras que las sustituyan». Por último, los planes quinquenales, preparados por CONARE, deberán tomar en cuenta «...los lineamientos que establezcan el Plan Nacional de Desarrollo vigente».

Aquí caben los siguientes comentarios:

1. El artículo 85 de la Constitución Política restringe el principio de la autonomía universitaria al atribuirle la facultad administrativa del FEES al Banco Central y no a las universidades, y al instaurar, además, una



clara subordinación de los planes quinquenales de la educación superior a los respectivos planes nacionales de desarrollo.

2. Las rentas del FEES no pueden ser «abolidas ni disminuidas, si no se crean ... otras mejoras que las sustituyan». La pregunta clave es aquí: ¿qué instancia crea mejoras en el caso de que las rentas sean abolidas o disminuidas? Parece ser que tanto el gobierno como las universidades estatales se han puesto de acuerdo en que serán las últimas las que sustituirán esas aboliciones y disminuciones, ya que el actual convenio del FEES establece una participación porcentual progresiva de rentas universitarias propias en las rentas totales del FEES. Pero lo cierto es que la interpretación contextual del artículo 85 de la Constitución Política no permite fácilmente una conclusión en ese sentido.

Pero veamos una consecuencia posterior inmediata, resultado de los acontecimientos descritos. Entre 1980 y 1985, el presupuesto real de la Universidad de Costa Rica disminuyó en un 9.5%, según datos de la Oficina de Administración Financiera y de la Vicerrectoría de Investigación. Otra consecuencia obvia ha sido el estancamiento (o incluso posible disminución) de la matrícula efectiva.

Hay también otra consecuencia de sobresaliente relevancia social: la contracción presupuestaria de las universidades públicas, en un país con una tasa de escolaridad terciaria cercana al 25%, no les permitió a ellas la admisión de un mayor contingente de estudiantes, lo cual se convirtió en argumento justificador de la creación, por decreto ejecutivo, de la educación superior privada.

Además, la contracción presupuestaria ha conducido a aceptar condiciones desfavorables para el financiamiento de la educación superior pública. Una de

esas condiciones desfavorables, aparte de que las universidades estatales se conforman con el reajuste de las tasas inflacionarias, es la ya mencionada obligación contraída por ellas de generar rentas propias. Las instituciones de educación superior pública deberán entonces cobrar más a sus estudiantes y abocarse simultáneamente a la venta de bienes y a la prestación remunerada de servicios para poder cumplir con esa obligación.

La venta de bienes y la prestación remunerada de servicios constituyen un fenómeno complejo y altamente diversificado. En el año de 1992, existían en la Universidad de Costa Rica 63 empresas auxiliares que generaron un ingreso total de US\$ 1.395.135<sup>2</sup>. Creo que es erróneo oponerse *ad portas* a la venta de bienes y prestación remunerada de servicios por las universidades estatales. Sin embargo, estas actividades pueden adquirir manifestaciones erráticas y hasta podrían amenazar con transformar el modelo mismo de universidad, si no son ellas subordinadas a sus fines y propósitos sustanciales.

Como es conocido, una Comisión Especial del Consejo Universitario, ha elaborado un marco normativo que permitirá reglamentar ese tipo de actividades. La comisión mencionada propondrá al Consejo Universitario los siguientes principios generales para tal reglamentación:

- «1. Las actividades institucionales deberán orientarse hacia la consecución del bien común y del desarrollo nacional.
2. La vinculación de la Universidad de Costa Rica con el sector externo mediante la prestación re-

---

2 Badilla, Marcos: «Vinculación Universidad-Sector productivo, el caso de Costa Rica: Evolución, Estado y Perspectivas del Proceso». Unidad de Transferencia de Tecnología, Universidad de Costa Rica, 1993.

munerada de servicios y la venta de bienes deberá surgir del desarrollo académico, así como beneficiarlo en las áreas de la docencia, la investigación y la acción social.

3. La autonomía de la Universidad de Costa Rica deberá ser resguardada a todo nivel y no podrá ser comprometida de ninguna manera ni por razón alguna.
4. La Universidad de Costa Rica sólo considerará la oferta de bienes y servicios que sean producto de su gestión académica.
5. En la presentación de servicios, siempre se buscará un sano equilibrio entre el beneficio e impacto sociales que ella genere, los beneficios académicos directos e indirectos y los beneficios financieros directos.
6. Las relaciones con el sector externo de ninguna manera deberán menoscabar el adecuado desarrollo de las actividades académicas».<sup>3</sup>

En términos generales y, por lo tanto, no totalmente exactos, en algunos sectores de la comunidad universitaria se ha extendido la impresión de que sus mecanismos administrativos no son suficientemente adecuados, como para poder responder con agilidad y flexibilidad ante los requerimientos de estas nuevas actividades. Esta impresión ha propiciado la búsqueda de otros mecanismos paralelos a las instancias ordinarias, los cuales desembocan, en muchos casos, en una evitación (para no decir burla expresa) de los medios institucionales. Me refiero a la creación de fundaciones y asociaciones privadas (no me refiero a aquellas crea-

---

3 «La vinculación de la Universidad de Costa Rica con el sector externo mediante la venta de bienes y la prestación remunerada de servicios». Comisión Especial del Consejo Universitario (sesión 3919).

das por la Universidad de Costa Rica) que actúan en la práctica como una universidad paralela o como un enclave privado dentro de la institución; sobre estas instancias privadas tiene la Universidad una capacidad disminuida de control, que debe ser recuperada, y ellas amenazan seriamente su modelo académico y hasta su propio estatuto institucional.<sup>4</sup>

Hablaba al principio de mis experiencias estudiantiles; decía que en aquel entonces creíamos en el poder de las palabras y del conocimiento. Creíamos en la idea de la universidad. Decía también que las cosas han cambiado. Quizá para intentar hacer una medida de los cambios que hemos experimentado, quisiera compartir con ustedes dos citas de Luis Galdames, redactor del primer estatuto orgánico de la Universidad de Costa Rica:

«No omitiremos señalar tampoco la preocupación que en las universidades se observa, más acentuadamente cada día por afrontar los problemas obreros, para llevar a las muchas labores laboriosas, junto con los conocimientos positivos, los estímulos realizadores. Todo esto no obedece, por lo común, a otro móvil que a la disciplina de las aptitudes económicas y a la dignificación de la vida entre los menos afortunados. Todavía otra vez la humanización de la cultura, con profundo sentido dinámico y ético... Será menester, eso sí, que siempre presida sus anhelos el espíritu de servicio social sin asomo alguno de exclusivismos irritantes o perturbadores».

---

4 La Vicerrectoría de Acción Social ha elaborado recientemente un marco regulador de las relaciones entre la UCR y las fundaciones privadas, el cual ha sido presentado al Rector y al Consejo de Rectoría.

La segunda cita dice que la Universidad

«... no es una fábrica de profesionales a precio de realización ... los estudios no pueden ser pagados por quienes los cursan; la gratuidad es un hecho que apenas si se discute... se impone entre nosotros como un hecho; agregaremos que también se impone como una doctrina; y tentados estaríamos de afirmar que hasta podría invocarse como un derecho ... el sistema de gratuidad es preferible a cualquier otro, no tanto porque el pago implicaría un privilegio irritante, de naturaleza cultural en favor de clases adineradas, cuanto por la necesidad que aquí se tiene de aprovechar al maximum posible de las capacidades latentes. El pago significaría además el mantener una universidad de puertas entornadas, en vez de la universidad de puertas abiertas, acogedora de todos los talentos y dispensadora de todos los estímulos ...»<sup>6</sup>.

Termino así mi intervención, con la esperanza de que la constatación de la metamorfosis universitaria nos incite a pensar en su presente, lo cual quizá nos permita descubrir las posibilidades de crear el horizonte de un futuro mejor.

---

6 Galdames, Luis: *La Universidad Autónoma*. Imprenta Borrásé, San José, 1935

## **LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES EN EL CONTEXTO DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA\***

En el mes de marzo de 1994, la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Costa Rica cumple veinte años de existencia. Como es bien sabido, casi todas las carreras que en ella se imparten son, en nuestro país, de mayor edad e incluso algunas de ellas son más antiguas que la Universidad misma.

No es mi intención reconstruir aquí, ni siquiera a grandes rasgos, la historia de nuestra Facultad durante las dos décadas transcurridas desde 1974. Es muy posible que no sea la persona adecuada para hacerlo y por otro lado, la Comisión del XX Aniversario, conjuntamente con la *Revista de Ciencias Sociales*, ha preparado un número dedicado a la historia que hemos construido en este período. No obstante, quisiera recordar que la creación de la Facultad de Ciencias Sociales fue resultado directo del III Congreso Universitario, cuyos acuerdos todavía rigen, en lo esencial, nuestra vida institucional, a pesar de las transformaciones ocurridas o sufridas desde entonces. La Universidad de Costa Rica asumió, en aquel momento, la más noble herencia de la tradición universitaria latinoamericana, y se decidió por un modelo institucional que la compromete con la so-

---

\* *Reflexiones*, No. 18, 3-14, Enero de 1994.

ciudad entera, para contribuir así con el logro de la justicia social y la superación del subdesarrollo, con la formación de ciudadanos conscientes de su propia historia y conocedores de su entorno social.

Mucho se ha escrito, dicho o recordado sobre la primera década de nuestra existencia. Quizá la memoria nostálgica hablaría de los tiempos heroicos de las ciencias sociales en Costa Rica en esos años. ¿Cuál adjetivo le aplicaríamos a los tiempos actuales?

Tampoco quiero entrar en este tema. Lo que deseo apuntar es que las Ciencias Sociales empiezan a consolidarse en Costa Rica de manera paralela a una paulatina transformación de la educación superior, iniciada a finales de los años cincuenta. Todo ello, visto ahora en perspectiva histórica, constituyó una transformación verdaderamente espectacular. Ella consistió en una explosiva expansión de la base institucional de la Universidad de Costa Rica y, a decir verdad, de la educación superior en casi todos los países latinoamericanos.

Esta «explosiva ampliación de la base institucional» se debió por lo menos a los siguientes factores:

1. Creación de la profesión académica.
2. Mayor distribución de la matrícula de educación superior por diferentes áreas de estudio y en diferentes niveles.
3. Superación paulatina del predominio absoluto de la matrícula masculina sobre la femenina. En la década de los cincuenta, la matrícula femenina era inferior al 20% del total de la matrícula de la educación superior; según datos de la UNESCO, en 1985 la matrícula terciaria femenina en Costa Rica correspondía al 58% en todos

los establecimientos de la educación superior, públicos o privados. En la Universidad de Costa Rica, sin embargo, en 1986, la matrícula femenina correspondía al 46,75%.

Algunas de las consecuencias de estos tres factores han sido:

1. Multiplicación y diferenciación de la educación superior tanto en lo referente a la variedad de la oferta académica como a los niveles (grado, posgrado, etc).
2. La matrícula femenina ha llegado a ser un aspecto de importancia trascendental en la vida de las instituciones de educación superior, lo cual, a su vez, ha constituido un hecho de gran impacto sociocultural y político para la sociedad global.
3. La creación de la profesión académica favoreció procesos de movilidad estructural, con sus consecuencias importantes para la estratificación social, lo cual produjo también la tentativa de superación de la tradicional cultura de élites.

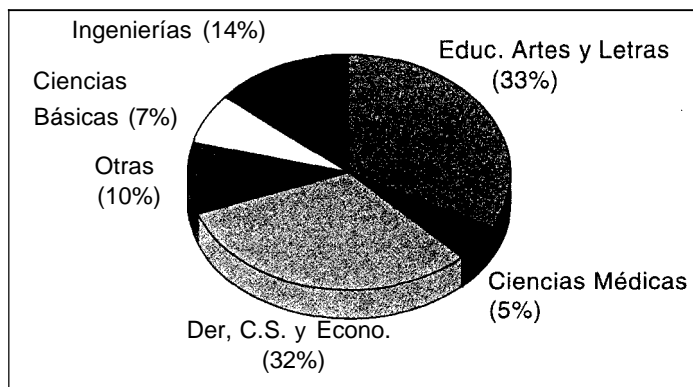
Para Costa Rica el Anuario Estadístico de la UNESCO de 1988 indica una matrícula en educación superior de casi el 32% en el área de Ciencias Sociales (sin incluir Educación) en el año de 1985. La distribución de la matrícula superior en diversas áreas ha sido vista como resultado, entre otras cosas, de la mencionada ampliación de la matrícula femenina, la cual ha experimentado una fuerte expansión en todas las áreas profesionales. Sin embargo, el aumento de la matrícula femenina fue inicialmente más pronunciado en las áreas de las diferentes Ciencias Sociales y la Educación, pero se ha expandido a todas las demás carreras,



aunque de manera menos acentuada en las ingenierías. En Costa Rica, no obstante, la diversificación de la matrícula superior no parece estar asociada a ese fenómeno, ya que las áreas preferentes de estudio han sido siempre (desde la creación de la Universidad de Costa Rica) Artes y Letras, Educación y Ciencias Sociales, ocupando estas últimas, en todo momento, el segundo lugar de preferencia a lo largo de más de cincuenta años de historia de la educación superior en nuestro país y hasta la actualidad.

El siguiente gráfico muestra las áreas preferentes de estudio en la educación superior costarricense en 1985.

#### **PORCENTAJES MATRICULA SUPERIOR COSTA RICA, 1985**



Fuente: UNESCO, 1988.

El predominio de la matrícula en el Área de Ciencias Sociales en la Universidad de Costa Rica se mantiene a pesar de que, entre 1985 y 1993, se da una sensible disminución del 25%, aunque en los últimos años se mantiene estable alrededor de la cifra de 1900 estudiantes, en la Facultad de Ciencias Sociales, y alrededor de

9500 en toda el área académica de las Ciencias Sociales. Si tomamos el Area de Ciencias Sociales en su totalidad (Facultades de Derecho, Ciencias Económicas, Ciencias Sociales y Educación), la matrícula actual (1993) es casi exactamente igual a la habida en 1980. De manera que al contrario de lo que se afirma frecuentemente, no ha habido una disminución sustancial de la matrícula global en el Area de las Ciencias Sociales, sino más bien una redistribución de la matrícula por áreas profesionales específicas. No debemos omitir que en 1985, en el área de Ciencias Sociales, se da un aumento aproximado del 20% en la matrícula, en comparación con la existencia en el año de 1980, disminuyendo paulatinamente hasta alcanzar el porcentaje original en 1990.

La estabilidad temporal del predominio porcentual de la matrícula en el Area de Ciencias Sociales puede deberse a una disminución de la matrícula en otras áreas académicas. Como lo demuestra un importante estudio publicado recientemente,<sup>1</sup> el comportamiento de la matrícula en otras áreas académicas muestra características que fácilmente podríamos caracterizar de dramáticas. Es así como, en el Area de Ciencias Básicas, la matrícula disminuyó en más del 60% entre 1980 y 1990. En el mismo período en el Area de Ingeniería, la matrícula disminuyó alrededor del 35%. En las áreas académicas de Salud y Artes y Letras, la matrícula ha sido ligeramente fluctuante pero, en términos generales, se ha mantenido estable durante la última década.

