¿Superando la Racionalidad Instrumental?

Ensayos en busca de un nuevo paradigma para la educación y la discusión de los Derechos Humanos

EDITOR: ABRAHAM MAGENDZO

piie Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación

¿SUPERANDO LA RACIONALIDAD INSTRUMENTAL?

Ensayos en busca de un nuevo paradigma para la educación y la discusión de los derechos humanos

Editor
Abraham Magendzo

Autores
Manuel Bastía • Patricio Donoso • Verónica Edwards
Antonio Elizalde • Joost B.W. Kuitenbrouwer
Abraham Magendzo • Dieter Misgeld • Pablo Salvat

PROGRAMA EDUCACION Y DERECHOS HUMANOS

Se puede reproducir y traducir total o parcialmente el texto publicado siempre que se indique el autor y la fuente.

Los autores son responsables por la selección y presentación de los hechos contenidos en esta publicación, así como las opiniones expresadas en ellas, las que no son necesariamente, las del PIIE.

Publicado por el Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación (PIIE)
Brown Sur 150
Teléfonos: 204-7460, 49-6644 y 49-8269
Fax: (56) 2-2047460
Santiago - Chile

Nº de Registro: 79.765
1ra. Edición: Agosto de 1991

Portada: Ilustración de Daniel Senise.
Diagramación: Patricio Velasco G.
Impresión: S.R.V. Impresos S.A.
Tocornal 2052 - Fonos: 556-5796, 551-9123
Santiago - Chile
Agosto 1991

CONTENIDO

Presentación 5
Abraham Magendzo

Introducción
Dieter Misgeld
"El Diálogo entre Culturas y la Búsqueda de un nuevo Paradigma" 11

1. **Patricio Donoso**
"El Derecho a ser persona: Un desafío para un nuevo Paradigma" 25

2. **Antonio Elizalde**
"Cambios de Paradigma, Educación y Crisis: Pasos hacia una Epistemología Integradora y Participativa" 51

3. **Abraham Magendzo**
"De los Fantasmas que nos alimentamos y de las paradojas que éstos producen y de sus implicancias en lo educacional" 85

4. **Verónica Edwards**
"Racionalidad Instrumental y la Construcción del 'otro'" 105

5. **Pablo Salvat**
"Hacia una Nueva Racionalidad. La Tarea de Construir un Paradigma basado en los Derechos Humanos" 119

6. **Manuel Bastía**
"La Racionalidad Instrumental en la acción colectiva" 149

7. **Joost B.W. Kuitenbrouwer**
"Si me miras así, no ves" (Un ensayo anti-lineal sobre la Racionalidad Instrumental) 173

PRESENTACION

Mágicamente este libro se escribió en y desde un nuevo paradigma. Encuentros no planificados, conversaciones no programadas, diálogos abiertos, comunicaciones intersubjetivas, coincidencias sorprendentes, un camino arduo y angustiante en dictadura, un nuevo contexto democrático, fueron algunos de los entretelones.

En 1985 pensamos que la democracia exigiría imperativamente para que "nunca más en Chile", una educación en y para los derechos humanos; tarea difícil que todavía hoy encuentra escollos y dificultades. Percibíamos que los esquemas propios de la racionalidad instrumental nos ahogaban. Necesitábamos de una visión distinta, de un marco de comprensión más holístico, más integral, más dialógico, más comunicativo. Requeríamos de un nuevo lenguaje.

Verónica Edwards volvió al Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE) desde el DIE (Departamento de Investigación Educativa del Instituto de Altos Estudios del Politécnico Nacional) de México con su flamante Maestría en etnografía educativa. Pausada, tranquila, pero incisiva, nos ofreció en 1988 un Seminario que intituló: "Racionalidad Técnica y Currículum". En el Seminario nos aproximamos al análisis de la racionalidad instrumental,

comprendimos cómo los esquemas de la dominación se construían en la negación del otro, y nos introdujimos al mundo del salvaje a través del trabajo envolvente de De Certau.

Como producto directo del Seminario surgió, en primer término y como a borbotones, el trabajo que yo escribiera y que incluyo como aporte a este libro: "De los fantasmas que nos alimentamos y de las paradojas que éstos producen y de sus implicancias en lo educacional". Digo a borbotones dado que lo escribí en una noche después de recuperarme de una enfermedad seria que me aquejara y que me dio el tiempo para revisar mis propias contradicciones y fantasmas. En segundo lugar, el Seminario gatilló la idea muy inicial de escribir un libro que reuniera trabajos distintos referidos al tema. Como es obvio, Verónica fue la primera en ser invitada. Después de un tiempo entregó su trabajo: "Racionalidad instrumental y la construcción del otro". Es un trabajo a mi gusto poético: "el placer es la huella de ese resto que también define el salvaje y no se escribe: los arrobamientos, los excesos. Esto es lo efímero, lo irrecuperable. Son momentos inexplorables, sin retorno y sin provecho: son inútiles".

No se trataba de salir en la búsqueda desesperada y angustiante de autores para un libro. Estos aparecerían sin que nadie los llamara. El trabajo mismo, el que estábamos desarrollando en el PIIE y en especial en el Programa de Derechos Humanos, nos ubicaría y nos encontraría con los autores. En efecto, el año pasado, en Agosto de 1990 a pocos meses de instaurarse majestuosamente la democracia, Lorena Escalona y Pablo Salvat nos invitaron a participar en el Tercer Curso Taller sobre formación de Derechos Humanos. Este curso, destinado preferentemente a educadores populares, lo organiza el Centro de Educación de Adultos para América Latina (CEAAL) conjuntamente con el Instituto de Estudios Sociales de La Haya, Holanda. Pablo Salvat había preparado un trabajo que se constituyó en el marco general orientador del curso y que denominó "Hacia una nueva racionalidad. La tarea de construir un paradigma basado en los derechos humanos". Pablo recién había vuelto de Lovaina con su doctorado en filosofía. Escuché y leí con mucha acuciosidad su texto. La revisión bibliográfica, el análisis de la

crisis de la civilización, las referencias históricas y en forma muy especial sentí que conceptualizar desde América Latina una salida a la crisis en y desde los derechos humanos es una propuesta desafiante para decir lo menos. Le conté a Pablo la idea del libro. Le pareció fantástico. Eso sí que creyó que el libro se publicaría ya. Ha pasado casi un año.

En el curso taller me aproximé a Joost Kuitenbrouwer. Jost ha sido el gestor de los cursos y ha asistido a todos ellos haciendo aportes teóricos y vivenciales. Es un holandés muy crítico de la dominación europea en nuestro continente. A Joost no había que explicarle la idea de relacionar el nuevo paradigma con la educación y los derechos humanos. El vive día a día, momento a momento, en su trabajo académico, en sus clases y en su vida cotidiana esta relación. Como se dice, "se voló" con la propuesta de participar con un artículo en el libro. Demoró un tiempo y desde el Instituto de Ciencias Sociales de la Haya en donde trabaja comenzó a enviar material. Se podría escribir un libro aparte con todo lo que Joost ha dicho y lo que aún, estoy seguro, tiene que decir. Tuvimos que seleccionar, con algún criterio que no sé con precisión cuál, un apartado de tantos. Elegimos el que Joost denominó: "Si me miras así, no me ves: Un ensayo anti-lineal sobre la racionalidad instrumental" (Claudia Dueñas, integrante del Programa de Derechos Humanos del PIIE, tuvo que corregir el trabajo ya que Joost lo escribió en su castellano, un gran mérito para él). Su trabajo, a mi modesto parecer, es una pieza increíble de sabiduría. Pero no sólo de aquella que se encuentra en los libros (de ésta hay mucha en su texto), sino que, por sobre todo, aquella que emana de su propia experiencia, de haber vivido en la europa nacificada y comunizada de los totalitarismo, de conocer América Latina y de quererla, de haber penetrado en la magia del oriente, de amar a Chile, de haber contribuido desde su ángulo a la democratización. Desde perspectivas tan diversas y enriquecedoras su trabajo plantea interrogantes y desafíos. ¿Cómo podríamos pensar con el corazón y sentir con la cabeza?

Los MARTES PIIE se han institucionalizado en el Programa desde sus inicios. Se creó una instancia en la cual todos sus miembros

se reunen para presentar los trabajos de investigación, invitar académicos y también políticos de fuera del PIIE, chilenos y amigos de otros países.

Durante la dictadura los Martes PIIE fueron empleados también para reflexionar sobre nuestro presente, sobre nuestro futuro, sobre el sentido de nuestro quehacer académico. sobre lo humano y lo divino. A uno de estos martes, a medidados del año pasado (septiembre 1990) se invitó a Manuel Bastía, del CIDE. Manuel presentó una síntesis de su tesis doctoral: "From silenced action: the political theory of Agnes Heller".

Manuel plantea el desafío de relacionarse con la vida cotidiana desde la perspectiva ético-moral más que de los esquemas racionalistas positivos; desde la razón práctica más que desde la racionalidad de la razón. En las conclusiones de su trabajo que para efecto de nuestro libro denominó "La racionalidad instrumental en la acción colectiva", señala que "el carácter racional es un atributo que está presente en todos los seres humanos y, en consecuencia, es errada y antidemocrática la noción que plantea que solamente los especialistas o los sujetos situados en un contexto de sociedad moderna, son más racionales que la gente común.

"La distinción teórica entre racionalidad de la razón y racionalidad del intelecto es central para detectar las reales posibilidades que existen hoy para actuar con un sentido democrático y transformador. El cambio social, sin negar el rol que tienen el poder y la economía en la sociedad, no es el resultado mecánico de un inevitable proceso evolutivo de cambio estructural, sino que es el producto de la acción libre y creativa de sujetos que son guiados por ciertos valores". Las implicancias que esta afirmación tiene para una educación en derechos humanos es evidente.

Durante 1990 el equipo de educación y derechos humanos del PIIE se dedicó de lleno a realizar talleres de capacitación de profesores en derechos humanos. El trabajo fue intenso y al finalizar el año tuvimos la sensación de que había necesidad de hacer una pausa y dedicarnos a autoperfeccionarnos. Invitamos a Antonio Eli-

zalde, quién es director adjunto de CEPAUR, Centro de Investigación transdisciplinario dedicado preferentemente al desarrollo en escala humana.

La visión paradigmática de la crisis en la que se encuentra nuestro planeta y los elementos teóricos que Antonio manejó para mostrar posibles caminos de superación de la crisis son muy sugerentes para nuestro trabajo en derechos humanos. Al final de su presentación y después de un acalorado diálogo, lo comprometimos para que realizara otros encuentros con nosotros. Cuando conversamos sobre sus honorarios, Antonio dijo: no se preocupen, para mí es suficiente que ustedes publiquen alguno de mis artículos. Le conté lo del libro y quedó encantado. A pocos meses envió un texto que había preparado especialmente: "Cambios de Paradigma, Educación y Crisis: Pasos hacia una epistemología integradora y participativa".

Patricio Donoso integrante del Grupo de Educación y Derechos Humanos se enfermó de hepatitis en Enero de 1991. A veces se piensa de manera muy egoísta: "no hay mal que por bien no venga". Patricio encontró ahora el tiempo que buscaba para escribir el artículo para el libro. Así fue que, terminadas las vacaciones de verano y ya respuesto parcialmente de su enfermedad, apareció con su texto: "El derecho a ser persona, un desafío para un nuevo paradigma". Sus reflexiones penetran en la esencia misma del hombre desde una perspectiva de las relaciones e interrelaciones. Desde aquí se vincula a los derechos humanos. Son provocativas y motivantes las preguntas que formula al final. "La modernidad ha de ser superada so pena de una inexorable extinción como especie. El nuevo paradigma ha de estar atravesado por valores que expresen una recuperación de los rasgos esenciales de una humanidad que ha andado errante por siglos. ¿Cuáles son estos valores? ¿Pueden ser los Derechos Humanos un fundamento ético del nuevo paradigma? ¿Es compatible la aspiración a tratar/ser tratados como persona con este nuevo paradigma? ¿Es necesario superar el concepto de persona por estar éste basado en el desarrollo del ego moderno? ¿Es posible la persona sin un ego que la fundamente? ¿No es acaso el desarrollo del ego un fenómeno irreversible?"

El encuentro con Dieter Misgeld en la Universidad de Notre Dame en Indiana a finales de 1990, fue muy importante y decisivo para el libro. Asistimos juntos a la Conferencia Internacional sobre Educación Moral para el nuevo milenio, organizado por la Association for Moral Education. A Dieter lo conocía desde hace unos años cuando el PIIE estableció un convenio académico con el Ontario Institute for the Study of Education de Toronto-Canadá (OISE) en donde él es profesor de Filosofía de la Educación. Dieter es un amante de Chile y un luchador permanente por su causa democrática. En Indiana le conté con mayor detalles sobre nuestro trabajo en derechos humanos. Se mostró muy motivado. Vimos la posibilidad de que viniera a Chile a dictar unas conferencias sobre la Escuela de Frankfurt, Modernidad y Postmodernidad. De paso le dije que sería fantástico que él pudiera introducir el libro. La visita se concretó en Abril y Dieter dictó una serie de conferencias. Reflexionó con gran profundidad sobre el acontecer de la transición democrática en Chile que hace muy vigente las discusiones en torno al nuevo paradigma. Conjuntamente dedicó tiempo y energías considerables a leer en *castellano* todos los textos y artículos del libro para así dejar escrita la introducción. Una introducción en la que plantea las contradicciones y vicisitudes que tiene la relación entre educación, derechos humanos y el nuevo paradigma. Dieter dejó también el título del libro.