La citada investigación revela muchos datos de importancia sobresaliente, por lo que es conveniente mencionar algunos de ellos. Entre 1940 y 1990, es decir en cincuenta años de historia de la Universidad de Costa

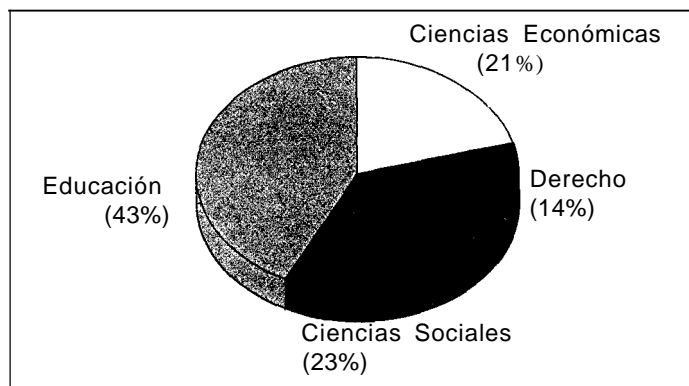
---

Gurdián F., Alicia S., Oiga Marta y Vargas P., Alicia E.: Tendencia de graduación en la Universidad de Costa Rica 1980-1990. IIMEC-IICE CEA, Vicerrectoría de Investigación, 1993.

Rica, el Area de Ciencias Sociales graduó el 55,55% del total de los graduados de esta institución de educación superior.

El siguiente gráfico, basado en los datos reportados por Gurdíán et al. (op. cit.), indica que la Facultad de Ciencias Sociales ha graduado el 22,8% (6.605) del total de los profesionales del Area de Ciencias Sociales en el período comprendido entre 1940 y 1990.

**PORCENTAJE DE GRADUACION TOTAL  
EN EL AREA DE CIENCIAS SOCIALES 1940-1990**



Fuente: GUARDIAN ET. AL OP. CIT. 1993

Este porcentaje corresponde al 12,7% del total de graduados de la Universidad de Costa Rica en esos cincuenta años. Lo notable de estos datos es que, con excepción de las carreras de Historia y Trabajo Social, todas ellas de larga data en la historia de la educación superior costarricense, las unidades académicas de la Facultad de Ciencias Sociales apenas han cumplido 25 años de existencia en la Universidad de Costa Rica.

Otro dato interesante reportado por Gurdíán et al. (op. cit., págs. 84 y sigs) es que, en el Area de Ciencias Sociales, «... el mayor número de graduados se concentran en los que tardan cuatro años para obtener su ba-

chillerato; esta duración concuerda con los años contemplados en los planes de estudio, lo cual es favorable al tiempo de duración para concluir una carrera en esta área». A pesar de estos datos positivos, no debemos ignorar que la cantidad de graduados que duran siete años o más en obtener el bachillerato universitario, se encuentra en franco aumento (cf., op. cit.). Es por ello importante lanzar una mirada *al tiempo promedio de graduación para obtener el bachillerato* en las diferentes unidades académicas de la Facultad de Ciencias Sociales.

Al igual que los anteriores, estos datos son también tomados de la ya citada investigación de Gurdian et al.. Como puede observarse, con excepción de la carrera de sociología, los(las) estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales muestran una duración promedio inferior al promedio global de la Universidad de Costa Rica para obtener el bachillerato universitario. No obstante, debemos anotar que no tenemos la información necesaria para establecer si estas diferencias son estadísticamente significativas. Igualmente debemos señalar que tampoco tenemos a disposición los tiempos promedios de graduación para obtener la licenciatura.

**TIEMPO PROMEDIO DE GRADUACIÓN  
PARA OBTENER BACHILLERATO**

Antropología	6,01
Sociología	6,76
Ciencias Políticas	5,84
Comunicación Colectiva	5,91
Historia	6,50
Psicología	5,06
Trabajo Social	5,40
Promedio Facultad de Ciencias Sociales	5,92
Promedio UCR	6,68

Nota: No hay datos para Geografía.

En la Universidad de Costa Rica no se ha realizado todavía un estudio de cohortes que permita establecer el porcentaje de graduados por «generación» de nuevos(as) estudiantes matriculados(as). No obstante, es posible, aunque sea como experimento mental, hacer una simulación como la siguiente. Si entre 1988 y 1993, la Facultad de Ciencias Sociales graduó un promedio de 235 estudiantes anualmente en el nivel de bachillerato/ si el promedio anual de nuevos(as) estudiantes matriculados(as) en carrera es de 400 (una cifra más bien alta) y si la cuota de deserción es de 12% (como lo ha sido en los últimos años), entonces al cabo de 6 años podría suponerse que, en el nivel de bachillerato, se ha graduado el 66,76% de esa cohorte que no ha desertado. Investigaciones empíricas con datos reales podrían confirmar o refutar estas cifras hipotéticas.

Una de las funciones de los establecimientos de educación superior, como de todas las instituciones

educativas, es la formación de profesionales, aunque no es la única. Habitualmente se asocia, de manera que no deja de ser reduccionista, el porcentaje de graduados(as) con un grado de eficiencia de estos establecimientos, según la lógica que dicta que la inversión de fondos públicos debe traducirse en un aprovechamiento real por parte de quienes resulten beneficiados por ellos. Nadie negaría que un grado perfecto de eficiencia, definido de una manera que no toma totalmente en consideración la complejidad y la multidimensionalidad de las demandas que la sociedad le hace a la Universidad, correspondería a un 100% de graduación de estudiantes matriculados(as). Este grado de perfecta eficiencia es probable que no se encuentre en ninguna universidad del planeta. Un

---

2 Fuente: Archivos del Decanato de la Facultad de Ciencias Sociales.

nivel de eficiencia del 66%, para continuar hablando en estos términos y utilizando un porcentaje hipotético, es también mejorable sin duda alguna, sobre todo si se considera que, del total de graduados(as) de la Facultad de Ciencias Sociales durante el período comprendido entre 1988 y 1993, solamente alrededor del 37% correspondió al grado de licenciatura. ¿Qué nivel de eficiencia deseamos lograr? ¿Qué nivel de eficiencia nos permiten lograr las condiciones objetivas (léase condiciones infraestructurales y presupuestarias de la Universidad, condiciones laborales de los (las) docentes, condiciones socioeconómicas de los(las) estudiantes?).

Varias investigaciones han demostrado que, sobre el período de duración de los estudios, inciden desfavorablemente diversas variables sociodemográficas (entre ellas, sexo, condición socioeconómica, condición laboral, procedencia geográfica, estado civil, etc.). Todas estas investigaciones se centran en las características de los(las) estudiantes; sin embargo, no existen estudios sobre este tema que se centren en las características estructurales y funcionales de las instituciones de educación superior, y mucho menos estudios que pretendan establecer relaciones explicativas, y no descriptivas, entre ambos conjuntos de variables: características del estudiantado y características estructurales y funcionales de la institución. Es más, un estudio de esa naturaleza habría de considerar inevitablemente las condiciones estructurales de la sociedad global, de las cuales las anteriormente mencionadas constituyen, en última instancia, un epifenómeno. Sólo así podríamos saber si la sociedad está dispuesta a superar las condiciones societales desfavorables que impiden que el grado de eficiencia de las instituciones de educación superior se aproxime al ideal pretendido. En otras palabras,

solo así podríamos saber si la sociedad global está dispuesta a ofrecer las condiciones óptimas para que la eficiencia ideal y posible no sea un caso de excepción. Mientras tanto, la sociedad global no podrá reprocharle a las universidades públicas lo que éstas muy bien podrían reprocharle a aquélla, quizá justamente y con entera razón. Por lo tanto, las tendencias de graduación, como medida posible, pero no única, de la eficiencia de los establecimientos de educación superior, deben ser analizadas por lo menos desde una perspectiva que entrelace simultáneamente los niveles microsociales, micro y macroinstitucionales y macrosociales.

En todo lo anterior, me he referido exclusivamente a algunos aspectos relativos al comportamiento de la matrícula y a las tendencias de graduación de la Facultad de Ciencias Sociales. Ya que el espacio disponible es breve, deseo aprovechar parte de las páginas restantes para resaltar algunas de las características de la labor docente en nuestra Facultad.

Una institución de educación superior no sólo puede ser evaluada por índices de eficiencia, en los términos en que ésta ha sido definida anteriormente. Además de la docencia, nuestro *Estatuto Orgánico* establece a la investigación y a la acción social como dimensiones sustanciales del quehacer universitario. En lo que respecta a la investigación, la Facultad de Ciencias Sociales mostró un crecimiento del 31% en proyectos en ejecución, durante el período comprendido entre 1985 y 1991. La investigación en la Facultad de Ciencias Sociales correspondió, en el año de 1990, al 19,38% del volumen total de proyectos de investigación realizados en la Universidad de Costa Rica; sin duda, uno de los volúmenes más altos de la institución. Por otra parte, en ese mismo año, las publicaciones de la Facultad de Ciencias Sociales (sin incluir *Geostmo, Actualidades en*

*Psicología, Reflexiones*, ni los avances de investigación ni otros documentos del Instituto de Investigaciones Sociales) constituyeron el 31,63% del volumen total de publicaciones de nuestra Universidad.

En el ámbito de la acción social, nuestra Facultad ha tenido siempre una participación sobresaliente. En el año de 1990, en ella se realizó el 9,71% del total de los proyectos de extensión docente y el 12,79% del total de los proyectos de Trabajo Comunal Universitario de la Universidad de Costa Rica.

Un posible indicador de la calidad de la enseñanza que realizan los(las) docentes de la Facultad de Ciencias Sociales, es el grado de satisfacción que los(las) graduados(as) muestran con los estudios realizados. El siguiente cuadro contiene el grado de satisfacción promedio de quienes se graduaron en 1991.

<b>GRADO DE SATISFACCIÓN</b>	
Ciencias Políticas (Bach)	3,0
Antropología (Bach.y Lic.)	3,4
Sociología (Bach y Lic.)	3,4
Psicología(Bach)	3,6
Trabajo Social(Bach)	3,5
Trabajo Social(Lic.)	3,6
Historia(Bach,)	3,3
Comunicación Colectiva(Bach)	3,2

Fuente: OPES, 1993

Nota: No hay datos para Geografía.

Un puntaje de 4 es el mayor posible.

Finalmente, otro indicador de satisfacción puede encontrarse en el grado de aplicación de los conocimientos adquiridos durante el estudio y si piensa o no cambiar de empleo. Lamentablemente, esta última pregun-



ta no permite determinar si una persona piensa cambiar de lugar de trabajo para mejorar su condición laboral, o si bien desea más bien cambiar su ámbito de ejercicio profesional. En todo caso, para los(las) graduados(as) de 1991, los datos correspondientes se encuentran en el cuadro de la página siguiente.

### Consideraciones finales

En las páginas anteriores, he destacado algunos aspectos del lado de nuestra Facultad que brilla más claro; no cabe duda que existe también un lado de menos lustre, por el cual hemos de asumir la responsabilidad que justamente nos corresponde.

#### GRADO DE APLICACIÓN DE CONOCIMIENTOS

	Con poca Free.	Con Free.	Continua mente	¿Piensa cambiar de empleo?	
				Sí	No
Com.Colectiva*	2,3	16,3	72,1	34,9	65,1
Ciencias Políticas*	14,3	57,1	28,6	42,9	57,1
Antropología**	8,3	16,7	75,0	16,7	83,3
Historia*	42,8	14,3	28,6		100,0
Sociología**		36,4	54,5	63,6	36,4
Psicología*	13,3	6,7	60,0	40,0	60,0
Trabajo Social***	8,3	1,7	88,3	17,0	83,0

\* Bachillerato

\*\* Bachillerato y Licenciatura

\*\*\* Licenciatura.

Fuente: OPES, 1993

Nota: Respuestas en porcentajes. No hay datos de Geografía.

Que la Universidad como un todo, que cada una de sus Facultades y todas sus unidades académicas deben responder a los requerimientos de la sociedad global,

siempre y cuando se respete la autonomía universitaria, es un principio incontrovertible. Pero polémicas pueden muy bien ser las demandas que la sociedad articula frente a la educación superior; demandas que, por lo demás, no siempre dejan de ser ambivalentes y muchas veces pueden ser también francamente inaceptables. Seduce mucho la idea que la Universidad cumpla su función vinculándose con el Estado, de manera que se dé una especie de coalición sintónica entre el poder político y la educación superior pública. En esta «alianza estratégica» puede incluso percibirse un mecanismo de sobrevivencia de las universidades. Persuadir al Estado de que la educación superior pública es indispensable, porque ella aporta el recurso humano necesario para enfrentar retos actuales y desafíos futuros, es sin embargo reducir la argumentación sobre la necesidad de la universidad pública a una función que le es propia, casi como un hecho natural, pero no la funda exclusivamente ni la distingue totalmente en lo que es en sí misma.

El llamado a una reforma curricular se escucha ya como un grito de guerra, aunque también podría ser una expresión de desamparo. Que los planes de estudio vigentes son para estudiantes de tiempo completo, en una Universidad en la que ya no se estudia, ni los (las) docentes enseñan en tal jornada, parece obligar a una reforma que tome en consideración estos hechos. Pero el dedo acusador se levanta con extrema facilidad contra la Universidad, como si ella fuese responsable solitaria de estas circunstancias, y no contra una sociedad que no se desvela por crear condiciones de igualdad y equidad para todas las personas. La educación superior se transforma en privilegio de pocos(as) y en anhelo frustrado de muchos(as). Frecuentemente, las exigencias a la Universidad son proferidas por quienes

más contribuyen a la destrucción de sus condiciones de existencia y a la disminución de las posibilidades de estudios superiores de quienes tienen menos.

Vivimos en una época de cambios acelerados, de un desarrollo impetuoso de la ciencia y la tecnología. Los seres humanos de un presente dado nos inclinamos a pensar que somos los primeros en tomar conciencia de ello. A decir verdad, todas las sociedades occidentales (u occidentalizadas por efecto de la fuerza) han compartido esta conciencia, por lo menos desde los albores de la llamada Modernidad. Que la Universidad debe responder creativamente a los retos científicos y tecnológicos, lo comprendieron también con toda exactitud los forjadores de la universidad tradicional, la cual, en muchos aspectos, nos es todavía contemporánea. Ese desarrollo de la ciencia y la tecnología no hubiese sido posible sin la cooperación entre la industria y la universidad. Pero, más allá y a pesar de esta alianza entre la academia, el capital, el mercado y la política, la universidad conservó siempre la pretensión de dirigirse hacia un todo, de comprender el mundo como un universo cultural. Es cierto que detrás de esta idea se ha situado siempre el universalismo occidental, o bien, si se quiere expresar en estos términos, el totalitarismo de la razón.

Lo propiamente moderno de este desarrollo científico y tecnológico es la especialización. Ella actúa contra esa creencia en un universo cultural, de la que tradicionalmente se han nutrido las Humanidades y las Ciencias Sociales no positivistas. Estas disciplinas son las que más sufren en el proceso de involución de la Universidad hacia una Escuela Superior Especializada. Pero si el espacio que han ocupado las Humanidades y las Ciencias Sociales queda vacío, en virtud de que ellas cedan ante la presión social, es dudoso si él será ocupa-

do por nuevas disciplinas, al igual que es incierto lo que sería de una sociedad que no tuviera quienes se preguntasen acerca del sentido y la estructura de la totalidad social. No están a la vista, por el momento, y quizá nunca lo estén, las instituciones sustitutas que puedan realizar la tarea que ha sido propia de las Humanidades y las Ciencias Sociales.

Las Ciencias Sociales deben procurar la realización de las reformas que exigen las realidades cambiantes. Entre ellas, la adecuación de sus planes de estudios a los procesos de transformación del conocimiento, a las nuevas posibilidades de praxis científica, al surgimiento de nuevos o recurrentes fenómenos sociohistóricos y a la consolidación de nuevos objetivos cognoscitivos. La formación de alto nivel de generaciones académicas de relevo será siempre una tarea primordial. Me parece que el logro de todo esto, y de muchas otras metas que quedan sin nombrar, permanecerá en un horizonte lejano, si las fronteras disciplinarias se mantienen como si fueran una especie de fetiche. Pero, antes que todo, creo que el verdadero reto de las Ciencias Sociales reside en emprender esos procesos de cambio, sin abandonar la posibilidad de comportarse reflexivamente ante sí mismas y críticamente de cara a los procesos sociales globales, pasados, presentes y futuros.

## **EL HORIZONTE DE LA CIENCIA Y EL PARADIGMA DE LA MODERNIDAD\***

Desde hace algunos meses, el gobierno de los Estados Unidos de Norteamérica, en especial su Departamento de Energía, ha hecho revelaciones de gran impacto: durante varias décadas, desde la segunda guerra mundial hasta el presente, científicos, instituciones médicas, universidades prestigiosas y empresas privadas han utilizado de manera indebida la energía nuclear y sus fuentes, con posible y aparente complicidad de instancias públicas. Estas revelaciones, divulgadas por los medios de comunicación, hablan de exposición experimental a materiales radioactivos de seres humanos, entre ellos personas discapacitadas y mujeres embarazadas, sin consentimiento previo de ninguna especie por parte de los(as) afectados(as). Todo esto con el único propósito de conocer los efectos de la exposición a la radioactividad en personas sanas. También ha circulado la noticia de que plantas de procesamiento de material radioactiva han contaminado fuentes de agua potable durante décadas, a sabiendas de que los habitantes de esas regiones la consumían y sin alertados acerca de estas circunstancias. Así mismo se habla de

- 
- Discurso pronunciado en el acto de celebración del XX Aniversario de la Facultad de Ciencias Sociales, el 23 de marzo de 1994.

incumplimiento sistemático de las medidas de seguridad en dichos lugares <sup>1</sup>

Las verdaderas implicaciones de este asunto, en lo que respecta a pérdidas de vidas humanas, son todavía desconocidas, como desconocido es también el alcance real de todo el escándalo.

En lo que acabo de mencionar hay algunos hechos sorprendentes: sorprendente es que, apenas finalizada la segunda guerra mundial, en una de las naciones victoriosas, se practicara asiduamente aquello que esa misma nación, con toda razón y justicia, denunciara en el proceso de Nuremberg como crímenes de guerra: la utilización de la ciencia como instrumento para degradar a seres humanos. El argumento de que la experimentación en personas, en la Alemania nazi de los campos de exterminio y de los Estados Unidos de la pos guerra, es de dimensiones incomparables, sería mera expresión de cinismo: se trata de los mismos hechos.

Sorprendente es también que todo este asunto, que ve la luz gracias a la valentía del Presidente de los Estados Unidos y de su Secretaria de Energía, ocupe un lugar de importancia subordinada en la agenda pública norteamericana, opacado por el caso Whitewater. Igual suerte corre el importantísimo programa de salud pública. Es imposible no intuir, en esas circunstancias, la acción de intereses contrarios a la verdad y al bienestar general.

Como ustedes comprenderán, no es mi intención comentar, aquí y ahora, la actual coyuntura política norteamericana. Mi intención se dirige hacia otros objetivos.

Dentro de la comunidad científica y académica, pero también dentro de la opinión pública, quizá no exista

---

Fuente: *CNN Presents: America's Nuclear Shame*. 13.3.1994.

un mito de más profundas raíces y más resistente a su desconstrucción, que el de la neutralidad de la ciencia y del desinterés del conocimiento. La fórmula defensiva de este mito es la que separa hechos y decisiones. Expresado en pocas palabras, asunto de la ciencia es el descubrimiento de hechos, su iluminación teórica y la derivación de recomendaciones técnicas; pero la ciencia no puede ofrecer respuestas a preguntas prácticas, a aquellas que tienen que ver con la convivencia ética entre los seres humanos. Dicho de otra manera y con extrema concisión, según estos postulados, las hipótesis científicas contienen enunciados que pueden ser empíricamente falsos o verdaderos, mientras que los enunciados, con los que aceptamos o rechazamos normas sociales, no pueden ser empíricamente ni falsos ni verdaderos. La separación de hechos y decisiones reduce el conocimiento científicamente válido a las ciencias estrictamente empíricas y excluye del horizonte de la ciencia las preguntas relevantes para la práctica vital. Consecuencia de lo dicho es que, merced a la científización del mundo, la relación entre teoría y praxis se impone como aplicación, con arreglo a fines, de técnicas validadas empíricamente para ejercer influencia sobre la naturaleza y administrar a las personas y sus interacciones, según los principios de la organización social. Dentro del contexto de la ciencia, la pregunta sobre el deber se torna así huérfana y la intención de iluminar a la praxis por medio de la teoría se vuelve apócrifa.<sup>2</sup>

Con el ánimo de ilustrar lo que bien podríamos de nominar «desfallecimiento del deber» o «desmayo de

---

2 La clásica disputa sobre el positivismo en la sociología alemana con tiene una amplia discusión de estos temas.

la ética» dentro de la ciencia, me permitiré citar un ejemplo proveniente de mi propia disciplina, la psicología. Quizá sea en las ciencias del comportamiento donde se encuentren los casos más elocuentes de disposición técnica sobre las personas.

En 1951, en la prestigiosa universidad canadiense de McGill, el afamado psicólogo Donald O. Hebb inició sus investigaciones sobre privación sensorial. Este tema se convirtió rápidamente en una de las áreas de investigación más privilegiadas durante los siguientes veinte años, de manera que hacia 1969 se habían publicado ya alrededor de 1.300 trabajos científicos sobre privación sensorial y aislamiento social. Los «fascinantes» resultados de estos experimentos han llegado a ser muy conocidos, razón por la que los menciono sucintamente: alucinaciones complejas, trastornos del pensamiento y de los sentidos, mayor manipulabilidad por medio de propaganda. El propio Donald O. Hebb declaró que lo que le interesaba era el problema del «vado de cerebro»<sup>3</sup>.

Es harto conocido que las investigaciones sobre privación sensorial fueron patrocinadas por el servicio secreto y encontraron una exhaustiva y competente aplicación en las cámaras de tortura de Chile, Turquía, Argentina, Checoslovaquia, Grecia, etc., etc., etc...

En su correspondencia con Albert Einstein, Sigmund Freud expuso la idea que la integración de una comunidad (se refiere a naciones) es posible gracias a la acción de dos factores: «la fuerza de la violencia y las vinculaciones afectivas entre sus miembros ...». En estos dos factores, barruntaba Freud una relación negativa: si aumenta la violencia, disminuye la identi-

---

3 Cf. Jungfer, Eberhard: «Die Zerstörung der Persönlichkeit». *Verhaltenstherapie & Psychosoziale Praxis*, 1, 1982.



cación entre los miembros de una comunidad. Las vinculaciones afectivas son posibilitadas por la referencia a un ideal, compartido y reconocido por todos y todas en sus aspectos básicos. Freud concluye sus reflexiones con la lapidaria sentencia: «En nuestra época, no existe idea alguna a la que pudiésemos atribuir autoridad unificadora».

La tesis freudiana acerca de la relación negativa entre violencia y vinculaciones afectivas tiene hoy una interesante actualidad. A ella podemos enlazar, sin solución de continuidad, las reflexiones de Jürgen Habermas, pero también de muchos otros autores, sobre la modernidad.

Con la Ilustración, la fuerza integradora de la religión y la tradición cedió su lugar a un tipo de razón que paulatinamente asumiría, desde entonces, funciones normativas. Es la razón con arreglo a fines. Si seguimos a Habermas a pie juntillas, el proceso de racionalización, ya descrito por Max Weber, desgarró los mundos de vida compartidos intersubjetivamente; desgarró aquello que Freud denominaba «vinculaciones afectivas», las que han de ser condición de posibilidad de la integración social.

Habermas menciona dos centros de rotación de la cohesión social: por un lado, la integración sistemática que acontece por vía de mecanismos de control, tales como el poder y el dinero; por otro lado, la razón comunicativa, referente a mundos de vida comunes, los cuales contienen tradiciones, reglas sociales y ritualizaciones: la participación en ellas y la socialización por ellas han de garantizarle a las personas su identidad individual, social y cultural. El proceso de la modernidad, en virtud de la absolutización de la idea unilateral de la razón y de las contradicciones del progreso, implica también un proceso de racionalización del

mundo social de la vida, el cual es paulatinamente devorado por la racionalidad con arreglo a fines. Ejemplos de todo ello serían el «desencantamiento» de contenidos afectivos y cognitivos, la penetración racional de las interacciones cotidianas, la cientificación de las relaciones interpersonales, la instrumentalización del conocimiento científico, etc. Es suma, por un lado, la racionalización libera fuerzas emancipadoras, al hacer cuestionable la autoridad de la tradición, pero, por otro lado, constituye a la vez un proceso de destrucción de contextos vitales.

No cabe duda entonces que la tendencia al desacomplamiento de todos los modelos vitales, transmitidos por la tradición, demanda un enorme potencial innovador, el cual, sin embargo, no puede ya encontrar cumplimiento pleno en la nostalgia por la reconstitución de una comunidad idílica. Creo que esto es cierto de cara al sorprendente entusiasmo por los nacionalismos que observarnos perplejos renacer en Europa. El concepto de «identidad nacional» parece perder así irremediablemente todas sus connotaciones ingenuas, aunque, por otro lado, es también fuente de potencial solidaridad entre los integrantes de una nación. Pero tampoco parece aconsejable la indiferencia posmoderna ante lo fundamental, la cual expresa un desamparo intemporal ante la instauración del mercado como único sujeto actuante, en cuya engañosa neutralidad se cree encontrar una universalidad imperecedera.

Ahora bien, las ciencias sociales son también herederas de una tradición que proviene, en realidad, de la gran filosofía clásica. De conformidad con esa tradición, las ciencias sociales se nutren de una relación entre teoría y práctica que pretende iluminar las posibilidades de una vida «auténtica», buena y correcta, en el marco de una convivencia ciudadana animada

por el logro del bien común. Ya en los primeros filósofos sociales del siglo XVIII, la teoría social se dirigía a comprender históricamente el ordenamiento de la sociedad: las leyes sociales y las estructuras del poder no son hechos naturales, inmodificables, sino fenómenos contingentes del estado actual de la evolución social. En el siglo XIX, las ciencias sociales se nutren de la crítica filosófica, de la experiencia emancipadora proveniente de la comprensión de las condiciones de poder, cuya objetividad se asienta sólo en la apariencia de su impenetrabilidad.

De cara al curso actual del mundo, las funciones críticas de las ciencias sociales habitan en lo que le es a ellas más tradicional. Quizá sea una ironía de la historia que las ciencias sociales puedan ser todavía críticas, pero sólo en la medida en que sean conservadoras de esa tradición. Por crítica entiendo la reflexión sobre el contexto de surgimiento de las categorías conceptuales, de los procedimientos investigativos y de los objetivos cognoscitivos de las ciencias sociales, así como la anticipación autorreflexiva de los posibles nexos de aplicación y utilización pragmáticas de esos resultados, de manera que pueda realizarse un proceso logrado de esclarecimiento de los(as) afectados(as) por la dinámica sociohistórica.

Para finalizar, permítanme hacer una comunicación personal. Al pensar sobre las palabras que pronunciaba en esta ocasión, me encontré ante dos opciones: hacer una reconstrucción histórica de la Facultad de Ciencias Sociales, resaltar sus logros indudables y sus limitaciones inevitables, reconocer las contribuciones individuales y colectivas, agradecer los esfuerzos y los sacrificios de muchos y muchas. La otra opción era reflexionar brevemente sobre asuntos que creo fundamentales, dentro de las limitaciones que me imponen mis

procesos de aprendizaje. Me decidí por esta segunda, por ofrecer a ustedes las anteriores ideas, guiado así por la creencia que al proceder de esta manera, honraría más profundamente y con mayor respeto a una comunidad académica, por cuyos integrantes -docentes, estudiantes y personal administrativo-, experimento a la vez admiración y gratitud.

## **¿ADAPTACION O MUERTE? UN FALSO DILEMA DE LA EDUCACION SUPERIOR PUBLICA\***

Hace algunos meses, el Consejo Universitario de la Universidad de Costa Rica convocó a un seminario sobre acreditación. Por ella se entiende un proceso de certificación de calidad (por lo menos, suficiente) de instituciones educativas, cuya práctica se encuentra altamente diseminada en los Estados Unidos de Norteamérica, pero que también es aplicado, con frecuencia cada vez mayor, en países europeos e incluso latinoamericanos.

En la ocasión citada, se me solicitó hacer algunos comentarios sobre el documento de CONARE «Sistema de acreditación de carreras y de programas de educación superior: una propuesta de organización». Allí se nos informa que la acreditación constituye un proceso, entre cuyos propósitos se encuentra orientar a la opinión pública en la «...escogencia de opciones de estudio y el otorgamiento de empleo a los graduados»; se trata de una certificación que garantice «...a las sociedades la calidad de los servicios educativos ...». Además el documento citado propone que la acreditación constituya «... una opción para ordenar la educación superior del país» y que el proceso se fundamente en

---

• *Reflexiones*. No. 19, 3-8, diciembre, 1994.