En el devenir muy particular de una historia cotidiana se fue escribiendo este libro. Los autores, a los que agradezco infinitamente su bondad y comprensión, nunca se encontraron más que en las páginas del libro. Pienso que una vez que esté publicado haremos una gran-pequeña reunión para charlar y entre unas copas de buen vino podamos complementar y dialogar en torno a nuestros aportes. No dejaremos fuera de esta reunión a todo el grupo de educación y derechos humanos del PIIE y a Silvia y Soledad que se esmeraron por tipear los trabajos.

Abraham Magendzo K.
Coordinador Programa Educación
y Derechos Humanos
PIIE, Agosto 1991

INTRODUCCION

EL DIALOGO ENTRE CULTURAS Y LA BUSQUEDA DE UN NUEVO PARADIGMA

Dieter Misgeld

Dieter Misgeld
Alemán. Doctor en Filosofía.
Profesor del Departamento de Historia y Filosofía del Ontario Institute for Studies in Education, Universidad de Toronto y del Departamento de Filosofía de la misma Universidad.
Autor de numerosas publicaciones sobre educación, hermenéutica y teoría crítica de la sociedad. Co-editor de Modern German Sociology (Columbia University Press, 1989).

"En efecto, hemos vivido en la periferia de la historia. Hoy el centro, el núcleo de la sociedad mundial, se ha disgregado y todos nos hemos convertido en seres periféricos, hasta los europeos y los norteamericanos. Todos estamos al margen porque ya no hay centro".

(Octavio Paz)[1]

Desde mi perspectiva, es conveniente que comience la introducción a un libro escrito mayormente por autores chilenos con una admisión, un reconocimiento de mi propia relación con el tópico discutido por ellos: El tema es un cambio en los paradigmas y la búsqueda de un nuevo paradigma de racionalidad, así como una nueva descripción de la educación de los derechos humanos. Esta es la razón de por qué he escogido la cita del gran escritor mexicano Octavio Paz como una guía. Es inevitable que sugiera a alguien como yo, que proviene de Canadá y que trabaja fundamentalmente en Norteamérica, que, en general, no puedo dar la perspectiva por sentada en el contexto de Chile y de Latinoamérica, lo que naturalmente sugiere a los que trabajamos en los "países desarrollados del norte". Esta perspectiva consiste en la creencia de que "nosotros" en Norteamérica y Europa Occidental desarrollamos las teorías en las ciencias sociales y en filosofía,

[1] Ver Octavio Paz. *El Laberinto de la Soledad*. Decimasexta Miniimpresión. México, D.F. México, 1987. Fondo de Cultura Económica. p. 152.

así como en educación, las cuales ganan reconocimiento y aplicabilidad universal.

La afirmación de Octavio Paz insinúa que uno podría mirar la situación de modo diferente y ciertamente comenzar a percatarse de que la vida intelectual del mundo no se nutre sólo de fuentes europeas o norteamericanas. Esto es especialmente importante de considerar si uno trae a la memoria la clara realidad de que América Latina indudablemente ha sido parte y ha contribuido a la tradición occidental y que su influencia definitivamente se ha sentido en las ciencias sociales y en la educación.

Por lo tanto, seguiré dos líneas de argumentación en mis subsecuentes observaciones. El primer conjunto de ideas se relacionan con la búsqueda de un nuevo paradigma, presente en los ensayos recolectados en este volumen. El segundo conjunto de deliberaciones referidas a la pregunta acerca de si el buscar un nuevo paradigma no podría asimismo plantear un problema: que una vez más creeremos encontrar un método de indagación o programa universal, globalmente aceptable, que se yergue aparte y sobre las muchas culturas y sociedades de nuestro mundo logrando así unirlas en un esquema, en una visión.

Nuestros autores, tomados como un todo, parecen rechazar este punto de vista. La misma diversidad de posiciones metodológicas y teorías consideradas en este libro ilustra el hecho de que el diálogo todavía continúa y no se asentará fácil o aún simplemente en un paradigma aceptable para los investigadores educacionales en Chile.

1. Así vuelvo a mi primer argumento, que se refiere a la búsqueda de un nuevo paradigma. Si mis observaciones iniciales son correctas, ciertamente esta búsqueda no acarrea, en un nuevo nivel o en una nueva forma, la fácil aceptación y asimilación de un nuevo paradigma. Más bien, un diálogo entre sociedades y culturas será gran parte del "nuevo paradigma". Esto es especialmente importante en la investigación educacional que difícilmente puede abstraer una forma de las variadas interpretaciones culturales

y sociales de los valores y compromisos humanos básicos, o de modelos de desarrollo y de autorealización social e individual.

En verdad la búsqueda se relaciona con intentar llegar a un acuerdo con el "problema de la racionalidad". Varios de nuestros autores (Bastía, Edwards, Kuitenbrouwer, Magendzo, Salvat) se refieren a éste explícitamente. Otros, (Donoso, Elizalde) tienen, para la elaboración de un paradigma como tema, la relación de una crisis en las ciencias humanas.

Como "observador" proveniente de fuera de Chile y Latinoamérica, me doy cuenta de que muchas de estas discusiones son inspiradas por un sentido de contingencia y de país en crisis (esto incluso se aplica en el caso de Kuitenbrouwer, un holandés "latinoamericanista" con fuertes conexiones con este continente). Así la crisis de las ciencias humanas o la cuestión de la racionalidad y la crítica de la racionalidad instrumental están configuradas por el interés en una situación histórica y en problemas determinados. La situación histórica es la del continente latinoamericano y su pueblo luchando por el desarrollo educacional, el social y el poder político, en un contexto global precario y nuevo.

Algunos ensayos (tales como los de Edwards, Elizalde, Kuitenbrouwer y Salvat) hacen referencias muy específicas sobre estos temas. Otros autores, participantes en este libro, pueden dar este contexto por sabido. Pero la urgencia de un sentido de crisis y la lucha por y el concepto de racionalidad y contra las características hegemónicas y distorsionantes de algunas de sus exposiciones (Edwards, Magendzo) por cierto deben estar juntas: No hay índices de que nuestros autores entiendan la búsqueda de un nuevo paradigma como el simple derivar de los problemas internos a la investigación, sea esta en las ciencias humanas, sociales o en la educación. El asunto de los derechos humanos, que es tan central, por ejemplo (ver Donoso, Magendzo, Salvat), naturalmente tiene origen en la historia real de los países de Latinoamérica y principalmente en la experiencia de las dictaduras militares y otras formas comúnmente practicadas de violencia. Aquí uno no puede olvidar que la lucha mundial por el reconocimiento de los dere-

chos humanos ha sido mayormente iniciada y dirigida por grupos y organizaciones de América Central y del Sur, así como de Sudáfrica. Incluso esto se aplica a los esfuerzos por iniciar una educación en los derechos humanos.

Pero ¿existe la posibilidad de postular en forma general, o –como decíamos antes de la crítica de la epistemología fundacionalista– fundamental, la relación entre crisis, racionalidad, nuevos paradigmas de investigación y estudios educacionales?

Por ejemplo, uno podría argumentar, como implícitamente lo hacen Bastía, Edwards, Magendzo, Salvat, que los conceptos predominantes de racionalidad siempre han dependido de una práctica de exclusión: Para confirmar la racionalidad de una práctica, tal como la racionalidad digamos, la del razonamiento deductivo, se deben descartar otras formas de pensamiento como no fundados en razonar. No está permitido "razonar con el corazón". Kuitenbrouwer da un bello ejemplo de esto, al confirmar las protestas de Edwards y Magendzo en contra del dominio de la racionalidad o de la racionalidad instrumental, cuando menciona al psicoanalista suizo C.G. Jung al citar a un indígena américano, un miembro del "Pueblo" de Nuevo México. Este aborigen americano habla acerca de la gente blanca (blancos): "Dicen que piensan con su cabeza" "Y ustedes", pregunta Jung. El viejo hombre indígena contesta: "Pensamos con el corazón".

Claramente, pensar con nuestros corazones es necesario, especialmente cuando llegamos a los derechos humanos y a la educación. Puesto que en este campo no podemos evitar las cuestiones de la solidaridad, de la identificación personal y la comunicación con otros a través de los grandes abismos del dolor y la destrucción. Tal vez los nativos de todas las américas saben esto mejor, puesto que han experimentado enormes dolores y destrucciones, y todavía los sufren. Edwards dirige la atención a este penoso hecho histórico, cuando analiza la construcción del "otro", que en su caso es ejemplificado a través de la construcción del "salvaje feliz" como l'Otro al de la identidad imperial y segura de macho europeo. Pero las discusiones en nuestro libro también mues-

tran (ver Bastía y Salvat) consideraciones abstractas importantes, algunas de las críticas más completas o sutiles de la racionalidad occidental son los temas de estas discusiones, tales como: (a) el ensayo crítico de la racionalidad instrumental que tiene una larga historia en el pensamiento social de la escuela Frankfurt (teoría crítica) desde fines de la década de 1930; o (b) el intento decodificador con el fin de circunscribir el concepto occidental de razón a una variedad de estratagemas conceptuales literarias o estadísticas, tales que el concepto lentamente se desintegra (y nuestra confianza, social y psicológica, en su utilidad); y (c) el esfuerzo por volver a poner al ser humano fuera de un supuesto centro de autoposesión y autocontrol; dentro de un medioambiente natural (Donoso, Elizalde). Todo esto indica que se requiere de la reflexión fundamental sobre el significado y los límites del concepto de racionalidad, en relación a la crisis de la sociedad y la cultura, que aparece en el presente para alcanzar dimensiones globales.

2. Aquí me vuelco a un segundo conjunto de reflexiones, en las cuales vincularé la discusión de la racionalidad y de la razón con la historia de Europa Occidental, y hasta cierto punto, de Norteamérica. De esta forma, el diálogo entre culturas y sociedades llegará a ser, posible como medio para una comunicación más amplia entre ellas. Según afirma el importante filósofo estadounidense, Richard Rorty[2], el etnocentrismo puede ser inevitable incluso en los campos de la filosofía y la investigación, y deberíamos desconfiar de cualquier universalismo falso. Pero esto no significa que no podemos enriquecer las discusiones abstractas sobre los paradigmas y los nuevos enfoques de investigación y del estudio de la educación, al tener en mente que tales discusiones son todas fructíferas en la medida que las colocamos en amplios contextos culturales e históricos de comunicación. En el mismo caso, un tema central es la teoría del ensayo crítico de la escuela Frankfurt, una teoría que incluyó en su propio diseño una conciencia de la historia[3].

---

[2] Ver Richard Rorty, *Contingency, Irony and Solidarity*, Cambridge, Inglaterra, 1989. Cambridge University Press.

[3] Ver Dieter Misgeld: "Moral, Education and Critical Social Theory. From the

La gran obra de Max Horkheimer y Theodor Adorno, "La Dialéctica de la Ilustración" es, con toda probabilidad, el verdadero comienzo del ensayo crítico de la racionalidad[4], por lo tanto, el inicio de la búsqueda de un paradigma que trascienda todas las formas de racionalidad occidental implicadas en los desastrosos eventos de los primeros cincuenta años de la historia europea durante este siglo. En sus reflexiones, construidas sobre las genialidades de Hegel, Marx y Nietzsche, efectuaron un cambio único. El cambio de la razón y la racionalidad del centro del discurso sobre la historia de Occidente. Como Foucault y Derrida en nuestro tiempo, antes que ellos Heidegger[5] y previamente, de modo diferente, la solitaria y cambiante figura de Walter Benjamin[6] (de quien Adorno y también Marcuse recibieron mucha inspiración y de quien tanto Habermas como Derrida, se han referido con respeto), consideraron la historia de Europa (e implícitamente la de norteamérica) de modo tal que la razón, la racionalidad o "el pensamiento de la cabeza" (para hablar como nuestro sabio amigo indígena) no produjo sino el alejamiento de los seres humanos, los unos de los otros y de la naturaleza. La historia moderna parece ser sólo una lucha por el poder y la dominación, que incluso no admite su propio ser. La característica dialéctica del pensamiento que introdujeron, aún puede ser vista como central para nuestros tiempos, en nuestra propia investigación sobre un nuevo paradigma del conocimiento, la comprensión y la comunicación. Sostuvieron que la prosecución del control sobre el mundo natural que circunda a los

---

First World to the Third World". En: W. Kurtines y J. L. Gewirtz: *Handbook of Moral Behavior and Development.* Volumen III. Lawrence Erlbaum Associates. Hillsdale, Nueva Yersey 1991. Además: "The Importance of Habermas". Conferencia. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago, Chile, Mayo 6 de 1991. Disponible a través del Centro de Estudios de Realidad Contemporánea (C.E.R.C.).

4 Sobre este tema y su historia, ver especialmente Seyla Benhabib. *Critique, Norm and Utopia.* Nueva York, 1986. Columbia University Press.

5 Remito al lector a las traducciones disponibles en español de los escritos de estos tres filósofos. Me refiero a sus escritos íntegramente. Por lo tanto no tiene sentido el enlistar los trabajos individuales.