«parámetros previamente establecidos», con base en los cuales se realice «un proceso valorativo de investigación y evaluación», que desemboque en una asignación de «niveles de calidad académica». El proceso consistiría de tres etapas valorativas: autorregulación, autoevaluación y evaluación externa.

Con el propósito de asegurar la comparabilidad de lo evaluado, debe desarrollarse previamente un modelo de estandarización de acciones evaluativas, que incluya desde los instrumentos de recolección (válida y confiable) de datos, hasta los criterios últimos de juicio acerca de la calidad académica. En virtud de los diferentes modelos que son propios de cada una de las universidades públicas, ya existentes en Costa Rica, y en virtud de las diferencias fundamentales entre éstas y las instituciones privadas, la comparabilidad se convierte en una tarea gigantesca. Además, merced a lo que podríamos denominar la naturaleza diferencial de cada institución, lo que las hace difícilmente reducibles a dimensiones comunes, la extracción de normas de comparabilidad puede muy bien crear el riesgo de una violentación del marco ideológico o filosófico que la sustenta.

Viendo el fenómeno con cierta simpleza o quizá con candidez, se trata, no en última instancia, de saber si la estructura global de una institución, sus acciones y funciones, poseen las características suficientes y necesarias para garantizar un grado de calidad mínima en sus resultados específicos. Por ejemplo, se trata de certificar que una institución reúne las características de calidad mínimas para que sus graduandos, dada la condición de que aprovechen los recursos disponibles, puedan convertirse potencialmente en «buenos ingenieros», «buenos sociólogos», «buenos administradores», etc., etc. Se trata, entonces, de un problema de predicción.

Sin embargo, sabemos de toda la teoría de la medición en ciencias sociales y humanas, que la definición del resultado por predecir presenta problemas recónditos; por ello mismo, la selección de criterios debe caracterizarse por su relevancia, su confiabilidad y, sobre todo en este caso particular, por su multidimensionalidad.

La acreditación se impone como mecanismo facilitador de la escogencia entre diferentes opciones institucionales; en otras palabras, cumple una función reguladora tanto de la oferta académica como de su consumo. Este principio contiene, según mi opinión, por lo menos tres premisas implícitas: (a) las opciones institucionales se encuentran contextualizadas dentro de una economía de libre mercado, uno de cuyos sectores es el mercado académico; (b) el comportamiento de consumo académico (la demanda) es igualmente libre y (e) la escogencia de opciones institucionales educativas es dictada, entre otras variables, por la excelencia académica.

Sobre las premisas (a) y (b): no puede existir duda de que vivimos en una sociedad en la que el intercambio de mercancías es uno de los mecanismos constitutivos de la estructura social; pero lo es sobre todo en aquel nivel del sistema en que el dinero es el medio de regulación, por excelencia, de la interacción social. En esto coinciden teóricos tan disímiles como Marx, Parsons y Habermas. Los subsistemas de la ciencia y de la academia no se dejan ordenar fácilmente dentro de esa categoría. Por el contrario, según las formas de manifestación del racionalismo occidental, la ciencia moderna ha sido elemento constitutivo de la dimensión cultural, y solo en sus formas concretas de organización (por ejemplo, en la industria científica) es absorbida por la economía capitalista, a la que nutre sustancialmente, con virtiéndose en su más importante fuerza productiva.

No obstante, como parte del sistema cultural, la ciencia ha estado regida menos por una racionalidad económica que por principios cognoscitivos. Igualmente, las racionalidades de tipo estético, moral y práctico han jugado en la ciencia -en los casos más ejemplares- un papel indispensable.

Dadas estas circunstancias, los instrumentos para ordenar la oferta académica, en términos comerciales, constituyen en realidad un epifenómeno de un subtema de la estructura social, cuyos mecanismos reguladores no son los propios de la academia tradicional. Al afirmar esto, no deseo provocar la impresión de que no se deba realizar un esfuerzo permanente por mejorar la excelencia académica. Por el contrario, no es éste sólo un mandato explícito de nuestro Estatuto Orgánico, sino una dimensión inmanente sin la cual la academia es impensable.

Sobre la premisa (e): que la excelencia académica sea el criterio de escogencia de instituciones educativas, debe ser demostrado. Me atrevo a conjeturar que en Costa Rica ese criterio puede más bien jugar un papel subordinado. De lo contrario, no podría explicar el éxito económico de tantas universidades privadas de difuso perfil académico.

En los Estados Unidos, la acreditación ha sido un medio regulador del mercado, así como también una variable que estimula la excelencia académica; no obstante, debemos tomar en consideración que esa experiencia particular proviene de una sociedad, en la que la educación superior se encuentra ampliamente privatizada, dentro de un mercado académico ferozmente competitivo. Esta competencia se da tanto con respecto al «posicionamiento» dentro del mercado, como con respecto a la obtención de subvenciones públicas y privadas.



En esa misma nación, las instituciones públicas de educación superior mantienen una actitud ambivalente frente a la acreditación. Creo que no es necesario recordar las diferencias notorias que existen entre la educación superior pública y privada, pero sí considero conveniente recordar que, en nuestro caso, la Universidad de Costa Rica, como heredera de la reforma universitaria latinoamericana, no se conforma con la formación profesional de alto nivel, sino que se concibe a sí misma como instancia promotora de la justicia social, del desarrollo y del bienestar general de la nación costarricense y de todos(as) sus habitantes. Si me permito la utilización libre de un concepto de Thomas Kuhn, la educación superior privada y la educación superior pública constituyen dos tipos inconmensurables de institución educativa.

Debemos preguntarnos acerca del contexto en que se encuentra el desarrollo universitario. Al igual que lo que sucede con la banca nacionalizada, el entorno político y económico -y sus portavoces-le restan, cada vez más, legitimidad a la educación superior pública. De las universidades estatales no sólo se demanda eficiencia, sino un esfuerzo argumentativo que fundamente la necesidad de su propia existencia. Como si las razones, que otrora le dieran vida, ya no fuera válidas; como si su tradición fuese el origen mismo de la caducidad de su forma actual.

Dentro del proceso de conquista global de los mercados, aparece como objetivo la «uniformización» de la oferta académica, según los criterios de eficiencia y rentabilidad. Este es un caso concreto de lo que Habermas denomina «colonización» de todas las esferas sociales, por parte de un sistema societal que no se aviene con la alteridad. Lo que no se acopla fácilmente a los nuevos tiempos (por ejemplo, las letras y las

artes, las humanidades y las ciencias sociales críticas), se tolera como el saborcillo desagradable de aquellas épocas en que todavía existía la historia. Las expresiones no rentables de la academia son condenadas a una existencia que se concibe como parasitaria, de cara a aquellas manifestaciones productivas que adquieren status de preeminencia, pero sólo en virtud de un entendimiento restringido del concepto de «productividad».

De las universidades públicas se exige, pues, una nueva tarjeta de presentación. Pero, ¿ante quién? Sin duda, en primera instancia, ante el mercado interno; pero también, en segunda instancia, ante el mercado internacional de bienes académicos. No me refiero al fenómeno de la internacionalización del conocimiento; el acervo científico y cultural es patrimonio de la humanidad y debemos manejarlo con desprendimiento y reciprocidad. Más bien me refiero a otro asunto que considero crítico: dentro del proceso de conquista global de los mercados, se perfila cada vez con mayor claridad, que las instancias académicas de las economías centrales desplazan una parte de sus demandas académicas insatisfechas hacia los centros académicos de los países periféricos, y en ellos vislumbran nuevas posibilidades de desarrollo institucional. Esto nos coloca indudablemente ante nuevos retos e inéditas tareas, entre los cuales se encuentra, no en último lugar, reconocer y reafirmar el papel diferencial que la ciencia y la academia cumplen en países en desarrollo.

He tomado la acreditación como lugar en que se expresa parcialmente el *Zeitgeist*; ese espíritu que ahora nos exige demostración de calidad, después de más de medio siglo de formación de decenas de miles de profesionales de todas las áreas artísticas, científicas y tecnológicas. Basta una mirada sensible para descubrir,

en cada obra de nuestro entorno social y cultural, la contribución de la educación superior pública.

Toda política de desarrollo universitario implica necesariamente una filosofía de la educación, así como toda política del desarrollo científico presupone una filosofía de la ciencia<sup>1</sup>. En nuestro medio, debido posiblemente al proceso de «uniformización» ya mencionado, parece predominar crecientemente una suerte de filosofía pragmatista de la ciencia, según la cual ha de promoverse el desarrollo de las ciencias aplicadas, con el propósito de superar la brecha tecnológica, pero todo ello en detrimento de la ciencia pura y de las ciencias sociales no-positivistas. Lo que se olvida en esto es que esa brecha tecnológica nunca se cerrará, si se descuida la investigación pura y la contribución de las ciencias sociales y la cultura, ya que el desarrollo en la ciencia en profundidad, y con miras a la comprensión de la totalidad, sólo es posible mediante el recurso de la teoría. El discurso sobre la tecnología «apropiada» para los países del Tercer Mundo es mera expresión de un menosprecio científico. Es esa misma filosofía pragmatista la que desea darle preeminencia a los procesos administrativos en la gestión política, olvidando igualmente que no se puede administrar sin una intelección teórica previa de la totalidad social (al menos que se entienda «administrar» en la acepción restringida de ejercicio de poder sobre procesos objetualizados). Este concepto de la administración es precisamente resultado inmediato del abandono de la política en sentido clásico; es mera tecnocracia, sin comprensión del presente ni anticipación del futuro.

---

<sup>1</sup> Bunge, Mario: «Filosofía de la investigación científica en los países en desarrollo». En: *Teoría y realidad*. Barcelona: Ariel, 1972.

Soplan vientos de adaptación, so pretexto de que la otra opción es la muerte. El pensamiento conformista es ya víctima de este falso dilema; no intuye en su resignación la presencia misma de la ruina que pretende evitar. De tanta necrofilia, no vislumbra las posibilidades de la política autónoma, ni hace acopio ya de la fuerza moral del ser político común. No descubre en las aspiraciones de las gentes la imagen especular de sus propios anhelos; identifica el bien de la nación con los intereses particulares de sus gobernantes. El pensamiento conformista abandona, en fin, la tarea de construir una visión propia del mundo y de la realidad social; no recurre más a la autoridad de los mejores argumentos, sino al argumento de la desnuda autoridad.

De cara a este tipo de pensamiento, cabe resaltar en contraste la idea de una universidad visionaria, capaz de anticiparse a los tiempos, lugar de innovación científica y tecnológica, fuente de cultura para todos y todas, instancia de diálogo para el pueblo, espacio de encuentro entre los disímiles, arena del pensamiento creativo. Una universidad que ausculte los pasos de la sociedad, que sepa acercarse con humildad a los desposeídos y con la autoridad del saber a los poderosos. Una universidad convencida de su fuerza moral y científica. Una universidad que pueda argumentar a favor de un desarrollo integral; que convenza a los incrédulos de los horrores psíquicos y sociales que provoca la promoción unilateral de las fuerzas productivas. Una universidad para una nación de seres humanos.

## LA CRISIS QUE SE AVECINA POSIBLEMENTE ...\*

Hace casi cuatro años, en el segundo semestre de 1991, las universidades públicas y el gobierno de entonces se encontraban en proceso de negociación del Fondo Especial de la Educación Superior, conocido por las siglas FEES. Esas negociaciones culminaron con la firma de un nuevo convenio, acto que, sin embargo, fue precedido, durante varios meses, por un clima de viva incertidumbre, en el que las instituciones públicas de educación superior vieron seriamente amenazadas sus garantías presupuestarias.

Los responsables de la política económica y financiera de la administración Calderón Fournier experimentaban franco malestar ante las transferencias que, en virtud de un claro mandato constitucional, el gobierno debe hacerles a las universidades públicas. Se argumentaba que la educación superior es onerosa en demasía, que estas instituciones debían solventar sus propias dificultades financieras mediante la venta de bienes y la prestación remunerada de servicios; que sólo debía realizarse investigación contratada por fuentes externas; que los ingresos institucionales por cobro de matrícula debían ser suficientes, para asegurar una alta proporción de los requerimientos presupuestarios de

---

\* Discurso pronunciado en el Acto de Graduación de la Facultad de Ciencias Sociales, 15 de marzo de 1995.

las universidades estatales; que quienes no pudiesen pagar la matrícula, debían recurrir a préstamos para la educación. Estos y muchos otros argumentos fueron esgrimidos en aquel entonces.

Los razonamientos de las universidades públicas no encontraron inicialmente oídos receptivos. Fue necesario declarar una huelga de doce días. Las calles de San José se llenaron de manifestantes multitudinarios, como hace mucho tiempo no se había visto en nuestro país. En octubre de 1991, docentes, estudiantes y funcionarios administrativos, apoyados por una jubilosa ciudadanía, desfilaron con alegría contagiosa, pero con valiente firmeza, por la defensa de una de las más preciadas conquistas del pueblo costarricense: la educación superior pública. Fueron días de gloria.

Quienes protestaban por las calles y quienes observaban a esos universitarios y universitarias de espíritu generoso, en octubre del 91, evocaron en sus mentes otra lucha de semejantes proporciones: la que veintiún años atrás protagonizaran la Universidad de Costa Rica y, en verdad, gran parte del pueblo costarricense, en defensa de la soberanía nacional, en contra de los voraces intereses de la «Aluminium Company of America», la ominosa ALCOA. Tan memorable fue aquella lucha que entre nosotros la guardamos como gesta patriótica. Tanto así que un hermoso espacio, en el mero corazón de nuestra ciudad universitaria, lleva el nombre de «Plaza 24 de Abril», en remembranza de aquellos hechos históricos.

A los 25 años de la gesta contra ALCOA y apenas 4 años después de la más reciente lucha presupuestaria, nos encontramos nuevamente a punto de escuchar los mismos argumentos contra la educación superior pública. Otra vez la misma miopía y mezquindad, impuestas por los organismos financieros internacionales. De

nuevo las voces de la muerte contra nuestra banca nacionalizada, contra nuestro sistema de comunicaciones, contra nuestra seguridad social, contra nuestro sistema de seguros, contra nuestras universidades. De nuevo nos acechan los traficantes del miedo, quienes no pregonan otra cosa que la vacía estética del consumismo, quienes no conocen más que la fría ley del mercado. De nuevo este pueblo sin ejército y amante de la paz, ejemplo virtuoso de la humanidad, que por sólo este hecho merecería todos los financiamientos imaginables, como parangón de todas las naciones del mundo, es hostigado por los desnudos intereses del capital y por los apologetas de la desesperanza.

Bien sabido es que el Gobierno de la República ha obtenido menguados éxitos en las negociaciones relativas al tercer programa de ajuste estructural, y que ello implica una disminuida afluencia de divisas a las arcas nacionales. Esta circunstancia, aunada a un enorme déficit fiscal, podría provocar una crisis económica de grandes proporciones, equiparable a la que experimentamos hace más de una década.

Pero todavía no se han jugado todas las cartas. Sin ser economista, haciendo uso sólo de la imaginación, supongo que esas cartas son la condonación de deudas externas, la postergación del pago de intereses de deudas existentes o vencidas, la consecución de préstamos en naciones marginales a los grandes organismos financieros internacionales, las medidas tributarias anunciadas, etc., etc. Una de esas cartas es la disminución drástica de las inversiones públicas, como es evidente, entre las que se encuentra la restricción de las transferencias presupuestarias a las universidades públicas.

En nuestro país, hay quienes profesan una suerte de culto por los programas de ajuste estructural y, en ocasiones, para convencer a los escépticos esgrimen

todo tipo de datos y estadísticas macroeconómicos. Los números se benefician del aura de la cientificidad: parecen convincentes y nos apabullan con su aparente objetividad y neutralidad. Pero nosotros(as), quienes practicamos las ciencias sociales, sabemos que no existe neutralidad en el conocimiento científico; que, por el contrario, existen «intereses rectores del conocimiento» (Habermas) que actúan como instancias a priori del quehacer científico. Son intereses que se forjan previamente en el mundo social, al cual la ciencia se encuentra indisolublemente vinculada.

Pero el conocimiento científico ha adquirido tal autoridad en nuestro mundo, el mito de su neutralidad se ha vuelto tan resistente a la crítica y la «cultura de los expertos» se ha entronizado con tanta vehemencia, que ya apenas se escucha la voz tenue de la sabiduría de las gentes del común, de aquellos(as) que como ustedes y yo sabemos, por nuestra experiencia vital, por lo que vivimos día tras día, que con tantos programas de ajuste estructural nuestras vidas no han cambiado hacia lo mejor. No en vano, al período de aplicación de dichos programas, se le denomina «la década perdida». «Perdida» para nosotros, pero «ganada» por otros. En este asunto, el saber de las gentes, como lo llamaba Foucault, contiene más verdad que toda la montaña de estadísticas del Banco Central.

La crisis que se avecina posiblemente sea la más fuerte de nuestra historia universitaria, si no se evita con acciones que, en virtud de las circunstancias, parecerían rayanas con lo milagroso. A las universidades públicas se nos demandará contemporizar con las medidas de contención del gasto público; se nos señalará como responsables de una importante porción del déficit fiscal, aunque nuestra participación presupuestaria en el producto interno bruto se haya mantenido



porcentualmente constante a lo largo de los años; señalarán nuestros errores y deficiencias, pero seguramente obviarán también nuestros logros. No hay duda de que debemos corregir muchas cosas, tarea en que estamos todos(as) comprometidos. Pero en todo esto debemos prestarles oídos acuciosos a aquellas vociferaciones del odio, que ojalá sean las menos, que apuntan contra el corazón mismo de la educación superior pública, contra la legitimidad de su propia existencia.

Debemos recordar que la existencia de la universidad pública forma parte de un proyecto de nación. Al fundar la Universidad de Costa Rica, hace ya más de cincuenta años, nuestros gobernantes la visualizaron como factor que ampliaría el ancho horizonte de nuestra democracia, pues ella contribuiría al bienestar general de la nación, a la vida ética de sus habitantes, al desarrollo material del país; comprometida con el pensamiento innovador, la imaginación crítica y creativa, la Universidad fomentaría el diálogo respetuoso que nos aleja de los argumentos de autoridad y nos acerca a la autoridad de los argumentos y de las ideas.

No en vano nuestras universidades públicas llevan el nombre de nuestra patria; son ellas la universidad de la nación costarricense, de su pueblo «labriego sencillo»; son las universidades de cada ciudadano y ciudadana. En ellas se han forjado decenas de miles de profesionales, que con su trabajo han contribuido a que en este país pobre se haya dado el prodigio de que, en medio de tantas carencias, hayamos logrado índices de salud, alfabetismo y esperanza de vida, que en mucho asombran a las naciones más poderosas del mundo.

Debemos entonces preservar lo bueno que hemos forjado y corregir las equivocaciones que hemos cometido. Pero la esencia de la universidad pública debe permanecer, por respeto a quienes vieron en ella la cris-

talización de sus más dignas aspiraciones; porque en ella confluyen saberes y valores que nos permiten soñar con una vida mejor en un mejor país. Y si nuestros sueños son pesadillas para los poderosos, pues ¡qué así sea! No porque ellos se desvelen, dejaremos nosotros de soñar.

## **CIENCIAS EMPIRICAS Y HUMANIDADES EN LA EDUCACION SUPERIOR\***

La crisis de la universidad, que no se debe solo a limitación, es preestipularias, hace surgir, una y otra vez, la disputa acerca de la relación entre ciencia y humanismo, ahora de nuevo desatada en torno a los Estudios Generales. La cíclica aparición del debate sugiere la existencia de un tema irresuelto, o bien la vigencia de opciones fácticas que no resultan aceptables. Más que una crisis universitaria, en el fondo de todo el asunto parece arder una crisis de la sociedad entera, de la cultura. En términos que ya tienen poco uso y que despiertan suspicacia, podríamos aún hablar de una crisis de civilización.

En cualquier caso, de lo que se trata es de la idea misma de universidad, cuya concepción humanista parece ahora interesar menos al todo social. Preguntar se acerca de la relación entre educación y humanismo, entre ciencias empírico-analíticas y humanidades, se asemeja más bien a un gesto anacrónico, en virtud de que -como bien sabemos- las transformaciones estructurales y funcionales de la ciencia han tenido como consecuencia su desacoplamiento de las humanidades y de las ciencias sociales no positivistas.

---

• Ponencia presentada en una mesa redonda en la Escuela de Estudios Generales, Universidad de Costa Rica, el 12 de mayo de 1995.

No se debe a la casualidad que en Costa Rica, al igual que en muchos otros países, exista <sup>1</sup> un Ministerio de Ciencia y Tecnología con escasa o ninguna articulación con el Ministerio de Cultura o el Ministerio de Educación. Tampoco es función del azar que el Plan Nacional de Desarrollo Científico, que estaba por presentar el Ministerio de Ciencias y Tecnología, no hiciera mención alguna, en un borrador preliminar, ni siquiera en nota al pie de página, de las ciencias sociales ni de las ciencias de la cultura. Nada de ello se debe al azar, sino al concepto, a la estructura y a la función cognoscitiva y social de la ciencia, tal y como ella se ha desarrollado desde la decadencia de las grandes filosofías, y que ha logrado posteriormente una suerte de monopolio que desafía a la formación humanista y cultural.

El concepto moderno de ciencia no corresponde, más bien se contrapone, a aquello que otrora se pensaba con esa palabra. El control metódico y generalizado, la intersubjetividad de todos los enunciados, incluso la precisión lógica de los argumentos, han conducido a formas específicas y particulares de expresión, concreción y organización del conocimiento humano. Pero la espontaneidad, la imaginación, la libertad frente a la cosa, ¿son acaso ellas también ciencia?; ¿es acaso científico el conocimiento intuitivo, aunque éste sea válido?. El conocimiento científico es solo un caso particular, un subconjunto del saber posible.

No existe duda de que el pensamiento metódico, sedimentado en la expresión moderna de las ciencias empíricas, ha contribuido enormemente a ampliar el horizonte de nuestro conocimiento, y ello ha redunda-

---

<sup>1</sup> Como es evidente, los vertiginosos acontecimientos políticos, que se suscitan en agosto de 1995, han hecho obsoleta esta afirmación.

do en nuestro mayor bienestar. Pero igualmente cierto es que, por lo menos desde Auschwitz e Hiroshima, tenemos ahora un entendimiento de la ciencia que nos impide cultivar una imagen ingenua de ella misma y del progreso que ha hecho posible. Más bien se nos impone como indudable el pensamiento admonitor de Walter Benjamín sobre las ambivalencias del progreso; a saber, de que en todo avance de la civilización se esconde también un acto de barbarie. En todo esto poco ayuda el falaz argumento de que una cosa es la ciencia en sentido estricto y otra, la utilización que de ella hacemos los seres humanos. Argumento que no es sustentable epistemológicamente, que ya nada tiene que ver con el sentido clásico de teoría, sino que corresponde, por el contrario, a la objetividad de la validez de enunciados que es posibilitada por la limitación a un interés cognoscitivo de naturaleza técnica.

Pero también las ciencias de la cultura, aquellas que antes llamaban las ciencias del espíritu, se han avenido furtivamente con los modos de pensar positivistas, aún cuando de ellos se distancian. Y en este proceso de subordinación a los modos de pensar propios de una ciencia cosificada, han hecho de la cultura un fetiche, de manera que a las ciencias de la cultura cabe preguntarles si logran aquella formación humanista que, por los temas y la tradición, debería todavía estar viva en ellas.

En vista de que vivimos en una cultura científica y tecnológica -con las limitaciones ya apuntadas-, pretendemos encontrar en las humanidades una función correctiva, y a ellas deseamos atribuir un propósito compensatorio de lo que en las ciencias empíricas ha llegado a latir con debilidad: la orientación hacia una existencia ética. Pero en esta relación de complementariedad, a las humanidades, a las ciencias de la cul-

tura, las confinamos con facilidad extrema a la función restringida de ser trasmisoras de mera información. Degradamos a las ciencias de la cultura a ser ciencias narrativas. El discurso actual dice que ocuparse de ellas, en una época en que, de las instituciones de educación superior, se exige la mejor contribución a la performatividad del sistema social, sería dedicarles un tiempo que solo habría de existir para acrecentar capacidades competitivas. Como lo expresa Lyotard -solo que él lo hace de manera afirmativa-, «... las universidades y las instituciones de enseñanza superior son de ahora en adelante solicitadas para que fuercen sus competencias, y no sus ideas». En todo ello podemos constatar el espíritu de los tiempos; pero el espíritu de los tiempos actuales no es necesariamente el mejor de los espíritus. De actuar así, olvidaríamos algo sustancial que el mismo concepto moderno de ciencia nos ha enseñado: que la cultura científica es una cultura autorreflexiva.

Las preferencias contra la formación humanista, que en la educación superior privada han conducido a su eliminación, deben ser ubicadas sociológicamente. Por un lado, los fines de la enseñanza universitaria tienden a convertirse en fines funcionales, abandonando así la pretensión tradicional -que en nuestro Estatuto Orgánico es explícita- de articularse en el propósito solidario y común de lograr la emancipación de nuestra nación y de nuestro pueblo. Esto no es mera retórica, ni constituye propósito exclusivo de la institución universitaria; es parte del proyecto inacabado de la modernidad. Modernidad que, sin embargo, ha gestado fuerzas en su contra; fuerzas que conducen a la colonización total de todas las esferas sociales, bajo el signo de una cultura pragmática que demanda el cumplimiento de las funciones que requieren las instituciones so-

ciales. Por otro lado, dentro de este proceso, que Lefebvre ha denominado «la socialización de la sociedad», tenemos, no en última instancia, la tradición del egoísmo burgués, que hoy encuentra su menos altruista expresión en la cultura del «management», la preeminencia del mercado y la frívola estética del consumismo. Todo ello ejemplo claro de la más consumada desesperación, de la resignación más profunda.

Al desear forzar una relación de complementariedad entre las ciencias empíricas y las humanidades, atribuyéndoles a éstas el potencial de corregir la indiferencia de aquéllas frente a las consecuencias de su práctica, asumirían las ciencias de la cultura funciones compensatorias y, desde ese lugar, se profundizaría su dependencia de las ciencias empíricas.

La falsa autointelección de las ciencias empíricas, la cual no les permite que descubran en el plexo social el origen de sus transformaciones estructurales, funcionales y cognoscitivas, debe corregirse, no mediante la mera difamación, sino por el despliegue de otras condiciones de racionalidad, diferentes a aquellas que se han apoderado de las ciencias empírico-analíticas y de la tecnología.

En virtud del desacoplamiento -ya mencionado entre ciencias empíricas y ciencias de la cultura (desacoplamiento cuyo origen es social), pareciera que el despliegue de este otro tipo de racionalidad debería ser dominio exclusivo de las humanidades. Pero, de ser así, solo se reproduciría un viejo dualismo, según el cual las ciencias empíricas se ocupan de cosas y las ciencias de la cultura, del sentido. Según mi parecer, se trata más bien de crear -o de recuperar- un terreno, en el que pueda cumplirse aquella aspiración que el conocimiento científico moderno también ayudó a gestar, pero de la cual se ha distanciado: como ya

lo he dicho, la aspiración a construir una cultura autorreflexiva.

Dentro del contexto de la política científica y de la organización concreta de las instituciones académicas, considero que es imposible construir ese lugar, si el espacio ocupado por las ciencias de la cultura deja de ser autónomo, y si las convertimos en doncellas de las ciencias que ahora tienen mayor lustre. Pero creo que hay aún más: transformaríamos un proyecto de universidad, el cual se encuentra íntimamente engranado con un proyecto de nación, de cuya pérdida de vigencia no he logrado convencerme.

En virtud de lo dicho, considero que puedo concluir lo siguiente:

- a. La propuesta de transformación de la educación general humanista, que hoy circula en el medio universitario <sup>2</sup>, no es teóricamente o, si se quiere, epistemológicamente sustentable.
- b. El neohumanismo, que esa propuesta pregona, no es propio de nuestros tiempos, ni se encuentra a la altura de las discusiones actuales sobre la relación entre ciencias empírico-analíticas y humanidades. Por el contrario, parece reproducir las posturas reduccionistas del neohumanismo del siglo XIX, en el cual el disfrute estético -como actitud complementaria de la acción instrumental- condenaba a las humanidades a la ambivalencia de un saber meramente contemplativo.

---

2 Consejo del Sistema de Educación General: «Consideraciones en torno a la formación general humanística». Universidad de Costa Rica, mayo de 1995.



- c. Aunque la propuesta parece favorecer la interdisciplinariedad, en realidad la imposibilita, en virtud de que perpetúa la inconmensurabilidad entre ciencias empírico-analíticas y humanidades, entre las que sólo puede entonces establecerse un tráfico complementario de ideas, sin que con ello pueda descubrirse el terreno fundante de una racionalidad que escapa a los dictados de la razón instrumental.

---

2 Consejo.\_  
no a la forn.  
mazo de 199>.

## **LA RELEVANCIA DE LA MUSICA PARA EL DESARROLLO HUMANO\***

En una de las muchas autorreferencias que encontramos a lo largo de su obra, Sigmund Freud confiesa ser «incapaz de sentir goce» por la música. Freud atribuye tal incapacidad a su constitución racionalista o analítica, que lo conduce a hacer comprensible el influjo que la obra de arte ejerce sobre las personas. En su caso personal, declaraba el genio vienés, se sentía inclinado a permanecer largo rato frente a obras plásticas o a detenerse en una poesía, para así lograr un entendimiento de sus emociones. En la experiencia musical, sugería Freud, no podía él detenerse, ni llegar a saber entonces qué era lo que le emocionaba.