6 Ver Walter Benjamín, *Illuminationen, Angelus Novus.* Auggewählte Schriften 1 un 2. Frankfurt 1966/1988. Suhrkamp Verlag. Germany.

seres humanos y la constante movilización de los recursos para la producción material, tenían una consecuencia más importante: la desintegración de una perspectiva de autocrítica y autoreflexión en el pensamiento moderno de Occidente, que se originó en la Ilustración. A medida que el poder de los seres humanos crece en relación a la naturaleza, el sistema creado para dominarla también cobra poder sobre ellos. Así tiene lugar la autodestrucción de la Ilustración. Es un tema poderoso y se ha desarrollado en una variedad de formas por el postestructuralismo y postmodernismo. De hecho, las metodologías postestructuralistas pueden ser descritas como intentos deliberados por disolver las tradiciones de la Ilustración de una vez por todas. Esto es, como si el viejo ensayo crítico del poder del estado feudal y la sociedad; de la superstición, de la ignorancia y del fatalismo no importaron más. La fe en la ciencia y la racionalidad *son* las nuevas formas de superstición, como varios de nuestros autores lo expresan, por ejemplo, al unir el ensayo crítico de la Ilustración, por el cual Horkheimer y Adorno escribieron su manifiesto.

Parece como si en el diálogo entre las culturas existiera un sentido compartido de los límites de nuestras tradiciones racionalistas occidentales, que ahora incluyen a Europa Occidental y a las Américas.

Pero este sería un punto de vista extremo y no compartido por los autores, cuyo trabajo se recopila en este libro. En la medida que los problemas obvios de América Latina y sus luchas estén frente a nuestros ojos, que el tema de los derechos humanos tenga una presencia importante en este continente, acompañado por una profunda conciencia de la necesidad de su defensa teórica y práctica, uno difícilmente se sentirá invitado a unirse al coro de autocrítica y autoduda que en la actualidad absorbe al pensamiento europeo occidental y que incluso comienza a manifestarse en ese bastión de confianza en el progreso que son los Estados Unidos[7]. En cuanto al tema de los Derechos Humanos y la

[7] Los ensayos críticos postmodernistas del cienticismo y racionalismo occi-

educación en y para una sociedad humana y compasiva, difícilmente se puede expresar de otra forma que no sea refiriéndose a las convicciones y creencias *universalmente* válidas.

La inhumanidad de las torturas, del asesinato avalado por el Estado, o las estrategias de terror e intimidación masiva, la violación de la integridad personal y la subversión por agencias y el Estado de la verdad a los habitantes, todo esto demanda el mantenimiento de creencias y exigencias universales fuertes: Ninguna de las violaciones de los derechos humanos básicos mencionados anteriormente pueden ser criticados sin considerar que verdaderamente existen derechos básicos que habilitan a toda y cada persona; deben ser colocados en las constituciones, en los convenios y las leyes; además de tener reconocimiento y presencia diaria en la vida de una sociedad y una cultura democrática.

En este punto, el diálogo entre las culturas y las sociedades evita las formas dudativas y auto inhibitorias de teorizar, así como de un pragmatismo malentendido e inflexible, que torna la necesidad práctica de la acomodación política y el compromiso en una virtud de principio[8]. Una visión utópica de la aceptación universal de los derechos humanos verdaderamente podría llegar a ser un elemento integral del nuevo paradigma de investigación que se construye sobre el paradigma de la racionalidad comunicativa; así como Jürger Habermas, lo ha afirmado en una diversidad de formas[9].

---

dental son extremadamente populares en muchos de los campos en los Estados Unidos y en Canadá. Se afirma, de hecho, que la decodificación y postmodernismo son actualmente más populares allí que en Europa Occidental o en cualquier otra parte.

[8] Este es el ejemplo del pragmatismo practicado con mucho en las ciencias sociales de Norteamérica. Esta forma superficial y oportunista del pragmatismo es especialmente difundida en las teorías de democracia en las ciencias políticas y en la teoría de la modernización. Para una buena exposición del ensayo crítico, ver al filósofo chileno Jorge Vergara Estévez, "Modelos elitarios de democracia". En: Dianoia, año XXXIV, 1988, número 34, México 1990.

[9] Ver especialmente: *La teoría de la acción comunicativa.* Tomo Uno y Dos. Y su *El discurso filosófico de la modernidad.* B. Aires 1989. Taurus.

Sin nuestra simple aceptación de que el paradigma como tal ha sido establecido ahora y puede servir como "base" segura para la investigación educacional, las ciencias sociales y una política de los derechos humanos, podremos al menos concordar en que se han reunido en sí misma muchas dimensiones de un diálogo de culturas. Se ha dado un perfil a la concepción de una intersubjetividad no dañada, de nuestro ser con otros y de unos con otros, que resiste cualquier tipo de instrumentalización. El ensayo crítico de la racionalidad instrumental ha sido parte de muchas sociedades y culturas durante nuestro siglo. Fuera del ensayo crítico europeo que comenzó durante el siglo diecinueve en muchos lugares, está además, el intento del temprano pragmatismo americano con el fin de subordinar al racionalismo instrumental a la comunidad social de una nueva sociedad democrática[10]. Existe la presencia (en el mismo corazón de su pensamiento) de la racionalidad comunicativa o del diálogo, en la pedagogía filosófica de Paulo Freire. Esta pedagogía ha tenido un enorme impacto en cuatro continentes[11]. Por lo tanto, podemos decir con seguridad que algo como un paradigma de la racionalidad comunicativa y del rechazo de la racionalidad instrumental, así como de un proceso parcial de la racionalización social, surge en muchos países y varios continentes como un entendimiento compartido entre pueblos interesados por el desarrollo humano.

Los ensayos publicados en esta recopilación también apuntan en esta dirección. Nosotros, que vivimos en el continente de las Américas (ya sea en el norte o en el sur) podemos inspirarnos de esta comprensión, ya que se nutre no sólo de una teoría relativamente abstracta y técnica de la racionalidad comunicativa (tal como lo es la de Jürgen Habermas) o de (digamos) las teorías neopragmáticas del diálogo cultural y la comunidad, como la de Richard Rorty en los Estados Unidos.

---

[10] El famoso texto clásico de John Dewey *Democracy and Education*, publicado primero en 1916, tiene este tema.

[11] Sin duda Paulo Freire es bien conocido como un teórico educacional. Numerosos grupos de alumnos y críticos educacionales en norteamérica se basan en sus revelaciones.

Incluso, estamos inspirados por los grandes y sensibles escritores latinoamericanos de nuestros tiempos: las reflexiones de Octavio Paz sobre la oscura y compleja historia de México, la sobresaliente historia de dolor y trastorno de las Américas de Eduardo Galeano[12] y el sin igual humanismo pedagógico y fe secular de Paulo Freire.

Según lo leído en los ensayos recopilados, podemos sentirnos alentados para comprometernos en una conversación que nos hace sentir que en todas partes se pueden encontrar *algunos* esfuerzos intelectuales y humanos, lo cual inspira esperanza. Pero, creo, es en el reciente pensamiento de Latinoamérica, en algunas formas de éste, en la lucha por el reconocimiento de los derechos humanos y por un cambio educacional hacia una sociedad más equitativa en Latinoamérica, que encontramos la expresión más poderosa para la relación entre el amor y la esperanza. En los países de la ex alianza transatlántica (OTAN), ideas similares sólo han encontrado expresión en una forma más abstracta y académica. Si esta observación es correcta, entonces la afirmación de Octavio Paz verdaderamente ha sido confirmada. Las diferentes partes del mundo ciertamente están todas al margen, en la periferia de un centro que ninguna puede ocupar por sí misma. Por cada participante en el diálogo faltará algo que la otra posee. Así los autores de este libro están en la vía hacia la apropiación de lo que necesitan, para su bien y el de su proyecto: la realización fundamentada y cuidadosamente considerada para el desarrollo de la educación y la comprensión de los derechos humanos en Chile y en América Latina. Este esfuerzo apenas puede ser ilustrativo, en especial si ha sido tan claramente relacionado, en Chile, con la lucha por una cultura democrática.

La importancia de esta lucha es comprendida por los teóricos de la escuela Frankfurt y los esfuerzos intelectuales iniciados por Jürgen Habermas, a quien visualizó como el pensador político más formativo de las recientes décadas. Su importancia deri-

[12] Ver Eduardo Galeno, *Memoria del Fuego*. B. Aires 1982. Siglo XXI ediciones.

va del hecho que, fuera de Chile o actualmente también de Europa Oriental y la Unión Soviética, en Alemania no existió una verdadera lucha por crear una cultura democrática. La democracia en Alemania Occidental fue introducida por las victoriosas potencias occidentales aliadas. Y Alemania Oriental simplemente se incorporó al dominio soviético. Por eso, el ensayo crítico de Habermas sobre la racionalidad instrumental estuvo desde el comienzo con la pregunta de si los fundamentos intelectuales podían ser entregados para la creación de la democracia. Sin duda, desde este punto de vista, el desarrollo de la ciencia y la tecnología no fueron suficientes. En tal sentido surgió la pregunta respecto a cómo analizar el "progreso" en el campo de la comunicación social y la dimensión de la comunicación, sobre la deliberación práctica y el discurso público, la cual fue particularizada como central para la creación de una organización política democrática. Este planteamiento hacia la teoría de la democracia puso definitivamente en tela de juicio la cuestión del "individualismo posesivo"[13] de la democracia liberal y una vuelta hacia la creación de acciones de solidaridad, de una variedad de eslabones entre identidades grupales y personales.

Evidentemente, la educación tiene un rol central que jugar en la creación de lazos comunales flexibles entre las personas. Las formas educativas de intervención social apuntan permanentemente a la creación de métodos individuales de entendimiento crítico y social, así como a la creación de lazos sociales voluntariamente aceptados. De este modo, un nuevo paradigma en educación, en investigación social y en el debate sobre el significado de los derechos humanos, tendrá siempre que ser medido y valorado con referencia a las expectativas de contribución al desarrollo de la comunicación abierta, sin la cual una cultura democrática no puede prosperar.

---

[13] Ver Crawford B. Macpherson. *The Politicial Theory of Possessive Individualism Hobbes to Locke*. Oxford University Press. Este teórico político canadiense ha tenido una enorme influencia en la nueva teoría democrática.

Durante las recientes décadas, las democracias liberales más ricas del norte han dado por sentada su cultura democrática, al compararlas con otras partes del mundo. Constantemente han aspirado al desarrollo de la tecnología, la ciencia y el comercio, como si difícilmente algo diferente importara. En consecuencia, han favorecido paradigmas en la ciencia, en las ciencias sociales y a menudo también en educación, los cuales enfatizan la adquisición de competencias y habilidades requeridas para la ejecución exitosa de tareas técnicas y de una planificación social burocráticamente regulada.

La lucha por la democracia en Latinoamérica y Europa Oriental puede enseñarnos aún que no es posible el desarrollar un nuevo paradigma (como el de la racionalidad comunicativa o de la destrucción decodificacionista de la racionalidad y la razón autoreferida), a menos que esté respaldado por los procesos en la sociedad en que se funda. Estos ensayos contribuyen promisoriamente a esta tarea, al dar nuevos ímpetus y direcciones a la educación. Identifican certeramente los problemas a los cuales la educación debe responder en nuestros tiempos. En sí, contribuyen al diálogo entre culturas porque muestran la necesidad de transformar, de preferencia, teorías abstractas al contexto del esfuerzo concreto por crear nuevas culturas democráticas en América Latina. Este es un esfuerzo del cual "nosotros" en el norte todavía podemos aprender, como lo hemos hecho de la Pedagogía de Freire o de la Teoría de la Liberación, o de las reflexiones intensamente personales, aunque sustantivas, de Eduardo Galeano. Afortunadamente, el diálogo en el que pienso nos enseñará, además, a "pensar con nuestros corazones" y a introducir este pensamiento en nuevos paradigmas, métodos y orientaciones de investigación. Para esto resta una tarea verdaderamente universal, que siempre es necesaria y la cual, por un largo tiempo, ha sido dejada de lado, debido a la predominancia del racionalismo o de procedimientos científicos, resarciendo la esencia del viejo paradigma de la racionalidad instrumental.

EL DERECHO A SER PERSONA: UN DESAFIO PARA UN NUEVO PARADIGMA

Patricio Donoso

Patricio Donoso
Chileno. Doctorado en Filosofía.
Investigador PIIE, en el Programa Educación y Derechos Humanos.
Director TECA, Taller de Educación y Capacitación Ambiental.
Vice-presidente de la Asoc. Nórdico Latinoamericana, FONOLA-SOL

1. Desde un tiempo a esta parte es común oir debates sobre la necesidad de construir un nuevo paradigma social. El significado de lo que se quiere decir con este concepto de *nuevo paradigma* no siempre es de fácil comprensión. Percibimos intuitivamente, sin embargo, su posible significado y lo hacemos sinónimo a 'nueva utopía', 'nueva cosmovisión', 'nueva percepción' de nosotros mismos y de la sociedad. De esta manera, el nuevo paradigma ha de ser aquello *hacia* lo cual encaminar nuestro rumbos; aquello *desde* lo cual visualizar nuestro presente para transformarlo; y el *como* hemos de enfrentarnos a este desafío de realizar este nuevo paradigma.

En este contexto cabe, a mi juicio, preguntarse sobre el rol que han de jugar los Derechos Humanos en este nuevo paradigma. Más en particular, preguntarse sobre el derecho a ser tratados como personas y, consiguientemente, sobre el deber de tratar a los demás como personas.

Sin embargo, cuando uno se plantea estas interogantes, descubre que los conceptos que usamos no siempre tienen significados unívocos. En efecto, ¿Qué significa este derecho? ¿Qué es ser persona? ¿Por qué es necesario exigir este derecho cuando pareciera tan obvio y evidente? ¿Pertenece este derecho a una época moderna y, por tanto, un nuevo paradigma postmoderno ha de cuestionarlo y superarlo? Y si esto fuera así, ¿qué derechos reinvidicaría el nuevo paradigma?

Preguntas en esa dirección deben incorporarse a la reflexión y búsqueda colectiva de este nuevo paradigma. Las líneas que siguen se enmarcan en este camino ya iniciado y en el cual no pocos estamos ya comprometidos a recorrer en conjunto.

2. La reflexión sobre el nuevo paradigma ya ha arrojado un resultado que tiende a imponerse con la fuerza de una verdad largamente buscada: nos referimos a la demanda por una visión multidisciplinaria, integral y holística en nuestras reflexiones diversas. El paradigma moderno, se dice, ha caído en el vicio de la parcialización y de la desintegración. El paradigma postmoderno, se dice, deberá revertir este proceso e imponer el camino de la síntesis y de las interrelaciones.

Por ello, la reflexión sobre el derecho a ser persona demanda superar el reduccionismo de disciplinas parciales y asumir con modestia el hecho de que estamos recién iniciando el espinudo camino de la transdisciplina. La fecundidad de la especialización no debe enceguecer a sus cultores e impedirles apreciar el estrecho límite en que se desenvuelven.

3. Al camino de la transdisciplina se llega, sin embargo, por el sendero de la disciplina. Al menos, mientras nuestra *percepción* de los fenómenos no se modifique sustantivamente. Si el paradigma cultural es una suerte de *matriz perceptiva*, el desafío de su modificación y renovación no es, por tanto, una tarea adjetiva. El cambio paradigmático atenta no sólo contra los niveles cognitivos y conceptuales sino, también, contra los niveles valóricos, sensoriales, perceptuales.

Una sociedad que debe 'recordar' la necesidad de respetar a sus miembros como personas, es una sociedad que aún no ha *incorporado* suficientemente el valor de las personas en sus miembros, es decir, que el derecho a ser persona aún no es parte constitutiva de su 'matriz' paradigmática. Aspirar a esta incorporación en un nuevo paradigma pareciera ser la culminación de un proceso iniciado en la historia moderna.

4. En efecto, la época moderna es la época de la *constitución del ego*. Diversos estudios nos hablan de la *génesis* del hombre y revelan que el hombre no ha nacido de una vez y para siempre sino que ha de ser natural que ha nacido para *humanizarse*. Se es humano a posteriori, nunca a priori.

De esta manera, el ser humano es siempre un ser cuyo desarrollo se basa en *lo humano construido* y en *lo humano construyéndose*, y tendrá ante sí siempre un norte humanizable por construir.

La emergencia de la conciencia de la individualidad y del ego es explicable como un momento de un desarrollo que ha tomado milenios en llegar. La explicitación jurídica y social de este fenómeno se expresa en la época moderna y se hace más evidente cuando ella se eleva al rango de Derechos Universales en sus diversas versiones.

El indudable avance que esta universalización de normas y valores que expresan el desarrollo humanizador alcanzado en la época moderna implica, sin embargo, un enorme cambio paradigmático con la época moderna. En efecto, para la lógica moderna, el aporte de la sociedad moderna es la consolidación de un proceso de larga data que conduce al desarrollo *individualizador* y *personalizador* de los seres humanos. Por ello, el derecho a ser persona es una aspiración tan sustantiva de la sociedad moderna.

En los estadios premodernos, las identidades individuales se confundían con las identidades grupales y colectivas (castas, clanes, etc.) a los cuales se pertenecía socialmente. La presencia de estas identidades colectivas dificultaba enormemente el desarrollo de las identidades personales.

Este proceso individualizador y personalizador logra su momento terminal precisamente en la sociedad moderna. De ahí que para ella, la aspiración humanizadora máxima radica precisamente en la concreción del derecho a ser persona. Este planteamiento, sin embargo, es cuestionado por alguno de los críticos situados

en la 'antesala' del postmodernismo. Algunas de esas críticas apuntan al carácter negador del desarrollo de la persona humana de la sociedad moderna y, otras, al retroceso que ha significado para el desarrollo de la humanidad la excesiva individualización de los seres humanos generada por la sociedad moderna.

Las críticas son complejas y no es este el espacio para un análisis detenido de las mismas. Coinciden, sin embargo, muchos de los críticos en señalar a la lógica cartesiana y empiricista como factores relevantes en la conformación de la mentalidad disociadora moderna.

5. Un ejemplo de lo anterior es el análisis que se hace del concepto de *naturaleza humana*. El paradigma moderno proyecta su propia 'lógica interna' a otras épocas del proceso humanizador de los seres humanos y 'fija' sus características en una esencia humana eterna e inmutable. De esta manera se configura una esencia y una naturaleza humana que es analizada por las ciencias modernas desde sus parcialidades mecanicistas y desintegradoras. Simultáneamente, las especializaciones científicas van posibilitando un avance en profundidad que enriquecen indudablemente el conocimiento que los hombres han tenido de sí mismos y sus entornos naturales y sociales.

Este doble proceso, por una parte, de concebir la naturaleza humana metafísicamente y, por otra, de avanzar aceleradamente en el conocimiento analítico, conduce a abonar a una de las esquizofrenias modernas, a saber, aquella que es el resultado de la coexistencia del culto al hombre abstracto con el culto al reduccionismo científico.

6. Por ser el concepto de naturaleza humana un concepto fundamental para la comprensión de lo que la perosna humana es, nos detendremos en él algunas líneas. La naturaleza humana es una realidad natural que, por lo mismo, no trasciende el marco de la naturaleza. Clásicamente se ha denominado *monismo* a esta concepción filosófica para contrastarla al llamado *dualismo*, es decir, a aquella concepción que reconocería, al menos para los

seres humanos, la posibilidad de la trascendencia natural. Ello implicaría el reconocimiento ontológico de aquello capaz de trascender lo natural y, por ello, de un dualismo ontológico: el desaparecimiento de lo natural no implicaría necesariamente, por ello, el desaparecimiento de aquello (como sea se le llame, espíritu, alma) que trasciende lo natural.

El monismo ontológico no significa, sin embargo, el desconocimiento de la *complejidad* de la naturaleza humana. Pero el aceptamiento de esta complejidad no da base para hacer distingos ontológicos entre 'las partes' de este complejo ser que somos. El énfasis está puesto en el reconocimiento de que el surgimiento de lo humano no puede ser entendido al margen del desarrollo de lo natural. El 'rompimiento' de lo humano con lo natural, el llamado 'paso inexplicable', no es un problema que pueda resolverse teóricamente sin referencia a la práctica histórica ya que la génesis del hombre se dio así por razones naturales y no sobrenaturales.

Sin embargo, el desarrollo de lo humano no puede ser entendido sólo desde la perspectiva del desarrollo de lo natural sino que ha de analizarse, además, desde la perspectiva de *lo histórico-social*. Ello significa que la evolución de lo humano no es sólo el fruto de la evolución de la Naturaleza con mayúsculas sino que, además, es fruto de la interacción que comienza a desarrollarse entre el entorno natural y el entorno social. En esta interacción 'las partes' van adquiriendo sus ritmos propios y, fruto del desarrollo histórico, la velocidad de desarrollo de lo histórico-social va aumentando geométricamente en relación a la velocidad de desarrollo de lo meramente natural. Resultado de este desfase son los rasgos *específicos* del ser humano ya que lo histórico-social empieza a adquirir predominio sobre lo natural-biológico.

Este predominio ontológico de lo histórico-social humaniza el ser natural que somos y el 'contenido' de esta humanidad solo es posible develarlo históricamente. Para ello se requería de un análisis más concreto al nivel sincrónico y al nivel diacrónico que contemple tanto a los individuos como a la especie. Sólo entonces se

podría establecer el grado de determinación y de dominación de lo natural-biológico sobre lo histórico-social y viceversa. Intentar lo contrario y mantenerse solo al nivel del análisis abstracto, sería desconocer el hecho de que esta relación e interacción sólo existe de una manera histórica concreta. Diferente se expresará esta relación en los albores de la humanidad que en nuestros días; diferente en nuestra infancia que en nuestra juventud o que en nuestra senectud; diferente en situaciones de salud física que en situaciones de enfermedad; diferentes en momentos de hambruna o de pánico que en momentos de satisfacción o de tranquilidad, etc.

Lo definitivo en todo el espectro de diferencias históricas concretas que podamos encontrar es que allí donde se hable de ser humano, lo ontológicamente relevante en el desarrollo de este ser es la *interacción desigual* entre lo natural y lo social.

7. Si consideramos la historia del desarrollo de la naturaleza humana se deben destacar al menos dos momentos. El primero de ellos, es el 'momento gregario', a saber, un momento en el cual las diferenciaciones específicas de los seres naturales cercanos a los hombres son confusas y sutiles. Es el momento originario de la especie o raza humana en donde la relación entre el individuo y el colectivo es difícil de precisar dadas las características gregarias y de horda que los hombres poseían entonces.

El segundo momento es un momento caracterizable por un doble movimiento. Por una parte, por un movimiento cuyo resultado es el desarrollo de la individualidad y la personalidad humanas y, por otro, un movimiento cuyo resultado es el progresivo dominio de los hombres sobre la naturaleza en la cual están inmersos y de la cual dependen.

Ambos movimientos expresan el hecho *fundamental e irreversible* en el seno de la Naturaleza con mayúsculas que es la emergencia en ella de una especie capaz de tomar distancia de la Naturaleza misma y dominarla y someterla a sus necesidades individuales y colectivas.

8. Los procesos anteriormente reseñados han de tener espacio en el concepto de naturaleza humana en el cual se fundan los derechos humanos y, en particular, el derecho a ser persona. Frente a la fijación metafísica que el paradigma moderno ha hecho de este concepto, el paradigma postmoderno ha de asumir el carácter dialéctico de la realidad y enriquecer sus instrumentos conceptuales.

9. El concepto *naturaleza humana* es usado frecuentemente como sinónimo de *escencia humana*. Una mirada más detenida, sin embargo, nos conduce a establecer ciertas distinciones relevantes.

En efecto, una exposición sumaria y standard sobre lo que el concepto de *esencia* suele significar en el lenguaje filosófico, sostendría que este concepto significa aquello que cualifica una cosa de tal modo que en ausencia de ello la cosa en cuestión dejaría de ser tal. Esencia es, por tanto, sinónimo a aquel conjunto de cualidades relativamente fijas y estables. Se antepone a este concepto el concepto de accidente, es decir, aquel concepto que designa a aquellas cualidades de la cosa que no necesariamente han de exisitir para que una cosa sea lo que es.

Frente a esta concepción clásica de la filosofía (que por cierto no incorpora la enormidad de matices que han surgido en la historia del pensamiento) antagoniza una concepción que podríamos caracterizar como propia de la 'antesala' del paradigma postmoderno. La esencia es, para esta concepción, el *conjunto de relaciones e interrelaciones* que caracteriza a determinado fenómeno. Como conjunto de relaciones la esencia es, por definición, un concepto que incorpora el dinamismo, el movimiento, el cambio. Despojar a la esencia de movimiento es 'cosificar y petrificar' a los fenómenos y transformarla en un fetiche ahistórico y autónomo.

La pregunta sobre cognoscibilidad de la esencia de los fenómenos aparece como un desafío permanente para ambas concepciones y genera respuestas distintas con respecto al rol y a la capacidad de las ciencias.

Sobre la base de estas conceptualizaciones distintas, es posible deducir ciertas diferencias entre los conceptos de esencia y de naturaleza humanas. Si la esencia es algo fijo, entonces, la naturaleza se confunde con la esencia y así, no será posible distinguir diferencias esenciales entre lo seres humanos a lo largo de toda su historia. A lo más, se podrán aceptar diferencias de orden cultural o de niveles de desarrollo.

Diferente es la respuesta si se concibe la esencia como un conjunto de interrelaciones. En este caso, todo dependerá de las relaciones que caracterizan a los fenómenos de modo que no hay espacio para caracterizaciones permanentes. Más que hablar de esencia humana se hace necesario hablar de *esencia de los hombres,* es decir, de la esencia de aquellos seres humanos a quienes pretendo conocer.

Sin embargo, ciertas 'permanencias' en el desarrollo de la especie humana es necesario reconocer. Se trata de aquel rasgo ontológico reseñado más arriba, a saber, de la interacción desigual entre las 'dimensiones' naturales y sociales de los seres humanos. Desde el momento irreversible del distanciamiento de una especie natural de la Naturaleza con mayúsculas, desde ese momento se hace permanente esa interacción desigual caracterizando específicamente a esos seres naturales.

Por ello, los conceptos de esencia y naturaleza humanas no son sinónimos. El concepto de naturaleza humana es un concepto que expresa una realidad ontológica más amplia que el concepto de esencia humana. La realidad ontológica significada por el concepto de naturaleza humana es aquella realidad tal en que lo específico de su desarrollo manifiesta la interacción desigual y la prioridad ontológica de 'lo histórico-social' por sobre 'lo natural-biológico-genérico'.

Por su parte, la realidad ontológica significada por el concepto de esencia humana es aquella realidad tal en que lo específico de su desarrollo *manifiesta* la objetivación histórico concreta del desarrollo de la naturaleza humana en su esfuerzo por (re)pro-

ducirse subjetivamente.

Al distinguir la naturaleza humana de la esencia de los hombres evitamos caer en una concepción esencialista de la naturaleza humana que no deje espacio a las evidentes diferencias sustantivas entre las personas, como asimismo, en una concepción historicista que diluya lo común entre los hombres en una mirada de diferencias. Nos evita, también, caer en posiciones dualistas, posiciones que tienen su principal base de apoyo en la dificultad de comprender nuestra complejidad como una unidad a pesar de la diversidad y como una diversidad a pesar de la unidad.