Lo que decía Freud es de importancia central. Dejando de lado que, sin duda, ha de haber sido él una de esas pocas personas, a quienes la vivencia musical no les depara deleite alguno, hay en sus palabras una honda sabiduría. Es cierto que la música erige grandes barreras a la comprensión conceptual. De su origen prácticamente nada se sabe; tan oscuro es el instante de su nacimiento que nadie menos que Robert Schumann solía decir que «... la música es una huérfana, cuyos padres nadie puede nombrar. Y quizá estribe el encanto

---

\* Ponencia presentada en la mesa redonda «Música y desarrollo humano», Escuela de Música, Universidad Nacional, Heredia, el 16 de junio de 1995.

de su belleza en lo misterioso de su origen ...» Nadie puede asignarle un lugar preciso y mientras que para algunos es la expresión superior, para otros -entre ellos Hegel- es la hermana menor de todas las artes.

«La música es semejante al lenguaje ... pero no es lenguaje», afirmaba Theodor W. Adorno, haciendo quizá eco a las palabras de Nietzsche, quien decía que «... el lenguaje, nunca y en ningún lugar, podrá volcar hacia afuera la interioridad más profunda de la música ...» Hay así en la música algo inexpresable, incluso sombrío, en la significación literal del término: algo sobre lo que cae poca luz. Lo que ella es, no es aprehensible por distinción de los elementos que la constituyen, pues siempre es más que una mera sucesión de sonidos; siempre es más que ritmo, dinámica, tonos o movimiento. El silencio es música.

Ya esto debemos agregar que no en todas las culturas, ni para todos los individuos, es música lo mismo.

La palabra y el decir de la música son entonces de un orden diferente al orden del lenguaje discursivo. No existen en ella grupos tonales, melodías, voces, armonías o ritmos que denoten algo de manera inequívoca. Su contenido no tiene nombre, pero nadie osaría afirmar que la música es sólo un «resonar de sonidos». La música expresa un sentido que alienta a su comprensión, aunque no sepamos decir con claridad perfecta en qué consiste ese comprender, ni qué es lo que en ella nos conmueve, ni qué es lo que en ella nos interpela. Uno de los más innovadores compositores del siglo veinte, Conlon Nancarrow, ha realizado obras para piano que ningún ser humano individual puede interpretar, ni siquiera existe oído humano que pueda discernir su inescrutable complejidad. Pero no es eso lo que en ellas nos maravilla; quizá sea sólo lo inédito que se extiende, el atisbo de lo perfecto que se insinúa, lo

que nos lleve a hablar de esos estudios como obra de arte, aunque la aspiración a lo perfecto puede conspirar contra el arte mismo.

Decía Hegel que la música es el arte de los afectos. Pero en los preludios y fugas del «Clave bien temperado», no existe afecto que yo pueda descubrir como propio de la composición, sino sólo los afectos que son propios de mi reacción.

Parece evocar la música una vivencia por causas que no nos son contemporáneas. Dicho de otra manera: en la física y en la matemática de la música, se esconde otro lenguaje que es el que realmente nos interroga. Pues nada debemos conocer de los aspectos técnicos de la música, para que ella nos hable de una manera cuya elocuencia no tiene igual. Existe pues un escenario que no es el de la lógica compositiva, pero que sólo por su medio puede constituirse.

Ese escenario parece ser el natural de una comunicación primigenia, con la cual la música comparte sus características expresivas. Quizá se deba todo ello a una forma de oír o incluso a una forma de comportamiento, que David J. Elliot ve «... en una tendencia humana universal enraizada en los rasgos de la naturaleza esencial y en el funcionamiento de la humanidad». Difícil es, sin embargo, definir esa «naturaleza esencial de la humanidad», aunque no tan difícil es comprender que lo que se constituye como música es sólo aquello que los seres humanos, en virtud de su experiencia dentro de una amplia diversidad cultural, pueden interpretar como tal. De ahí que el concepto occidental de música sea sólo uno particular, cuya universalidad se debe más a la colonización que a un valor que le fuera intrínseco. Colonización que se descubre hasta en el gran Beethoven, cuyo clamor de hermandad no deja de ser totalitario y eurocéntrico, en tanto que en él se articula la voz

de una ascendente burguesía que no permite regir más valores que los suyos.

La vivencia musical no explica lo que es la música. No obstante, es mediante esa experiencia que el oyente impregna los sonidos con significado. El acto de significar es una propiedad universal de los seres humanos. Pero, ¿qué es lo que allí se significa? Algunas respuestas preliminares pueden ser las siguientes:

La actitud estética parece tener sus orígenes en las más tempranas experiencias infantiles; sobre todo en aquel tipo de comunicación que R. Spitz ha llamado coenestético, relativo a un estadio preverbal y prelógico, en el que predomina el vínculo afectivo con la madre. El balbuceo infantil es una actividad autoerótica que, sólo en apariencia, no tiene un referente externo. En realidad, al igual que la mirada, ese balbuceo constituye un medio de comunicación con el mundo y las otras personas, especialmente la madre. No es una comunicación en el sentido de intercambio de contenidos conceptuales, sino de afecto; pero también es una actividad orientadora y a la vez controladora. Hay suficientes razones para pensar que, en el ser humano y desde su más temprana infancia, existe una motivación intrínseca hacia actividades autorreguladas que se constituyen en fines en sí mismas; actividades que se llevan a cabo por el simple placer que provoca realizarlas. La actividad estética es una de ellas; si se quiere decir de esa manera, existe una necesidad de hacer, con lo cual se cumple la función de explorar el mundo. Además, la actitud estética libera potenciales del pensamiento y del comportamiento social.

En la música se crea entonces una especie de tejido, el cual es enhebrado por experiencias pasadas y presentes, individuales y culturales, particulares y universales, únicas y diversas. En el caso de la experiencia musi-

cal concreta, resuena la membrana de ese tejido gracias a la vibración recíproca entre la estructura de la obra musical y ese complejo conjunto de características de la mente humana, que es resultado a la vez de factores psicológicos, sociales y culturales. En esa resonancia se crea el fenómeno musical, que es diferente a la música por sí sola, fenómeno que, sin importar que se produzca por mediación del compositor, del ejecutante o del oyente, tiene algo que ver con el dominio del tiempo, la superación de la dualidad y la instauración de la identidad.

Decía al principio que los orígenes de la música son desconocidos, pero no hay razones para dudar que, al igual que todas las otras artes, a la hora ignota de su nacimiento se encontraba estrechamente vinculada con los contextos vitales de grupos e individuos. La autonomía de la música es producto de la modernidad. Si nuestros tiempos se remontan a la antigüedad griega, entonces debemos recordar que en ella el concepto de música hacía referencia a la palabra cantada, basada en la compleja estructura rítmica del verso griego. Era entonces un cuerpo sonoro, rítmico y lingüístico a la vez, acompañado por la lira (llamada cítara por Homero). De esa unidad se desprenden, posteriormente, la música en nuestro sentido contemporáneo, por un lado, y la poesía y la prosa, por otro. El *Sprech gesang* (canto hablado), una de las sobresalientes innovaciones del modernismo en la música del siglo veinte, bien puede ser concebido como retorno reminiscente de aquellos orígenes.

Con ello no deseo aludir a la noción del «eterno retorno» de Nietzsche, sino a algo que creo fundamental: en la música parece articularse un deseo de reconciliación, el cual estaría dado por la unidad en lo diverso y por la continuidad en la pluralidad y en el cambio. Resonancias de esta idea pueden ahora intuirse en Part y

Górecki, así como en muchos otros compositores, algunos de ellos quizá en exceso populares en la actualidad. Pero hay también una idea de igualdad, de libertad y de anticipación de nuevos mundos -idea al fin utópica-, cuya expresión creo encontrar en algunas composiciones de W. Rihm.

Como ustedes saben, este célebre compositor, nacido en Karlsruhe en 1952, argumenta a favor de «una música impenetrable, clara, confusa y apasionada, precisa y asombrada, tal como lo es la existencia humana»; en otro lugar ha dicho: «... si existe una tradición musical a la que yo pertenezca, es esta: comprender el arte como libertad, nacido de la libertad y comprometido con la libertad ...» Un ejemplo de esta postura es su obra «Ningún firmamento» (1988) para catorce ejecutantes. No describiré la composición en detalle. Baste decir que se trata de una obra en extremo concentrada alrededor de la secuencia «sonido -resonancia (eco) silencio», en donde todos los sonidos son equivalentes y cada detalle, aún el más pequeño, adquiere la categoría de lo esencial. El tiempo parece no existir. Pues bien, esta obra no sólo explora nuevos mundos musicales; explora nuevos mundos de vida. Es, en el sentido pleno de la palabra, música utópica, música sobre la vida buena.

Inadvertidamente, he llegado a comprender el tema, sobre el que he sido invitado a hablar, en su doble sentido: la relevancia de la música para el desarrollo humano. Vale decir, en sus aspectos individuales y en sus aspectos colectivos. En eso creo que reside una de las más nobles significaciones de la música: es una especie de fantasía anticipatoria (y posiblemente) de mundos mejores.



## **EL CONTEXTO DE LA VIOLENCIA: UNA APROXIMACION PSICOSOCIAL \***

La violencia existe; sus manifestaciones son múltiples y variadas. No hay sociedad alguna en la que no se exprese, ni ser humano que no haya sido víctima de ella o utilizado alguna de sus formas. Es la violencia tan ubicua que, al igual que el poder que la posibilita, se extiende como membrana polimorfa a lo largo y ancho, en lo alto y en lo profundo de toda la existencia social. Mas no por ello es igual toda violencia, como tampoco equivalentes son el derecho y la justicia. Contra la violencia ilegítima del derecho perverso, se sublevaron las personas y los pueblos. La violencia que se nutre del derecho a la rebelión, consagrado en muchas constituciones políticas después de la Revolución Francesa 1, no admite ser confundida con la violencia del Estado totalitario.

Violencia la hay, pues, de diferentes tipos, discriminables según la persona, la colectividad o la instancia que la ejerza; según los fines que persiga; según su

---

\* Versión ligeramente corregida y ampliada de una conferencia pronunciada el 22 de junio de 1995, Programa Foro, Comisión Institucional sobre la Violencia, Vicerrectoría de Acción Social, Universidad de Costa Rica.

Véase Mommsen, Hans: «El derecho a la resistencia y la dictadura totalitaria». Conferencia pronunciada el 7 de marzo de 1995 en la Universidad de Costa Rica.

intensidad, su duración, su amplitud y su extensión; según sus objetos y sus víctimas.

Es tan vasto el espacio de la violencia que ella requiere de un nombre. Pero, ¿qué nombre darle? Violentos son la encarcelación injusta, la desigual distribución de la riqueza social, el homicidio pasional, la pobreza, la destrucción del ambiente, la guerra, la desigualdad entre los géneros, la tortura, la coerción educativa, la intolerancia religiosa, el racismo, la discriminación por razón cualquiera ...

Y ninguna de estas formas de violencia se comprende por recurso exclusivo a lo psicológico o a lo social. La violencia es también tan cotidiana que muchas veces no podemos percibir sus dimensiones reales, su apariencia auténtica. Quizá se ha convertido ya tanto

en parte nuestra que la vemos como algo natural, casi como un hecho biológico, así de habitual como caminar o defecar. A veces se expresa la violencia incluso por medios sublimes ... La hipocresía cultural es diestra en trastocar sus significados verdaderos.

En medio de toda esta multiplicidad y diversidad, ¿es posible definir la violencia?, ¿es posible hablar de ella con neutralidad científica?

Mi respuesta a estas preguntas es la siguiente:

Hablar sobre la violencia con neutralidad científica es imposible, por la sencilla razón de que la neutralidad científica no existe. Sobre este asunto no puedo

extenderme. Remito solamente a la obra de Jürgen Habermas «*Conocimiento e Interés*»<sup>2</sup> o a su artículo «La teoría analítica de la ciencia y la dialéctica»<sup>3</sup>. Baste decir

---

2 Habermas, Jürgen: *Erkenntnis und Interesse*. Frankfurt/M.: Suhrkamp, 1968.

3 Habermas, Jürgen: «Analytische Wissenschaftstheorie und Dialektik». En: *Zur Logik der Sozialwissenschaften*. Materialien. Frankfurt/M.: Suhrkamp, 1970, pp. 9-38.

que el postulado de la neutralidad valorativa sólo es posible sustentarlo, en la medida en que la ciencia todavía no haya tomado consciencia del contexto vital en que ella se encuentra y se desarrolla. Por otro lado, la violencia es un concepto de valor; aún más, es un concepto negativo de valor.<sup>4</sup>

¿Puede definirse la violencia? También en este caso debo dar una respuesta negativa y una argumentación semejante. La violencia como concepto general es indefinible, puesto que una «Violencia en general» no existe. Definir es «fijar con claridad, exactitud y precisión la significación de una palabra o la naturaleza de una cosa».<sup>5</sup> Para definir algo debemos conocer sus características esenciales. ¿Podemos acaso decir cuál es la esencia de la violencia? Creo que no; lo que podemos es aprehender sus objetivaciones sociales y sus manifestaciones históricas, frente a las cuales podemos comportarnos críticamente.

Con el propósito de sustentar este punto de vista, citaré extensamente a Agnes Heller. En su ensayo sobre la agresividad, expone un conjunto de ideas acerca de por qué no es razonable preguntarse sobre la esencia de la agresividad, argumentos que podemos aplicar *mutatis mutandis* al concepto de violencia. Dice Heller que «... si en el análisis de la agresividad partimos de la cuestión de si la guerra, el homicidio en general, es defensivo u ofensivo, no nos acercamos al problema real: al contrario, nos alejamos de él. La pregunta concreta que debemos plantearnos es más bien la siguiente: ¿Qué es lo que produce en la psique del ser huma-

---

4 Véase Heller, Agnes: *infra*.

S Diccionario de la Real Academia.

no<sup>6</sup> contemporáneo ... aquellas tendencias que pueden ocasionar una guerra semejante? ... ¿Por qué en una época en la que ya no creemos en la cólera de los dioses, es todavía posible que un ser humano decida sobre la vida y el destino de otro (o de otros)? ¿Por qué en una época donde las normas según las cuales el ser humano no debe servir a otro ser humano de simple medio fueron formuladas hace ya doscientos años, y hasta el momento no han perdido su validez, los seres humanos son a pesar de ello dóciles instrumentos en manos de otros seres humanos? ...» Para Heller, no es razonable preguntarse: «¿Por qué esa madre ha criado a su hijo?, sino más bien: ¿Por qué esa madre no ha criado a su hijo? Sólo en el último caso podemos preguntar por el motivo. Pero en Esparta esta cuestión se hubiese planteado de manera distinta: ¿Por qué esta madre ha criado a su hijo?, pues allí esta forma de conducta se desviaba de las exigencias establecidas en las normas habituales ...» En fin, Heller afirma -y creo que es una argumentación convincente- que «... interrogarse por los motivos psíquicos de un tipo de comportamiento socialmente relevante sólo es razonable, cuando determinadas formas de acción o de comportamiento están en contradicción con la conducta usual o con las normas aceptadas por nosotros y encarnadas en obligaciones sociales».<sup>7</sup>

Lo que diré a continuación tiene como propósito encontrar algunas respuestas a este tipo de preguntas.