10. El afirmar que los seres humanos somos seres naturales es afirmar que somos *seres corporales*. Con el desarrollo de las ciencias biológicas, el contenido del debate en torno al concepto de naturaleza humana se ha enriquecido considerablemente. El estudio de la genética, por ejemplo, ha posibilitado una mayor precisión concerniente al peso de la herencia en el desarrollo de los hombres. El de la etología, por su parte, nos acerca al estudio del comportamiento y de las conductas animales o, si se prefiere, de la animalidad de nuestras conductas sociales. El cuerpo humano recupera a la luz de las ciencias modernas el rol que había sido olvidado por muchos a lo largo de la historia de los hombres.

Sin embargo, este aporte que las ciencias biológicas están realizando a las ciencias humanas, por importante que sea, debe ser ponderado cuidadosamente. En efecto, una vez más el método de análisis juega un papel preponderante en la integración científica de conocimientos provenientes de disciplinas diversas. No se evitan posiciones dualistas por la vía de posiciones reduccionistas sino por la vía de posiciones más integradores.

Un intento errado, a mi juicio, en este sentido ha sido el de la llamada *sociobiología*, vale decir, el de la ciencia que quiere fundar los fenómenos sociales y humanos en hechos biológicos. Y no pocos razonamientos postmodernos se basan y/o inspiran en ella.

11. Se ha dicho, y con justa razón, que la perspectiva biológica de la realidad social nos hace más modestos. La etología inicia estudios comparativos entre las especies naturales y ubica la nuestra en un contexto menos privilegiado. Lorentz (1966), a juicio de Becker (1974, 239), promueve una suerte de 'humildad humana' al 'corregir la visión fácil de la naturaleza humana del liberalismo rousseauniano. Tiger y Fox (1978) nos recuerdan lo efímero de la existencia de nuestra especie comparada a la vida cósmica. Timberger (1978), por su parte, conciente de los riesgos de la proyección simplista de la etología al estudio de los comportamientos humanos, reacciona aún más fuertemente cuando no se está conciente de los riesgos de una excesiva confianza idealista en los procesos educativos. Preocupación semejante es posible encontra en Wynne-Edwards (1978) y en Edel (1978), sobre todo cuando se trata de fundar una ética social.

Pero es, sin duda, Edward Wilson (1978 b) quien más avanza en desarrollo de la llamada 'nueva síntesis' entre las ciencias biológicas y las ciencias humanas. A su juicio, nuestro dilema existencial más profundo es, simplemente, el hecho de que nuestra especie 'no posee ningún propósito más allá de su naturaleza biológica' (1978 b, 3). Sobre la base de este dilema fundamental, las llamadas 'religiones seculares no ofrecen más que promesas de riqueza material y un legal ocultamiento de las consecuencias de nuestra naturaleza' (1978 b, 4). Sin el apoyo de este engaño, nuestras sociedades entrarían en rápidos procesos de disolución.

Sin embargo, continúa Wilson, las sociedades pueden fundarse de una manera científica sin necesidad de engaños. En efecto, para fundar el reglamento ético-social de una manera científica es necesario conocer la naturaleza biológica de los hombres. La biología es el camino que nos permite acceder a la naturaleza humana y, a través de ella, a la naturaleza de las sociedades. Más exactamente, la sociobiología. Esta ciencia es entendida como una disciplina que 'incorpora conocimientos de la etología, de la ecología y de la genética, con el propósito de lograr principios generales concernientes a las propiedades biológicas de las sociedades' (1978 b, 17). Su principal método es el análisis comparativo en-

tre distintas especies sociales. Se parte de la base de que la conducta social de los hombres está genéticamente determinada, pero se ignora hasta qué grado está determinada. Por otra parte, la determinación genética no es la única posible determinación. La sociobiología se entronca con la teoría evolucionista neodarwiniana. Por ello, la determinación cultural debe ser considerada como un objetivo adicional de la sociobiología. 'De ahí que la antropología más que la sociobiología y la economía, sea la ciencia social más cercana a la sociobiología'. (1978 b, 34).

Pudiera pensarse que la determinación genética y cultural crease la uniformidad individual y social. ¿Si la biología es destino, como alguna vez dijo Freud, con respecto a la libertad individual y a la dignidad humana tan sacralizadas por la civilización occidental? Ese temor no tiene fundamento en la realidad ya que 'una importante cantidad de la variación conductual humana está basada en las diferencias genéticas entre los individuos' (1978 b, 43). Por ello, afirma el autor, no estamos obligados a renunciar a los ideales de la civilización occidental si la fuente de nuestros conocimientos es la sociobiología. La sociobiología nos enseña que al ser las posibilidades de desarrollar nuestra naturaleza tan amplias, estamos siempre obligados a hacer opciones, es decir, que disponemos de cierta libertad. La determinación genética, si bien estrecha el camino, no impide el desarrollo de la evolución cultural. Se amplifica o se reduce esta determinación según el nivel cognoscitivo poseído por quien enfrenta diversas alternativas. 'El concimiento puro es el emancipador último. Iguala a pueblos y libera Estados, erosiona las barreras arcaicas de las supersticiones y promete elevar la trayectoria de la evolución cultural. Sin embargo, yo no creo que ello pueda cambiar las reglas básicas del comportamiento humano o alterar el curso principal de la trayectoria histórica predecible' (1978 b, 96).

Frente al problema de la agresión humana, Wilson tiene una posición más suave que la planteada por Skinner y Lorentz. No está de acuerdo con la tesis del instinto de agresión y reconocer que el hombre 'está lejos de ser el animal más agresivo'. Distingue diferentes tipos de agresión que van de la autodefensa hasta 'la

disciplinaria agresión impuesta a objeto de normalizar la sociedad' (1978 b, 102). Las formas históricas que adquiere la agresión humana no son algo heredado sino que se conforma de acuerdo a las siguientes fuerzas: 'la predisposición genética hacia el aprendizaje de ciertas formas comunales de agresión; las necesidades impuestas por el medio en el cual se encuentra la sociedad; y la historia previa del grupo' (1978 b, 114). Y el resultado de ese conjunto de fuerzas es perfectamente controlable por los hombres.

El análisis de la naturaleza humana realizado por Wilson incluye otros diversos tópicos que no nos es posible considerar aquí. La conclusión a la que él mismo llega de su investigación es importante conocer. Para él, el problema de fondo de la nueva síntesis que propone queda planteado de la siguiente manera: '¿puede la evolución cultural, tendiente a valores éticos cada vez más altos, adquirir una dimensión y ritmos propios y reemplazar así a la evolución genética? Yo creo que no. Los genes mantienen a la cultura en la cuerda. Si bien esta cuerda es bastante larga, los valores inevitablemente serán establecidos de acuerdo a sus efectos en el pool genético humano' (1978 b, 167). De esta manera, la nueva síntesis propuesta por Wilson se transforma, así, en una nueva dimensión del reduccionismo biológico.

12. Tiger y Fox (1974) exponen en un interesante trabajo sobre etología sus propias concepciones del hombre. Se proponen en ese trabajo describir el desarrollo de las conductas humanas a objeto de mostrar cómo este desarrollo influye en el comportamiento actual. Para lograr semejante objetivo ellos estiman que es necesario dirigirse a la zoología, a la biología a la historia y a la genética. Cientistas sociales ellos mismos, consideran de alta importancia apoyarse en los aportes metodológicos logrados por estas disciplinas. Es necesario, nos advierten, evitar los riesgos que significa un uso desmedido de la metodología de las ciencias sociales, uso que nos lleva a olvidar que para entender a los humanos es necesario ubicarlos en la perspectiva más amplia posible.

Desde esta perspectiva amplia es posible comprender nuestra 'programación genética'. Es necesario conocer, a juicio de los

autores, la 'biogramática' que subyace detrás del comportamiento social. Nos comportamos culturalmente por cuanto está en nuestra naturaleza comportarnos así, por cuanto la selección natural ha producido un animal que se debe comportar culturalmente, que debe encontrar reglas y mitos, hablar y constituir 'clubes de caballeros', de la misma manera que el babian crea su propio harem, adopta creaturas femeninas jóvenes y le muerde el cuello a sus mujeres'. (1974, 33).

Al analizar etológicamente ciertas conductas políticas no se extrañan de ciertos fenómenos surgidos a lo largo de la historia de los pueblos. El hijo del aristócrata está en condiciones muy superiores al hijo del que no lo es por la simple razón de su corporeidad inicial. Pero con ello no se quiere constatar y denunciar un hecho social sino, más bien, fundarlo en la biogramática. 'Los aristócratas', las oligarquías, las tiranías, los déspotas y los demócratas, y toda forma de dominio público funciona, a pesar de sus evidentes diferencias, según los mismos principios básicos. Se diferencian solamente en relación a la institucionalización de las formas básicas y en relación a la ponderación que los distintos aspectos que el biograma político posee... El sistema perfecto debería teóricamente ser la democracia no por cuanto hace a todas las personas iguales sino porque posibilita a todos las mismas chances de ser diferentes' (1974, 54). Insisten, más adelante, en que no sólo los sistemas políticos han de construirse sobre la base de 'la naturaleza política de los hombres' sino que, también, sus economías.

La sociedad moderna, al no considerar la unidad intrínseca de los hombres, llega a conclusiones difíciles de entender desde una perspectiva etologista. Ejemplo de ello es la visión tecnocrática de la medicina. 'A nuestros antepasados se les haría difícil entender el concepto de medicina somática. Ella ha sido creada apenas se comenzó a hacer la diferencia entre alma y cuerpo, entre persona y enfermedad'. En verdad, a juicio de estos autores, las enfermedades son fenómenos sociales más bien que individuales y que, para entender las enfermedades individuales, es necesario conocer primero las enfermedades sociales. Lo mismo con respecto al tratamiento y a las posibiliodades de recuperar la salud.

A consecuencia del estudio realizado, estos autores llegan a la conclusión de que esta investigación nos entrega un cuadro 'completamente diferente del comportamiento social humano que el que nos entrega la antropología cultural, el conductivismo o la teoría de los instintos. Nosotros partimos de la base de que no existen instintos específicos en los humanos pero no consideramos al recién nacido como una hoja en blanco. Opinamos que las instituciones humanas son inevitables ya que ellas son una consecuencia del intercambio entre seres que están programados a aprender algunas cosas, a consumir algunas energías y a reaccionar frente a determinados estímulos a la manera que ha sido construida por la historia del desarrollo de la especie' (1974, 208).

13. La influencia que la biología ha tenido en el campo de las ciencias humanas no ha dejado indiferente a algunos autores. El reduccionismo biológico ha sido criticado Guille-Escuret (1984), Shishkin (1976), Lederberg (1973), Richmond (1974), entre otros. Lecourt (1981) concentra su crítica a la etología y a la sociobiología planteando de que ambas disciplinas son disciplinas ideológicas en el siguiente sentido: 'la etología y la sociobiología renuevan solamente la identificación entre el individuo y el sujeto, y ello es la estructura fundamental de toda ideología'. Ambas disciplinas naturalizan la forma sujeto. A juicio de Lecourt, los sociobiologistas, 'más que resolver la crisis de las ciencias humanas, reunificándolas sobre la base de una nueva fundación, desplazan la contradicción central hacia nuevos lugares.

Otro crítico al reduccionismo biológico de la sociobiología es Dubinin (1974). Este autor, al referirse a la naturaleza de los hombres, la caracteriza como bio-social. Ello significa, entre otras cosas, 'que el programa genético del hombre fijado en las moléculas del ADN, a pesar de toda su importancia, no puede considerarse como factor determinante del progreso social de la especie humana. El progreso social no caracteriza la forma biológica sino social del movimiento de la materia; sus resultados no se inscriben en genes sino que se transmiten gracias a la herencia social' (1974, 11). El autor, inspirado en Anorin, plantea la teoría de la sistemogenia. Esta teoría postula que el individuo en su desarrollo no necesita de la

aparición simultánea de todos sus órganos. El cerebro, por ejemplo, tarda en formarse y está listo para funcionar sólo después del nacimiento. En el período juvenil, la esfera parietal inferior del encéfalo aumenta en un 80%, y la macroestructura del relieve de los hemisferios se modifica durante toda la vida. Por tanto, las funciones cerebrales específicamente humanas se forman bajo la influencia del enlazamiento consecutivo con el medio ambiente.

'El desenvolvimiento de las estructuras biológicas del hombre en sus formas concretas no está inscrito en genes. Cada generación reproduce la historia de la formación del hombre' (1974, 18).

14. Sin embargo, la reflexión en torno a los hombres y las sociedades no puede considerarse en la actualidad al margen de lo que la biología ha ido aportando durante estos últimos decenios. En efecto, la importancia de la perspectiva biológica en el análisis de lo social y de los humanos queda de manifiesto a quien quiera enfrentar los 3 grandes desafíos que, a juicio de Soper (1979), enfrenta la sociedad contemporánea. El primero de ellos, es el planteado por el feminismo, los conflictos sexuales y los raciales; el segundo, aquel relacionado al tipo de necesidades que habría que satisfacer en una sociedad basada en principios democráticos; y tercero, no menos complejo que los anteriores, es el desafío impuesto por la contradicción existente entre el desarrollo de la persona humana y el desarrollo del colectivo social.

Para enfrentar esos desafíos, la biología moderna tiene mucho que aportar. Sin embargo, ello no debería significar el desconocimiento de la relativa autonomía y especificidad de los sistemas ideales estudiados por las ciencias humanas no biológicas. Para que ello se logre, a juicio de Soper (1979, 79), es necesario presentar al objeto de la biología de una manera más diferenciada. De allí que Soper sugiere tres áreas o niveles de investigación: el primero de ellos estaría cubierto por la biología, ciencia cuyo objeto serían las estructuras y las propiedades de los organismos vivientes y sus diferencias específicas; el segundo nivel, sería cubierto por la biología humana, ciencia cuyo objeto es el organismo específicamente humano conceptualizado al nivel físico no his-

tórico; por último, el tercer nivel, estaría cubierto por la biología social, ciencia cuyo objeto sería el estudio de los efectos de las estructuras y propiedades biológicas según se encuentran al nivel de las sociedades específicas. Con ello se podría garantizar un enriquecimiento recíproco que garantizaría una nueva síntesis más dialéctica que la planteada por Wilson y su escuela.

15. A través de una mirada naturalista del cuerpo humano, descubrimos en él a la *condición natural* de la unidad viviente que conocemos como individuo humano. Desde esta perspectiva, las diferencias entre los individuos humanos son diferencias de orden natural al interior del género. El cuerpo considerado así es el *cuerpo orgánico* de los hombres, la totalidad de sus necesidades e impulsos, el resultado/punto de partida de la evolución natural de los individuos humanos.

Pero la base del desarrollo de la persona humana no son solamente sus presuposiciones naturales, su cuerpo orgánico. Es necesario considerar otro orden de presuposiciones e incorporar la dimensión *inorgánica* del cuerpo humano.

En un primer estadio, en el estadio primitivo del desarrollo de los hombres, cuando lo humano tendía a confundirse con lo natural, entonces, el cuerpo inorgánico de los hombres equivalía al resto de la Naturaleza. A un mayor desarrollo de lo humano, la dimensión inorgánica del cuerpo humano se extiende, además, a las realidades histórico-sociales que objetiva y concretamente 'encuentran' los seres humanos en su desarrollo.

Por ello se dice que a través de nuestra corporeidad es que adviene, para usar una expresión existencialista, nuestra *facticidad*, nuestro ser-en-situación. En otras palabras, nuestro *ser social*.

La visión naturalista desconocerá la dimensión inorgánica de nuestra corporeidad y pondrá el énfasis en nuestra *igualdad originaria*. Frente a la evidencia de la desigualdad entre los hombres, la perspectiva naturalista suele concluir aceptando la tesis dualista que antepone una naturaleza humana fija ante una cultura va-

riable. Superar esta visión significa reconocer nuestro 'aquí y ahora' y, por ende, nuestra *desigualdad originaria.*

El cuerpo orgánico, al nacer, establece no solo un 'aquí-ahora' orgánico sino que, además, presupone un 'aquíahora' histórico social. Abstraer el uno del otro es simplificar nuestra corporeidad. Se nace como cuerpo orgánico situado y no como persona y se adviene persona sobre la *base* de ese cuerpo humano en su sentido más amplio.

La dimensión social de la corporeidad inorgánica de los hombres es fácilmente deducible desde la perspectiva naturalista dado que, desde esta perspectiva, el cuerpo orgánico de los hombres, para nacer y desarrollarse necesita del grupo social. Esta dependencia natural colectiviza la realidad humana de suerte que es incomprensible al margen de un colectivo. Pero esta socialización natural de los hombres no es suficiente si queremos entender su ser social. Este concepto apunta a una realidad más amplia y más compleja y puede ser graficado fácilmente con el clásico análisis de la realeza. En efecto, el infante heredero adviene a ese rol no por su cuerpo orgánico sino por la dimensión inorgánica de su corporeidad. El ser social unge ya en el momento de concepción a quien ha de heredar las responsabilidades monárquicas sin que este ser natural aporte otra cosa que su cuerpo orgánico. Situación similar, si bien en un espectro de gradaciones infinitamente variadas, sucede al nacer los seres humanos a la historia.

El cuerpo humano (orgánico/inorgánico) evoluciona y su evolución ha de ser analizada desde diversas perspectivas. Una de ellas contempla la evolución de lo orgánico-biológico y, con ello, la evolución de las llamadas *necesidades naturales.* Estas necesidades, en verdad, nunca son puramente naturales dado que nunca se expresan a sí mismas originariamente sino sólo históricamente. Por ello se habla, más bien, de una *segunda naturaleza* para designar con ello el nivel de transformaciones que aún las necesidades más originarias experimentan.

Una segunda perspectiva a considerar es la perspectiva de

la evolución de la dimensión inorgánica del cuerpo humano. Aquí ha de contemplarse la dimensión 'inorgánica-Naturaleza' y la dimensión 'inorgánica-ser-social'. En el primer caso, la relación del hombre con la Naturaleza experimenta una profunda metamorfosis en la medida en que hemos evolucionado desde una relación armónica con la Naturaleza a una relación de total dominio de la misma y con alto riesgo de su exterminio. En el segundo caso, los hombres también hemos experimentado una transformación radical en la medida en que la identificación espontánea de los hombres con su entorno social se ha transformado en una relación *enajenada* y conflictiva.

16. Lo que hace humana a la individualidad humana es la conciencia de individualidad que se posee. Pero esta conciencia de individualidad no es una característica que los humanos poseen a la manera como se poseen algunas de las características del cuerpo orgánico. Para que del hombre gregario se pudiese evolucionar hasta el hombre moderno, se han requerido no sólo de centenas de generaciones sino, además, de modificaciones importantes al nivel del proceso social-productivo. La conciencia de la individualidad es posterior a la existencia de la individualidad.

Desde esta perspectiva, se podría afirmar que a mayor conciencia de individualidad mayor desarrollo humano se ha alcanzado. Esta afirmación es válida, sin embargo, sólo abstractamente en la medida que no siempre el desarrollo del individualismo coincide con un desarrollo humanista de los hombres.

Para determinar el carácter humanizador o no del desarrollo de la conciencia individual es necesario conocer más a fondo las características del ser social de los hombres en un determinado momento. La conciencia individual, como dicen los fenomenólogos, no es una conciencia vacía sino que siempre es conciencia de algo; en este caso, del ser social que la particulariza. En un primer momento se es pasivo con respecto al ser social que lo particulariza. La posibilidad de optar en los momentos originarios de la individualidad humana por determinado ser social es una imposibilidad ontológica. Posteriormente será posible hacer ciertas op-

ciones en el marco de las posibilidades que nos abre nuestro ser social. Y ello se logrará en la medida en que se desarrolle la personalidad humana sobre la base de su individualidad.

Pero la personalidad humana no se desarrolla solamente sobre la base de su individualidad concreta y situada: ella es fruto, también, de su interacción con las llamadas *personificaciones*. Este concepto, heredado de la tradición estructuralista y sistémica, apunta a designar una realidad volátil e inasible pero claramente vivenciable en los espacios sociales en los cuales se desarrollan los seres humanos.

Personificar determinadas relaciones significa que determinado individuo hace suyo el rol asignado por esas relaciones al individuo mismo. Desde la perspectiva del conjunto de relaciones objetivas que caracterizan a la sociedad en un momento determinado, personificar es sinónimo de subjetivizar/humanizar ese conjunto de relaciones. Desde la perspectiva del individuo humano; personificar determinadas relaciones es sinónimo a objetivizar/socializar determinadas dimensiones de su individualidad.

Un par de ejemplos nos ayudarán a ilustrar lo planteado más arriba. El primero de ellos se refiere a las relaciones de intercambio establecidas entre dos personas. El análisis formal del intercambio apunta no al objeto que se intercambia sino a la objetivación de los roles que se establecen en toda relación de intercambio. Siempre habrá quien hará el rol del comprador y siempre quien personifique el rol del vendedor. Para que el proceso del intercambio se desarrolle son completamente indiferentes los individuos (y sus características) que personifiquen ese intercambio, pero es fundamental que los roles sean jugados acordes al escenario concreto en que este intercambio se produce.

El segundo ejemplo no es sino la aplicación concreta de lo anterior al interior de las relaciones establecidas entre capital y trabajo. Sobre esta relación se ha escrito mucho como para que sea necesario explicitarla más. Como un muy alto porcentaje de nuestros días de vida adulta dependen de nuestro trabajo concre-

to (aquel destinado a aportar los recursos materiales la satisfacción de nuestras necesidades básicas), el cómo personificamos esta relación es de fundamental importancia para el desarrollo de nuestra personalidad.

La sociedad moderna ha ido progresivamente 'fagocitando' las relaciones laborales premodernas y terminando por imponer su propuesta de desarrollo que significa el transformar las relaciones laborales en un intercambio entre capital y trabajo. Más aún, la tendencia es que la sociedad moderna va subordinando al conjunto de las interrelaciones sociales a las relaciones de dominación exigidas por la lógica productiva moderna. De esta suerte, las diversas personificaciones y el status social que ellas gozan en el contexto social quedan jerarquizadas y son percibidas según criterios cada vez más funcionales a la modernidad.

La existencia de determinadas personificaciones es, por decirlo de alguna manera, inevitable ontológicamente en la medida en que las relaciones que caracterizan a una sociedad determinada siempre han de encarnarse en individuos concretos. Lo que caracteriza a una sociedad no es la suma de las diversas actividades *privadas* que los diversos individuos realicen, sino el conjunto de relaciones que determinan las actividades de esos individuos. En un sentido amplio, los individuos están siempre personificando algún tipo de relaciones. El grado de relevancia que ellas posean con respecto al conjunto social dependerá de la relevancia que posean las relaciones personificadas mismas.

17. El individuo siempre puede enfrentar su ser social de una manera activa. El carácter de agente que el individuo posea con respecto a su ser social está configurado, al menos en principio, por la capacidad que este pueda demostrar al transformar las presuposiciones de sí mismo en la base de sí mismo, es decir, por la capacidad de actuar sobre su ser social mismo. Si se vive, por ejemplo, el ser social como una realidad que se impone naturalmente y las características de este ser social como insuperables, entonces la actitud paciente/agente frente a él se diluye en un ser meramente paciente. Al no ser agente frente a su ser social,

éste determina/domina el desarrollo de su personalidad transformándola en inevitable. Se dice, entonces, que el individuo no controla la dinámica en la cual se encuentra envuelto y que, por tanto, que está alienado. Un otro que el individuo mismo es el verdadero agente de ese dinamismo.

La *alienación humana* (una preocupación ética que emerge de cuando en cuando en la historia de los hombres) no significa que el hombre haya perdido el control sobre su propio desarrollo, ya que éste nunca ha sido total, sino que este control aún no ha sido suficiente.

Lo esencial de nuestra naturaleza, como hemos visto, es el hecho ontológico de la prioridad de lo histórico/social con respecto a lo natural/biológico en el desarrollo de nuestra naturaleza. Reconocer este hecho ontológico no implica, sin embargo, que el dinamismo de lo social/histórico sea autónomo en relación a los individuos. El desarrollo histórico así lo ha demostrado. De etapas primitivas, en donde el control del proceso social-productivo era débil, se ha pasado a estadios en donde este control es cada vez más evidente. Pero este progreso no significa que este control sea suficiente.

Ejemplo de ello es la forma como ciertas personificaciones se imponen a determinados individuos. El poder del capital sobre el trabajo, por ejemplo, no es sólo el poder que se personifica en el poder que este capitalista en particular tiene sobre este trabajador en particular. Es un poder que, además, se impone frente a los capitalistas mismos considerados éstos como individuos, considerados éstos como grupo. Y lo mismo vale para los trabajadores. Por ello es que se puede hablar de alienación humana en la medida que trasciende a los individuos involucrados en esta relación de intercambio y afecta el desarrollo mismo de nuestras personalidades.

Y es en este escenario que se inserta la apelación al derecho a ser persona. El discurso moderno reconoce este derecho que la realidad de su desarrollo desconoce.

18. El concepto de *persona humana* recoge la dimensión activa frente a las demandas del ser social. El proceso *humanizador*, es decir, aquel proceso que apunta a desarrollar el control de los hombres de sus propias condiciones objetivas, es un proceso que conduce al desarrollo de la persona humana. El derecho a ser persona es un derecho que es necesario reinvidicar en la sociedad moderna precisamente por los condicionamientos objetivos que se imponen en el desarrollo de nuestra personalidad. La demanda de ser personas es una demanda que surge al percibirse el dilema entre desarrollarme según las pautas que yo mismo determino en interacción con la realidad o desarrollarse según patrones funcionales y personificadores.

19. La crítica a la sociedad moderna, basada en el carácter alienante de la misma, aspira trascender las limitaciones de la sociedad moderna por la vía de su proyecto desalienador y humanizador. En este proyecto, el concepto de persona humana es capital en la medida en que éste aparece como punto de partida y de llegada de todos sus esfuerzos. El cambio paradigmático que se pretende es reivindicado precisamente por cuanto el paradigma moderno aborta un real proceso personalizador.

Una situación diferente se produce cuando la crítica al paradigma moderno se basa en el cuestionamiento que se le hace a éste por el rol que juega el ego en el desarrollo de la identidad personal. El hombre premoderno no está atravesado por los dilemas y las contradicciones del hombre moderno y se espera que el hombre postmoderno trascienda y supere esos dilemas 'retornando' a ciertos estadios del desarrollo de su identidad personal.

La discusión sobre los rasgos pre y postmodernos de la identidad personal es aún una discusión que recién comienza. El riesgo a idealizar los rasgos premodernos es enorme y no pocas veces se encuentra a quienes apelan a este 'retorno paradisíaco'.