La cultura occidental, de la cual somos herederos por efecto de uno de los más grandes genocidios de la

---

6 He cambiado el término <<hombre>> por <<ser humano>> en estas citas de k Heller (H.)J.

7 Heller, Agnes: *Instinto, agresividad y carácter*. Barcelona: Ediciones Península, 1980, pp. 18-21.

historia, ha hecho del antagonismo entre el ser humano y la naturaleza uno de sus aspectos centrales, a cuya superación apuntan ensayos de orden teórico y práctico. La era burguesa, que todavía no termina, a pesar de que ahora se le llama posmoderna, ha tenido como una de sus características la incesante conquista de la naturaleza por las sociedades humanas, ya fuese por medios instrumentales o conceptuales, y el proceso civilizatorio, desplegado a lo largo de todo ello, ha significado como lo dice Norbert Elias-la domesticación de las personas. Los problemas del trabajo social, sobre el que se asienta ese proceso, han sido evidenciados por Karl Marx, para quien ese trabajo constituye algo así como una constante ontológica de la existencia humana.

La imagen de la naturaleza que tenemos en las postrimerías del siglo veinte, ha cambiado mucho desde los tiempos de Marx. La hemos conquistado y dominado a tal grado que ya sólo es nuestra enemiga en casos extremos. Más bien la concebimos como nuestra vasalla, exceptuando aquellos momentos en que nos devuelve su indómita energía.

A principios de nuestro siglo, la naturaleza que empezó a preocuparnos fue la nuestra, nuestra propia constitución psíquica. Y fue así como Sigmund Freud sostuvo, como elemento de resignación del pesimismo burgués, que la cultura se debe a la renuncia a la satisfacción inmediata de nuestros deseos pulsionales; es más, afirmó complementariamente que los seres humanos estamos equipados con una pulsión de muerte que nunca podrá ser radicalmente transformada. Lo único que una cultura podrá lograr, según Freud, es una reducción del gravamen que pesa sobre las personas en virtud de sus renunciaciones pulsionales; o bien una reconciliación con los sacrificios existentes, por los cuales la cultura ha de brindar a los seres humanos un adecuado resarcimiento.

Tenemos en el pensamiento de Marx el tema del «metabolismo» entre la especie humana y la naturaleza, mediado por el trabajo. En Freud, la reconstrucción del curso del mundo sobre la base de una teoría de la psique humana; la teoría de la sociedad se convierte en «psicología aplicada», con el fin de explicar la totalidad del proceso social «desde el extremo anímico del mundo».

Pero incluso en el reduccionismo biológico y psicológico de Freud, la relación entre el ser humano y la naturaleza, la relación social entre las personas y la relación entre el ser humano individual consigo mismo, no aparecen totalmente reguladas por la constitución pulsional. Por el contrario, todo ello se da por mediación simbólica dentro del plexo social, lugar único en el que el lenguaje y el trabajo se organizan. De manera que de la naturaleza humana sólo puede hablarse en tanto que naturaleza social; naturaleza procesada por el trabajo y el lenguaje. No existe pues «naturaleza humana natural», sino sólo «naturaleza humana social».

Susceptible de crítica es entonces cualquier concepto que se abstenga de tomar en cuenta el procesamiento histórico y social de todo lo humano. A esto hacía referencia Marx al decir que, «... así como la sociedad produce al ser humano como ser humano, así es ella igualmente producida por él. La actividad y el goce, de conformidad con su contenido y con su forma de existencia, son sociales, actividad social y goce social. La esencia humana de la naturaleza tan sólo se constituye para el ser humano social ... Tan sólo aquí es su existencia natural para él existencia humana ...»<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Marx, Karl: *Oekonomisch-philosophische Manuskripte*, Berlín, 1973, p. 538.

Esto es válido para el concepto y el fenómeno de la violencia. Incluso si la concebimos como un derivado de la pulsión de muerte, siguiendo en ello a Freud de bemos también enfocar sus destinos sociales, los cuales nunca están dados por expresión inmediata de un instinto biológico. Por el contrario, si hablamos de pulsión de muerte, de la cual la violencia sería un derivado, lo podemos hacer sólo como expresión de una subjetividad individual y colectiva, cuya fuerza se debe a una historia forjada en procesos socializatorios.

Así como Marx habla de «la producción práctica de un mundo objetual» mediante el trabajo, hablamos también de la subjetividad colectiva e individual como resultado de un proceso de producción social. La subjetividad humana y sus manifestaciones son producidas socialmente.

Es harto conocido que Adam Smith, en su libro *La riqueza de las naciones* (1776), vislumbró en la competencia una tuerza social eminentemente constructiva. Su concepto de la mano invisible intentaba probar la utilidad social de las actividades egoístas y con ello deseaba redimir del estigma de inmoralidad a la lucha despiadada por el dominio económico. Smith le otorgó siempre al Estado funciones reguladoras. En su ensayo sobre los sentimientos éticos (1759), propuso una armonía entre los intereses competitivos individuales y el bienestar general, de manera que aquéllos (los intereses individuales) estuviesen regidos por reglas y normas de naturaleza universal surgidas de la experiencia social entre los seres humanos. Reglas y normas provistas de autoridad, pero sometidas siempre al cambio permanente, de conformidad con lo que las personas consideren conveniente para la convivencia social.

Los críticos de la sociedad burguesa han apuntado siempre el fenómeno de «independización» que se da

en el proceso social, el cual conspira en contra de las intenciones conscientes de sus actores. Como sabemos, Marx criticó las leyes del capital y del trabajo asalariado («El trabajo asalariado es la consecuencia inmediata del trabajo alienado, y el trabajo alienado es la causa inmediata de la propiedad privada.»<sup>9</sup>) Max Weber hablaba de «la jaula de hierro», en la que la burocracia transforma al mundo en tanto que instrumento de una dominación con arreglo a fines. Y Freud mostraba que el sufrimiento psíquico es consecuencia de la dureza de las normas sociales, sobre las que los seres humanos tienen escaso influjo; y consecuencia también del hecho de que «... el ser humano individual ingresa en la relación de un bien con el otro, en la medida en que éste utiliza su fuerza de trabajo o lo toma como objeto sexual...»<sup>10</sup>

En la tradición de la crítica de la sociedad occidental, el tema de la objetualización de los seres humanos, de la cosificación de sus relaciones sociales, es siempre sobresaliente. En ello coinciden pensadores como los citados, muy disímiles en sus ideas, intenciones y creos políticos.

Recordemos aquí la correspondencia entre Freud y Einstein sobre el problema de la guerra. El primero decía que la integración de una comunidad se debe a la acción de dos factores: «la coerción de la violencia y las vinculaciones afectivas entre sus miembros ...», denominados estos vínculos «identificaciones». Entre estos dos factores, vislumbraba Freud una relación negativa: si aumentan las identificaciones, disminuye la violencia; si aumenta la violencia, disminuyen las identifica-

---

9 Ibid., p. 521

10 Freud, S.: *El porvenir de una ilusión*. (1927).



dones. En este segundo caso, se propicia un proceso de desintegración social.

En el espacio social, las vinculaciones afectivas son posibilidades por referencia a ideales comunes, compartidos y reconocidos colectivamente en sus aspectos básicos. Como ejemplo, menciona Freud las ideas cristianas, pero, en virtud de su decadencia, concluye lapidariamente: «No existe, en nuestra época, idea alguna a la que pudiésemos atribuir autoridad unificadora.» No debemos interpretar que Freud, un ateo confeso y racionalista acérrimo, argumentase a favor de la instauración de valores religiosos, a los que da el nombre de ilusión, aunque reconoce en este tipo de ideales compartidos una instancia promotora de la solidaridad social. Su ausencia o decadencia libera potenciales agresivos. En términos psicológicos, esos ideales, que bien podríamos denominar «principios reguladores y orientadores de la convivencia en sociedad», aglutinan aquellas fuerzas individuales y colectivas que permiten la cohesión social. La decadencia de esos «principios reguladores y orientadores» provoca angustia en los miembros de una colectividad.

Veamos un ejemplo: durante los últimos años, en Costa Rica hemos asistido al sepelio del Estado benefactor, al cual se le ha propinado la estocada mortal en días recientes. La idea del Estado benefactor ha sido promotora a la vez de la identidad y de la integración nacional; a ella se ha asociado, durante décadas y no sin que ello haya dejado de ser una ilusión, la promesa del progreso material de los ciudadanos. Al desaparecer el Estado benefactor, se esfuma también una esperanza y una instancia reguladora de la interacción social. El vacío que deja el Estado benefactor es llenado por otros valores, entre ellos el de la competencia del mercado. Por supuesto que quienes practican una es-

pecie de culto por el mercado, no recurren a argumentos de esta rudeza, sino que, a la manera de Herbert Spencer, ven en la sociedad una red integrada de instituciones en movimiento constante hacia una mayor diferenciación, con una tendencia básica de la simplicidad a la complejidad, de la homogeneidad a la heterogeneidad, convergiendo todo ello -por obra de un mecanismo de naturaleza casi-automática- hacia una equidad, una igualdad y una justicia mayores.

Al instaurarse el mercado como valor, se espera de él que actúe como fuerza integradora, ya que sus supuestos beneficios -pregonados a todos los vientos por sus apologetas- han de liberar nuevos potenciales de bienestar. Así, al mercado se le atribuyen cualidades utópicas. Los individuos, que en él no sobreviven, son responsabilizados por su propia suerte, de manera que un fenómeno estrictamente social se subjetiviza y se moraliza. De los individuos se espera entonces la puesta en marcha de nuevos procesos identificatorios, a pesar de que nada haya demostrado que los programas de ajuste estructural redunden en un mejoramiento efectivo de la vida cotidiana. El hambre y la pobreza se «ideologizan» como destinos individuales, a lo que la sociobiología responde presta con fundamentaciones a granel.

Si reconstruimos la historia de estos procesos, debemos recordar que, con la Ilustración, la fuerza integradora de la religión y la tradición cedió su lugar a un tipo de razón que paulatinamente asumiría funciones normativas. Es la razón con arreglo a fines, la razón instrumental. El proceso de racionalización descrito por Max Weber desgarró los mundos de vida compartidos intersubjetivamente; desgarró aquello que Freud denominaba «vinculaciones afectivas», las que han de ser condiciones de posibilidad de la integración social.

Habermas menciona dos centros de rotación de la cohesión social: por un lado, la integración sistémica que acontece por vía de mecanismos de control, tales como el poder y el dinero; por otro lado, la razón comunicativa, referente a mundos de vida comunes, los cuales contienen tradiciones, reglas sociales y ritualizaciones: la participación en ellas y la socialización por ellas han de garantizarles a las personas su identidad personal, social y cultural. El proceso de la modernidad, en virtud de la absolutización de la idea unilateral de la razón y de las contradicciones del progreso, implica también un proceso de racionalización del mundo social de la vida, un proceso de destrucción del mundo en que conviven las personas. Este mundo de la interacción social es paulatinamente devorado por los mecanismos propios del sistema social; a la interacción entre las personas se le imprimen las características de los mecanismos del poder y del dinero. En pocas palabras, la vida de los seres humanos, hasta en sus relaciones íntimas, empieza a regirse por los mecanismos reguladores del sistema, por la razón instrumental y por el utilitarismo, y no por una razón que les asegure la posibilidad de la comunicación y del entendimiento sobre lo que es esencial para la vida humana. Este es un proceso de violencia por antonomasia que se comporta antagónicamente de cara al proceso de creación cultural.

La tesis que deseo hacer explícita, y para la cual lo dicho anteriormente constituye su fundamentación, es que la violencia es posibilitada por el acto de cosificación de los seres humanos, a la cual se añaden complementariamente, entre otros aspectos, la despersonalización, la devaluación, la deshumanización, la demoralización y la desafectivización. Al ser el «otro» disminuido en sus cualidades humanas, por efecto de estos

mecanismos, quien ejerce la violencia se exime de responsabilidad y culpa <sup>11</sup>. Todas estas formas de coerción sobre las personas se derivan de su tratamiento como cosas<sup>12</sup>. La cosificación es resultado del fenómeno universal del intercambio, que no es exclusivo de la sociedad capitalista. Este fenómeno penetra todo el tejido social y ha colonizado la consciencia de los individuos, de manera que su subjetividad opera de conformidad con esos mecanismos.

El fenómeno del intercambio parece ser tan antiguo como la cultura misma. Algunos autores piensan que tiene sus orígenes en rituales sacrificiales y que los sacrificios primigenios consistían en sacrificios de mujeres, las cuales fueron posteriormente sustituidas por animales. Quizá podríamos decir que «en el comienzo de todo, estuvo el sojuzgamiento de la mujer por el hombre». No es ocioso recordar aquí que el término

«moneda» proviene de la diosa Juno Moneta, quien había advertido a los romanos que sacrificaran una puerca preñada a manera de expiación por un terremoto

to. El dinero es, pues, símbolo arcaico de la feminidad,

---

11 Véase Martín-Baró, Ignacio: «La violencia en Centroamérica: una visión psicosocial». *Revista de Psicología de El Salvador*, Vol 9, No. 35, 1989, pp. 123-146.

12 Debo a Rafael Angel Herra la referencia al siguiente imperativo práctico de Kant: «...obra de tal modo que uses la humanidad, tanto en tu persona como en la persona de cualquier otro, siempre como un fin al mismo tiempo y nunca solamente como un medio.» Kant continúa «... Mas el hombre no es una cosa; no es, pues, algo que pueda usarse como simple medio; debe ser considerado, en todas las acciones, como fin en sí» *Fundamentación de la metafísica de las costumbres* (1785). Trad. de Manuel García Morente, 7ª ed., Espasa-Calpe, 1981, pp. 82 y sigs. Hegel critica el imperativo de Kant porque, entre otras cosas, disocia las exigencias de la razón práctica del proceso de constitución del espíritu y de sus concreciones históricas. Al referirme a procesos socializatorios, deseo hacer justicia a esas «concreciones históricas».

cuya represión y cuyo sojuzgamiento inciden en la manera en que los seres humanos llegamos a forjar un concepto de «humanidad»: las mujeres como materia prima de la explotación, como objeto de intercambio; la represión de la mujer como inicio de la objetualización, de la cosificación de los seres humanos<sup>13</sup>.