Los estudios recientes, sin embargo, están aportando caudales de información que permiten afinar nuestra visión de los estadios premodernos. Ecologistas, feministas y otros movimientos emer-

gentes en este período de la antesala de la postmodernidad, han hecho sus propias lecturas y aportes.

La modernidad ha de ser superada so pena de una inexorable extinción como especie. El nuevo paradigma ha de estar atravesado por valores que expresen una recuperación de los rasgos esenciales de una humanidad que ha andado errante por siglos. ¿Cuáles son estos valores? ¿Pueden ser los Derechos Humanos el fundamento ético del nuevo paradigma? ¿Es compatible la aspiración a tratar/ser tratados como personas con este nuevo paradigma? ¿Es necesario superar el concepto de persona por estar este basado en el desarrollo del ego moderno? ¿Es posible la persona sin un ego que la fundamente? ¿No es acaso el desarrollo del ego un fenómeno irreversible?

La discusión, como recién señalaba, apenas está comenzando y es parte del desafío de nuestra generación el avanzar por los senderos abiertos. Lo fundamental en todo este proceso de búsqueda, es el consenso cada vez más amplio de que el discurso de los Derechos Humanos, discurso que aporta la modernidad, es aún un discurso inconcluso y de que jamás podrá ser concluido sin un cambio radical de escenario. Sin estos cambios, el desfase entre el discurso y la realidad seguirá conformando las posibilidades y las limitaciones del desarrollo de las personas.

Desde esta perspectiva, la aspiración a tratar/ser tratados como persona ha de coincidir con la aspiración, que se impone progresivamente, de un nuevo paradigma.

BIBLIOGRAFIA

Becker, E. Towards the merger of animal and human studies *Philosophy of social sciences*, 194, 4.

Dubini, N. La dialéctica y los problemas de la genética. *Ciencias sociales contemporáneas*. 1974, 2.

Edel, A. Attemps to derive definite moral patterns from biology. *The socibiology debate*, New York, 1978.

Guille-Escuret, G. Le fait social contra nature. *Temps Modernes*, 1984, 451.

Lecourt, D. Biology and the crisis of the human sciences. *New Left Review*, 1981, 125.

Lederberg, J. The genetic of human nature. *Social Research*, 1973.

Lorenz, K. On aggression. London: Mehuen, 1966.

Shishkin, A. Ethology and Ethics. *Social Sciences*, 1976, 1.

Richmond, S. Man: the rational hunter. *Philosophy of social sciences*, 1974.

Soper, K. Materialism and Biology. Mephan, Ruben, 1979.

Tiger, L.; Fox, R. The imperial animal. New York, 1971.

Tinbergen, N. On war and peace in animals and man. *The sociobiology debate*, New York, 1978.

Wilson, E. On human nature. London, 1978.

Wynne-Edwards, V. Ecology and the evolution of social ethics. *The sociobiology debate*. New York, 1978.

CAMBIOS DE PARADIGMA, EDUCACION Y CRISIS: PASOS HACIA UNA EPISTEMOLOGIA INTEGRADORA Y PARTICIPATIVA

Antonio Elizalde (CEPAUR)

Antonio Elizalde
Sociologo chileno. Profesor e Investigador.
Director Adjunto de CEPAUR, Centro de Alternativas de Desarrollo.
Integrante de TECA, Taller de Educación y Capacitación Ambiental,
de IGRI, International Group on Grass Roots Iniciative y de ISIS FORUM.

EL CONCEPTO DE CRISIS

1. La humanidad enfrenta en la actualidad una situación crítica, la cual es producto de la conjunción de varias crisis superpuestas y simultáneas que convergen y se retroalimentan, y que son el resultado de una de las transformaciones más profundas de la historia humana. Existen notorias diferencias con crisis vividas anteriormente porque esta es la primera crisis realmente mundial. Sólo muy recientemente se ha llegado a constituir un espacio mundial unificado. Esta es una crisis en la cual también el Tercer Mundo puede ser protagonista porque hoy existe una mayor conciencia social y política acerca de sus causas y de sus efectos.

En los años 30 el capitalismo pasó por situaciones de desempleo y hambruna masivas y logró salir intacto, sin ser cuestionado mayormente, cuestión que será difícil que hoy ocurra. Ello, porque nunca hubo en la historia humana como en el presente, tan marcadas diferencias y desigualdades entre países, clases sociales y grupos. Por otra parte, existe actualmente una creciente toma de conciencia acerca de los límites del medio ambiente. Antes de los años 60 o 70 existían pequeños grupos concientes y activos respecto a este problema, pero hoy la novedad, es la dimensión planetaria de la preocupación. La razón posible de esta última es que por primera vez en nuestra historia los hombres tenemos la capacidad material para autodestruirnos. Del mismo modo, también por

primera vez, nos estamos cuestionando no sólo los valores centrales de nuestra cultura sino que además los instrumentos que usamos para conocer y para transformar el mundo. Por último, la onda tecnológica actual a diferencia de las anteriores ondas de transformación tecnológica está cuestionando las bases mismas del sistema económico y social. Esto por el impacto de la automatización, de la robotización, de la informática y de la telemática. este es un impacto tecnológico que está haciendo desaparecer el empleo y por lo tanto el salario y su papel en la distribución de bienes y servicios.

2. La la crisis que nos envuelve, es como un desfase o asincronía entre nuestro desarrollo en el ámbito de lo tecnológico y productivo, vale decir en nuestra manera de actuar para transformar nuestra materialidad; y nuestro desarrollo en el plano humano y social, esto es en nuestra cultura y espiritualidad. En síntesis, en una asincronía entre nuestro poder y nuestro saber, entre la técnica de que disponemos y la ética que practicamos.

Esto implica un grave riesgo para nuestra supervivencia como especie; tal vez en forma pretenciosa y muy antropocéntrica tendemos a creer que para el planeta, pero es muy probable que este siga allí, aunque nosotros nos destruyamos y otros proyectos evolutivos lleguen a reemplazarnos.

Creo, sin embargo, necesario considerar no sólo el aspecto negativo de la crisis que vivimos, como punto de quiebre que genera mucho dolor y sufrimiento, sino que comenzar también a verla en sus aspectos positivos; en cuanto generadora de nuevas oportunidades a partir de los quiebres que experimentamos y que nos abren un nuevo mundo de posibilidades que no existían antes, ya que nos permite identificar nuevos recursos al comenzar a ver la realidad con una nueva mirada. El ideograma nos indica justamente eso, amenaza y oportunidad, riesgo y esperanza.

Esta crisis que nos pone en la disyuntiva de adaptarnos o perecer, está abriendo la posibilidad de un salto evolutivo en nuestra condición humana y de avanzar hacia una transformación en no-

sotros mismos, en nuestros valores y en nuestras formas de percibir, nominar y operar en la realidad. Superando de ese modo nuestras actuales formas desintegradas de pensar y sentir, para así comenzar a percibir nuevamente que somos parte del universo.

TENDENCIAS DISCERNIBLES EN LA REALIDAD

3. Partiendo desde una visión general como telón de fondo, es posible identificar algunas problemáticas específicas sobre las cuales es necesario reflexionar. Todas ellas son tendencias globales discernibles en el conjunto de prácticas sociales y actividades institucionales que conforman nuestro estilo de desarrollo.

La primera tendencia es la destrucción de la diversidad. Este proceso está identificado muy claramente en el ámbito biológico y es extremadamente impactante en relación a las posibilidades futuras de existencia de la vida. Existe un principio ecológico básico que dice que la vulnerabilidad de un sistema es inversamente proporcional a la diversidad que contiene. La destrucción de la diversidad atenta pues en contra de la vida, aniquilando las posibilidades en el corto, mediano y largo plazo de supervivencia.

Existe un proceso creciente de pérdida de especies. Hay una cantidad indeterminada de especies animales y vegetales que se están extinguiendo cada año, debido a la transformación en gran escala que el hombre está haciendo del ambiente natural y a la consecuente destrucción de los diversos hábitat o entornos ecológicos requeridos por cada especie para su supervivencia.

Las estimaciones existentes[1] señalan que en año 1900 se perdía una especie al año, que en 1950 eran 6 especies al año, que en 1975 ya eran 400 especies, que para 1990, 10.000 y para el año

[1] Myers, N. (Ed.), The Gaia Atlas of Planet Management. Pan books, London, 1985.

2000 se extinguirán aproximadamente 50.000 especies por año. El total de especies animales y vegetales existentes se estima en 10 millones.

¿Que plazo requeriremos para alcanzar el umbral crítico para el desplome de la vida? Ello en razón de que la cadena de la vida imbrica la existencia de una especie con otras, una es soportada por otras y a su vez ésta soporta a otras especies.

La tendencia descrita nos permite hacer una reflexión en torno a lo que ocurre con la diversidad en el ámbito de la educación. Haciendo una analogía se puede hablar de la existencia ya no de especies, pero sí de múltiples saberes. Estos van desde el saber común, hasta el saber ilustrado, científico o tecnológico pasando por distintos niveles. Estos distintos saberes coexisten entre sí, se apoyan mutuamente, y la suma de todos ellos genera una suerte de espacio vital del saber. ¿Qué pasa si es que determinados tipos de saber son desarticulados o destruidos? Y son destruidos en la medida que se comienza a producir una creciente valoración de ciertos saberes en desmedro de otros. La tendencia observada es que aquellos saberes que son más valorizados, e incluso, aquellos que son incorporados al mercado al asignárseles un valor de intercambio por sobre su valor intrínseco (valor de uso) tienen una enorme capacidad para destruir todos aquellos saberes que no pueden traducirse en un valor de cambio. En esta competencia entre saberes, aquellos valorizados en términos de cambio son institucionalizados por el Mercado, y así son legitimados por el estado al ser reforzados por los sistemas educativos, retroalimentando de ese modo su capacidad hegemónica y destructura de la diversidad. En el largo plazo este atentado contra la diversidad, atenta contra la vida social, atenta contra la cultura.

¿Cuántas de nuestras propias prácticas educativas son prácticas básicamente destructoras? ¿Cuánto de la sabiduría ingenua e intuitiva de los niños no es destruida por la implantación en ellos del conocimiento racional? ¿Cuánto de la fantasía, de lo que es la necesidad de soñar propia del ser humano es duramente reprimida a través de los procesos educativos? ¿Cuánto del idealismo,

de la capacidad de utopizar de los jóvenes es destruida por el realismo de los adultos mediante sus actividades educadoras?

4. Vinculada a la pérdida de especies se experimenta una segunda tendencia que es la creciente erosión genética. La humanidad en la medida en que hace uso de una manera privilegiada de ciertas variedades o especies cultivadas o domesticadas va restando espacio y posibilidades a las variedades o especies salvajes. El proceso de domesticación implica una manipulación genética en gran escala, en el cual los seres humanos han ido seleccionando aquellos atributos o rasgos de la especie en domesticación que les interesa conservar y buscando eliminar aquellos rasgos que no les interesan. En dicha manipulación inevitablemente se ha debilitado la capacidad autosoportante de la especie. En gran parte de las variedades cultivadas y desarrolladas como especies de alto rendimiento, en las cuales se ha potenciado ciertos atributos genéticos, ello se ha logrado en desmedro de otros atributos genéticos, como ser la capacidad de resistencia frente a ciertas plagas o enfermedades. De allí que las especies de alto rendimiento van asociadas a un conjunto de pesticidas, casi todos ellos de tipo químico y contaminante con efectos residuales de largo alcance. Su supervivencia está asociada crecientemente a factores exógenos al medio natural. Lo que está detrás del proceso descrito es una actitud de bloqueo o destrucción de la virtualidad o potencialidad que existe como proyecto en cualquier ser vivo.

Es posible intentar una analogía entre estas prácticas y la educación, de la cual se pueden extraer variadas e interesantes reflexiones.

La institucionalización de los proceso educativos en las sociedades modernas ha estado íntimamente vinculado a la revolución científica y tecnológica experimentada en los siglos recientes. Ambos procesos han derivado hacia una creciente profesionalización y disciplinariedad del saber. Se han ido así desarrollando diversas disciplinas científicas, cada una de ellas con un campo o ámbito de preocupación cada vez más acotado y segmentado

del resto de la realidad, lo cual ha ido produciendo un progresivo angostamiento de la relación de esa disciplina con la realidad. Esto es, cualquier disciplina que se inicia siempre como muy abierta y plural va cerrándose, estrechándose, ahogándose a sí misma. Como resultado de lo anterior hoy tenemos un tipo de ciencia que construye muchas certezas sobre muchas cuestiones irrelevantes o insignificantes, y que mantiene una relación con el mundo muy focalizada y consecuentemente muy sesgada. Eso es lo que se puede llamar un tipo de saber profesionalizante. No interesa aquí el ver el por qué pasa esto, pero sí el preguntarse qué pasa a raíz de esto. Una forma tal de vincular saber y realidad conduce en primer lugar a una desconexión con la memoria histórica, con el pasado colectivo, y con lo que se podría llamar, apelando a Jung, el inconciente colectivo de la humanidad, que está inmerso en lo que se denomina el sentido común. La tendencia profesionalizante de la ciencia la lleva a romper con el pasado, ese pasado que conceptúa como oscurantista, pre-científico, y metafísico, para así establecer hitos fundacionales de los cuales sentirse orgullosa. Por tanto la lleva a ignorar los múltiples y variados saberes acumulados por el ser humano a lo largo de su historia.

Esto se traduce en el campo de la educación en una suerte de erosión genético-cultural. El carácter profesionalizante de la educación nos lleva a tirar por la borda gran parte de la cultura.