A manera de ilustración del círculo «cosificación-desafectivización-autoexculpación-violencia», citaré el fragmento de una entrevista con Sam Cohen, inventor de la bomba de neutrones:

«¿Le gusta desarrollar armas?»

«Honestamente, sí. Es un reto. Es una fascinante ocupación ... Si me preguntan si es inmoral matar seres humanos, pero respetando sus propiedades, entonces respondo siempre: las personas son soldados enemigos, de manera que es correcto respetar la propiedad civil ...»

«¿Qué sucede con los soldados?»

«Son fuertemente lesionados por la intensa radiación de neutrones. La mayoría, dentro del área de radiación, están fuera de combate en un par de minutos, paralizados. La radiación ataca al sistema nervioso central. No pueden luchar. En una distancia mayor, la radiación afecta al sistema digestivo. Los síntomas son mareos, vómitos, diarrea ...»

«¿Mueren los soldados?»

«Sí, la mayoría de los soldados muere en poco tiempo ...»

«¿Nunca ha pensado usted, ¡oh Dios, qué he hecho!?»

«Nunca.»

---

13 No puedo juzgar si estas teorías son correctas. No obstante, me interesa subrayar la naturaleza arcaica de la represión y la explotación de las mujeres por los hombres.

«¿Cómo se puede ser creativo si se trabaja en cosas destructivas?»

«¡Perdone, señor! La bomba de neutrones no es un arma destructiva...»

«Pero mata seres humanos.

«Militares enemigos ...» [...]»<sup>14</sup>

Debemos complementar de la siguiente manera la tesis que esbozáramos más arriba: en la medida en que disminuye la integración social, la sociedad, caracterizada por la preeminencia del Derecho, retrocede hacia el predominio de la violencia. Esta regresión promueve la desintegración social y desestabiliza la individualidad.

Como ejemplo de esta regresión podemos mencionar nuevamente el desmantelamiento del Estado benefactor, el cual se basaba en la idea del ciudadano como sujeto económico, quien soportaba la enajenación del trabajo asalariado a cambio de una garantía de bienestar. La idea del Estado Social ha constituido una fuerza unificadora, como ya lo hemos dicho, la cual a su vez aseguraba la lealtad de las masas, en virtud de promover posibilidades de participación en el ejercicio del poder político, económico y social. No deseo afirmar que todo eso haya sido posibilitado por el Estado Social; en realidad, se ha tratado siempre de una participación aparente o ilusoria. Esta ficción se ha alimentado de la creencia en los partidos políticos como focos de articulación de las aspiraciones de la sociedad civil, aunque ellos, en su funcionamiento efectivo y sus con-

---

<sup>14</sup> La entrevista fue realizada por el periodista holandés Frank Wiering en 1981. Reproducida en König, Helmut: «Oeffentliche Gefühlsorganisation und nukleare Bedrohung. Zur politischen Psychologie van Krieg und Frieden.» («La organización pública de los sentimientos y la amenaza nuclear. Sobre la psicología política de la guerra y la paz»). *Psyche*, Año 41, No. 7, 1987, pp. 577-595.

secuencias reales, se encuentran absolutamente enajenados de los ciudadanos. No obstante, según un aspecto ideológico de nuestra democracia, la voluntad de los partidos políticos coincide con la de la ciudadanía políticamente activa; en la instancia parlamentaria, merced al principio teórico de representación popular, se expresaría la voluntad general de los ciudadanos.

Que todo ello ha sido y es una ficción, lo ha demostrado elocuentemente el llamado Pacto Figueres-Calderón, quienes, cual señores feudales, han decidido el futuro de la nación, confinando al parlamento al espacio de la perplejidad y, a la opinión pública, a lo que es desde hace ya mucho tiempo: el lugar donde se aclama la actuación de los políticos. Sólo que este caso específico ha provocado aclamación únicamente en quienes salen beneficiados, mientras que en el ciudadano común ha reducido a su mínima expresión la credibilidad en el Estado de Derecho<sup>15</sup>.

Al ser destrozado de esta manera el «contrato social», los ciudadanos(as) no organizados políticamente empiezan a sentir una amenaza que ya sólo es experimentada difusamente. Este tipo de difusión afecta a los individuos, por decirlo de esta manera, por debajo de su subjetividad autorreflexiva. Así pues, se instaura un proceso que podríamos denominar «intoxicación psíquica»<sup>16</sup>, proceso que, en la arena sociopolítica, se expresa, en el mejor de los casos, en desengaño y cinismo de cara a las instituciones democráticas, y, en el peor de los casos, en un verdadero anhelo por los rituales de la violencia y del poder. Las actitudes políticas de los costarricenses, que la última encuesta de UNIMER ha

---

15 Véase la opinión de Cerdas, Rodolfo: «Un desencanto anunciado». La Nación, 18 de junio de 1995, p. ISA.

16 Este concepto proviene de R. Spitz.

publicado<sup>17</sup>, representan, de todos los imaginables, el terreno más fértil para la dictadura y el totalitarismo.

La pérdida de credibilidad en el Estado y en la distribución de poderes puede disminuir la posibilidad de que los ciudadanos apelen al Derecho como medio para dirimir sus conflictos. En el terreno de la subjetividad, los individuos sólo podrán establecer entonces vínculos afectivos precarios con el ordenamiento social, lo cual liberará el espacio a la expresión de tendencias agresivas. Si los vínculos afectivos constituyen la contrapartida neutralizadora de la destrucción, entonces hemos de esperar que se haga realidad la taxativa afirmación de Freud: «Los conflictos de intereses entre los seres humanos se resuelven siempre con violencia.»

Según su idea propia, el Derecho se erige por encima de los intereses particulares, aunque el análisis concreto puede demostrar con facilidad extrema que esto ha sido más una aspiración ideológica que una meta alcanzada. Con frecuencia somos testigos de que los intereses particulares de grupos o de individuos se insinúan como si fuesen representativos de la voluntad social general, sin que tuviesen que legitimarse frente a una razón superior. Estos intereses particulares, con desnudo sarcasmo, apelan sólo al cinismo de la sustentación del poder.

En situaciones de crisis, en virtud de la pérdida de legitimación de las instancias reguladoras de la vida social, los sujetos no recurren a patrones tradicionales de solución de conflictos. Sobre los individuos pesa el dictado de encontrar motivos racionales que fundamenten su comportamiento, pero a la vez adquieren la conciencia creciente de que esa racionalidad no es la que domina el ejercicio del poder. Recurren entonces a la

---

17 Véase La Nación, 18 de junio de 1995, p. 4A y sigs.



violencia por la sencilla razón de que la violencia, como lo estipula Ignacio Martín-Baró<sup>18</sup>, es efectiva.

El correlato de la desintegración social es la desintegración psíquica que adquiere rasgos colectivos de naturaleza regresiva. La agresión no mediatizada por normas y reglas sociales, que pierden vigencia efectiva en la cotidianidad práctica, usurpa el lugar de la interacción regida por argumentos racionales. La vida social se vuelve psíquicamente tóxica y con ello promueve una desconfianza que impele a los sujetos a pensar más en su sobrevivencia individual que en la colectiva.

Este fenómeno ha sido denominado «autismo social», el cual conduce a una especie de atrofia de la capacidad de amar y de sentir empatía y preocupación por la calidad del mundo social y natural. Es imposible entonces una identificación con valores intelectuales, culturales, estéticos y éticos. Lo que queda es la emigración interna, la desconfianza y la superficialidad emocional. Los «otros» no representan fuente de gratificación; pierden más bien sus cualidades humanas, son meros objetos, y por lo tanto tampoco pueden ser personas cuyo sufrimiento despierte algún grado de empatía o conmiseración.

Por otro lado, la disposición objetual de las personas alimenta fantasías de grandeza, las cuales son refuncionalizadas para sostener una subjetividad que ya no se experimenta idéntica a sí misma por efecto de la desintegración social. La vida en sociedad sufre un proceso de desafectivización y se da así curso libre a una forma erotizada del odio (un ejemplo claro de este fenómeno es la arcaica agresividad que se da en nuestras calles, verdadero escenario de una franca guerra civil).

---

18 Op. cit.

Llego así al final de mi exposición, con consciencia plena de no haber agotado todas las causas ni las maneras en que la violencia se objetiva socialmente y se manifiesta históricamente.

Pero no puedo concluir, sin antes hacer unas breves consideraciones finales: se ha convertido en una

especie de hábito general preguntarle al psicólogo acerca de los motivos psíquicos de la violencia y sus correlatos sociales. He desarrollado mi exposición de tal manera que quedase claro -por lo menos es eso lo que he esperado- que la pregunta debe plantearse a la inversa: los motivos sociales de la violencia y sus correlatos psíquicos. Pienso que la relación de las «variables» debe formularse en ese orden; por un lado, porque el recurso a la psique como fuente de explicación de la violencia, nos podría llevar fácilmente a la pregunta acerca de las características de la «naturaleza humana», pregunta que creo engañosa, pues -y con esto quiero ser consecuente con lo planteado al principio- sólo podemos preguntarnos acerca de lo que el ser humano ha

devenido en la historia y en su vida en sociedad. Por otro lado, porque al enfocar el fenómeno de la violencia

de la manera en que lo he hecho, esto nos conduce a concebir a los seres humanos -a nosotros mismos como productos de nuestra actividad social, lo cual a su vez puede ayudarnos a reconocer, comprender y transformar nuestra dependencia de manifestaciones críticas de la vida en sociedad. Todo esto con el propósito de que el conocimiento autorreflexivo y su práctica adquieran una mayor relevancia social.

## **EL MIEDO\***

Incluso en esos momentos en que parece no corresponder a las circunstancias, al estar abatidos, confundidos, dispersos, atareados o aperezados; incluso cuando no nos quita el sueño, debemos escuchar ... escuchar la voz de nuestro más profundo temor, de nuestra angustia ante la posibilidad de destrucción de la vida. Destrucción material y virtual, cualquiera sea la forma que adquiera: destrucción de la capa de ozono, del bosque tropical; neomanchesterianismo, sida o superbacterias; destrucción de los nexos tradicionales de vida social; destrucción de las posibilidades de ser personas; destrucción de las posibilidades de igualdad entre todos y todas.

Apresuradamente, afirmamos con frecuencia que la persona madura ha de estar exenta de miedo. No nos provoca alivio alguno, mucho menos nos libera, reprimir la angustia básica o el temor ante los tiempos; tampoco eliminar de nuestra consciencia ni expulsar de nuestros afectos, lo que nos atemoriza sin interrupción, aunque parezca a veces imperceptible.

El futuro es ambivalente: la humanidad lo tiene ante sí sin límites aparentes, pero a la vez podría concluir ahora mismo. En este instante preciso podríamos ser

---

\* Contribución inédita; discutida con Fernando Savater, en el Centro Cultural Español, 1994

los hacedores de nuestro propio apocalipsis y adelantarnos así a todas las visiones escatológicas de posible origen extramundano.

Incluso cuando estemos pensativos y nos sintamos dichosos; incluso cuando estemos satisfechos y sin problemas, debemos escuchar el grito de la miseria, de la esclavitud perenne, de la pobreza, de la intolerancia, de la crueldad, de la violencia ... en este presente que es nuestro y de nadie más ...

... escuchar ... para liberarnos, para actuar, para solidarizarnos.

Si la visión del apocalipsis tiene un sentido, eso creo yo, es el de perturbarnos, intranquilizarnos ... para tomar conciencia de que no hay tiempo que perder. El miedo es señal de angustia; señal anticipatoria de lo que ha de venir; destello temprano del horror que hemos de evitar. ¿Tal vez mediante la fuerza carismática de la hermandad? ¿O mediante la vigilante sensibilidad de todos, entre todos y por todos? Para que cese ya la compulsiva repetición de violaciones y desatenciones de los derechos de todos y todas, para que no se cumpla la ominosa transformación del derecho en injusticia y desamparo para todos, para que lo malo habitual no se vuelva legítimo.

Quizá entonces se sequen nuestras lágrimas, cuando cese esa repetición, cuyas fuentes no son de otro mundo, ni siquiera son de una inexorable fatalidad, aunque así lo parezcan; lo son de aquí, de estas formas nuestras de sociedad. Fuentes que quizá no percibimos por nuestra ubicua inclinación a ver lo que nos amenaza y destruye con esquizoide naturalidad.

Esquizoide naturalidad ... como la de Juan-Sin Miedo; aquel, el del cuento, a quien no perturbaban ni siquiera las más terroríficas visiones. Una humanidad sin miedo, ahora, en estos momentos de auto-

destrucción real y potencial, sería una carencia de sensibilidad.

Entonces, ante la negación de las fuentes de angustia, ¿apología del miedo?, ¿para conmover a las personas en su indiferencia? No. «El miedo devora el alma» rezaba el título de una película de Fassbinder. El miedo lleva a las personas a privatizar (y así, por tanto, a des-~~conocer~~) las dimensiones sociales de su sufrimiento.

Los seres humanos -decía T. S. Elliot- no soportan tanta realidad.

El miedo es, en fin, un mal consejero; el resultado de su acción es, en los términos de una jerga psicoanalítica científicante, la descatectización de la vida social y política. En términos descriptivos: el autismo social.

Otra dimensión del miedo es que la catástrofe final tranquiliza ... paradójicamente. «Al fin, la regresión última, la difusión postrera, la consumación total». «La solución final de la humanidad.» «Ya no más angustias ni desvelos.» Así pues, erotización del apocalipsis que conduce a la parálisis, individual y colectiva.

¿Qué nos queda entonces? Hablaba antes de «la fuerza carismática de la hermandad»; quizá haya en estas palabras un eco de misticismo que no quiero darles. ¿Cómo parafrasearlas? Pienso en la apropiación de nuestra realidad, en la recuperación de las categorías básicas de cultura; pienso en que el sentido de la vida no se consume en su mera prolongación, en que la utopía no debe ser una que se satisfaga con limitar los daños. Todo esto para que el infierno no sean los otros; para que el infierno no seamos nosotros.

# CONTENIDO

Prólogo .....	7
Introducción .....	11
Sobre la Universidad .....	13
¿Cómo podemos construir un mundo mejor? .....	29
Turbulencia epistemológica y transformación del conocimiento .....	35
La educación superior pública en la actualidad .....	47
La Facultad de Ciencias Sociales en el contexto de la Universidad de Costa Rica .....	59
El horizonte de la ciencia y el paradigma de la modernidad .....	75
¿Adaptación o muerte? Un falso dilema de la educación superior pública .....	83
La crisis que se avecina posiblemente .....	91
Ciencias empíricas y humanidades en la educación superior .....	97
La relevancia de la música para el desarrollo humano .....	105
El contexto de la violencia: Una aproximación psicosocial .....	111
El miedo .....	129