Un destacado epistemólogo como Paul Feyerabend hace la siguiente descripción: "La educación científica, como hoy día se entiende... simplifica la 'ciencia' simplificando a sus participantes: en primer lugar se define un dominio de investigación. A continuación, el dominio se separa del resto de la historia (la física, por ej., se separa de la metafísica y de la teología) y recibe una lógica propia. Después un entrenamiento completo en esa lógica condiciona a quienes trabajan en dicho dominio. Con ello se consigue que sus acciones sean más uniformes y al mismo tiempo se congelan grandes partes del proceso histórico. Hechos estables surgen y se mantienen a pesar de las vicisitudes de la historia. Una parte esencial del entrenamiento que posibilita la aparición de tales hechos consiste en el inhibir las intuiciones que pudieran llevar a

hacer borrosas las fronteras. La religión de una persona, por ej., o su metafísica, o su sentido del humor... no debe tener el más mínimo contacto con su actividad científica. Su imaginación queda restringida, e incluso su lenguaje deja de ser el suyo propio"[2].

5. Una tercera tendencia global a la cual es necesario referirse es al fenómeno de la aceleración del tiempo histórico. Hoy se vive un proceso de creciente aceleración del ritmo de transformación cultural. Una profunda transformación científica y tecnológica en la cual los corpus teóricos de las diversas disciplinas se tornan obsoletos a una velocidad asombrosa. Pero asimismo se experimentan mutaciones materiales de la realidad. El hábitat humano de cada habitante del planeta se transforma radicalmente varias veces a lo largo de su existencia. Debemos vivir enfrentando cada día situaciones inéditas, absolutamente distintas de las que nos tocó vivir anteriormente.

Vivimos en un mundo en el cual coexistimos personas que pertenecemos a diferentes épocas históricas, con distintos ethos, con diversas perspectivas vitales y para los cuales los mismos hechos adquieren distintas resonancias. Este fenómeno, la coetaneidad de lo no coetáneo, nos plantea el dilema de cómo responder a este desafío.

Hasta ahora la humanidad ha enfrentado el cambio mediante la apelación a la experiencia. Cuando el cambio es progresivo pero lento, la experiencia sirve para enfrentar lo nuevo, que al fin y al cabo no es tan novedoso o distinto de lo anterior. En esos contextos es posible hacer uso ampliado de procedimientos o prácticas analógicas -basadas en la experiencia-. Si bien lo humano es enormemente diverso, a la vez, la común naturaleza humana lo torna ineludiblemente semejante, por ello es posible hacer uso corriente de una racionalidad o inteligencia analógica, incluso aún más, mimética. Pero en situaciones donde todo es inédito, todo es

[2] Feyerabend, Paul. Tratado contra el método. Tecnos, Madrid, 1986, páginas 3-4.

impactantemente nuevo, todo es extraño, la experiencia no sirve para mucho.

La educación es fundamental y principalmente la transmisión de la experiencia acumulada por las generaciones anteriores a las nuevas generaciones. Es la transmisión del saber almacenado mediante la adquisición de experiencia por parte de otros seres humanos a lo largo de su propia historia vital. De esta manera hemos ido a lo largo de nuestra historia como especie, acumulando certezas y mediante ellas, seguridad.

Pero hoy debido a la enorme velocidad y trascendencia de los cambios salimos del ámbito de las certezas y de la seguridad y entramos al campo del riesgo y del azar. Es decir, un espacio donde no existen las respuestas a priori. ¿Qué hacer entonces? Hacer uso de un atributo intrínsecamente humano en mucho mayor grado de lo que lo hemos utilizado hasta ahora. Este atributo es la creatividad.

¿Cuál es el tipo de educación que nos conduce a un mayor desarrollo de la creatividad humana? ¿Cómo transformar una educación como la que tenemos, fundada centralmente en la transmisión de la experiencia, que es algo que comienza a hacerse prescindible? ¿Qué debe transmitir la nueva educación requerida?

6. Es importante adicionalmente hacer una breve referencia a una cuarta tendencia vinculada a la anterior. Y es que junto con la aceleración del tiempo histórico se reduce la amplitud de la memoria colectiva. En términos de analogía con la física se podría hablar de la Ley de Contracción de Lorenz-Fitz Gerald, que afirma que un cuerpo tiende a contraerse en la medida que se acerca a la velocidad de la luz. Es posible aventurar la hipótesis de que al acelerarse el cambio cultural se reduce el rango de la memoria histórica del colectivo humano afectado por dicho cambio. Ello explicaría la rapidez con la cual se están perdiendo por ejemplo, tradiciones culturales muy arraigadas y duraderas en Chile frente al impacto de la modernización por la apertura a los mercados externos, como en el caso de la Isla de Chiloé.

Es importante destacar aquí que las tecnologías de la información han ampliado sustantivamente la capacidad de almacenaje de memoria y las posiblidades de manejo de la información almacenada; no obstante, parece darse la paradoja de que a nivel colectivo esté ocurriendo algo inverso a lo que nos ocurre individuamente a los seres humanos a medida que envejecemos, se nos olvida lo que hicimos recién pero recordamos lúcidamente hechos ocurridos muchísimo tiempo atrás. Ello en razón de que al confiar excesivamente en los registros de memoria artificial, consecuentemente se debilita la forma de transmisión oral que caracterizó a la memoria colectiva hasta ahora.

Surge por tanto una inquietud obvia respecto al tema de la identidad cultural, ya que ella encuentra su fundamento en la memoria colectiva... "Preservar la memoria fue considerado por muchos pueblos al equivalente de preservar la identidad"[3].

REFLEXIONES EN TORNO A LAS TENDENCIAS DESCRITAS

7. La educación tiene un carácter ambiguo y paradojal. Tiene a la vez componentes liberadores y componentes domesticadores. Cuando nos referimos al carácter liberador de la educación destacamos aquellos aspectos que la educación proporciona a cada ser humano para desarrollar sus potencialidades, para hacerse más plenamente humano. La educación nos provee de instrumentos intelectuales que no permiten hacernos capaces de controlar y decidir respecto a nuestro propio destino, de manejarnos en el entorno que nos rodea, de conocernos más a nosotros mismos. Todo ello obviamente apunta a hacernos más libres.

Pero a la vez la educación ejerce una función de domesticación. Ella contiene métodos, prácticas, procedimientos que for-

[3] Perelli, M. El poder de la memoria y la memoria del poder. en Represión, Exilio y Democracia: la cultura uruguaya; Universidad de Maryland, Ediciones de la Banda Oriental, Montevideo, 1987, págs. 63-90.

man parte de aquello que Iván Ilich llama "curriculum oculto" de la educación que apuntan fundamentalmente a uniformar, a normalizar, a estandarizar, en síntesis, a homogenizar. Esto es a desarrollar un 'individuo tipo', un producto educativo que se acomode a nuestros diseños, programas y planes.

Nuestros logros educativos se miden en función de la correspondencia entre las conductas deseadas y las conductas reales de nuestros alumnos. Pero no las conductas deseadas por ellos, los alumnos sino que por nosotros los educadores. La educación busca entonces ir moldeando al individuo, ir quitándole iniciativa, imaginación, creatividad, empuje, rebeldía. La educación consiste en ir poniéndole límites al individuo, en ir acotándole la realidad a este individuo que en cierto momento es casi pura virtualidad, pura energía.

Como afirma Feyerabend, una educación como la descrita... "no puede reconciliarse con una actitud humanista. Está en conflicto con el cultivo de la individualidad que es lo único que produce, o puede producir, seres humanos bien desarrollados; dicha educación mutila por comprensión, al igual que el pie de una dama china, cada parte de la naturaleza humana que sobresalga y que tienda a diferenciar notablemente a una persona del patrón de los ideales de racionalidad establecidos por la ciencia o por la filosofía de la ciencia"[4].

Nuestra educación homogeniza conocimientos, habilidades, saberes, destrezas, aptitudes, capacidades,. de manera de tornar a los individuos útiles a la sociedad. Con esto ella tiende a castrar todas las diferencias que existen entre los distintos individuos. ¿No es esta una forma de amputación social?

8. Hemos visto que vivimos en un mundo donde la vida se va acelerando cada vez más. Al igual que el gigantismo que nos conduce a un crecimiento cada vez mayor y catastrófico, hay

[4] Feyerabend, P. op. cit. pág. 4-5.

también un proceso parecido de aceleración creciente. Nos hemos dado cuenta de que el crecimiento más allá de cierto límite se transforma en negativo, depredador, y generador de problemas cada vez mayores que se retroalimentan de las propias soluciones a ellos. Sin embargo, no hemos tomado aún conciencia de que también hay un umbral para la aceleración del tiempo histórico, de nuestro tiempo subjetivo o de nuestros tiempos compartidos. Vivimos en una especie de euforia, producto del cambio y de la transformación, y ello nos hace perder de vista que la naturaleza también nos pone límites respecto a la cantidad de cambios que podemos soportar.

No solamente, cambia algo en nuestro mundo sino que cambia el mundo. Se ha producido un cambio absolutamente radical en el mundo exterior y también en nuestros mundos internos. En primer lugar porque se ha modificado notablemente el tamaño relativo del primero. Las distancias se han reducido gracias a la velocidad con que hoy podemos comunicarnos y transportarnos, pero a la vez se nos han ampliado los espacios al hacerse más accesibles.

A la vez al acelerarse los procesos históricos, el tiempo se ha transformado, los flujos circulan muchísimo más rápido (información, bienes, dinero, decisiones); ello nos hace vivir una mayor cantidad de acontecimientos en la misma cantidad de tiempo real. La cantidad de estímulos que recibimos por unidad de tiempo es mucho mayor que en el pasado. El acervo de conocimiento disponible se ha incrementado hasta niveles de un virtual desborde respecto del orden de magnitud manejado en el pasado, ello gracias al notable desarrollo científico y tecnológico. Pero dicho desborde nos pone frente a la exigencia ineludible de tener que desarrollar formas de filtraje y/o de síntesis que nos permitan manejar enormes masas de información, tornándola relevante para nuestras existencias, so pena de un desplome de nuestro mundo interior a su incapacidad para la comprensión cabal de la realidad.

9. El cambio de nuestras coordenadas espaciales y temporales nos provoca problemas de desubicación en el espacio y en

las escalas de magnitud de los problemas, de desfase en el tiempo y de incapacidad para adaptarnos a la velocidad de los cambios, y también de desborde de nuestras formas de pensamiento.

Estos enormes cambios nos van generando una sensación de desarraigo, de pérdida de referentes, de des-identificación. Las identidades mayores en las cuales buscamos fundirnos se tornan equívocas, huidizas, inciertas; comienzan a diluirse las certezas en las cuales buscamos anclar nuestra necesidad de protección y de seguridad. Nuestras fuentes de aseguramiento se han vuelto inseguras, y ello refuerza los temores que tenemos al cambio.

Es un mundo que percibimos en crisis, porque sentimos que se ha venido o se está viniendo abajo, donde nos hemos quedado sin las convicciones que sustentaron las generaciones anteriores, y por tanto no sabemos qué hacer porque no sabemos qué pensar sobre el mundo; ello superlativiza la crisis y la transforma en catástrofe. En este contexto, lo más adecuado es recurrir a la deriva conciente. esto es, no presentar resistencia a los embates de las olas y del viento pero sin por ello dejar de navegar, es decir de conducir el timón en la dirección que buscamos. La rigidez y la excesiva resistencia en estas circunstancias nos puede destruir.

Nuestra resistencia a cambiar radica en la necesidad que tenemos de arraigos y de certezas. Ello nos dificulta el dejarnos llevar a la deriva. Incluso nos cuesta aceptar la idea de deriva. Tal vez ello proviene de una necesidad de raíz muy profunda en nosotros cual es la de equilibrio. ¿Cuán angustioso puede llegar a ser para nosotros el vértigo o la sensación de pérdida de control? Sin embargo, también puede ser muy placentera, la sensación de caída libre o el dejarse llevar por una multitud enfervorizada. La búsqueda del equilibrio nos hace necesarios los lastres –como en una embarcación– o los pesos muertos; pero a veces se llega a confundir los lastres que permiten a la embarcación mantenerse equilibrada y erguida, con las anclas que la mantienen arraigada a un punto, y por lo tanto detenida, inmovilizada.

Una adecuada analogía para la actitud que requerimos es

la búsqueda de algo parecido a un lastre móvil que, similar al de los monos porfiados, se desplaza internamente y permite con ello alcanzar simultáneamente la movilidad y el equilibrio.

Nuestra confusión dice relación con la incapacidad para diferenciar la necesidad de equilibrio con la búsqueda de aseguramientos, certezas y arraigos. Hecho este que nos inmoviliza, nos dificulta el cambio y la transformación, y nos impide derivar.

10. Pero, esa enorme aceleración del tiempo histórico que nos lleva a vivir un permanente cambio, nos exige asimismo un cambio del lugar donde enraizamos nuestras búsquedas y respuestas. Si bien en una sociedad que cambiaba lentamente ese lugar pudo ser la experiencia acumulada por generaciones anteriores, a nosotros ya no nos sirve eso; solamente nos queda entonces la posibilidad de recurrir a nuestra inventiva y creatividad. Si bien en el pasado el aprender de la historia nos fue una forma útil de construir el porvenir, nuestro futuro tendremos que diseñarlo a punta de imaginación y fantasía. Enfrentamos el desafío de realizar un profundo cambio cualitativo en nuestras formas de encarar la vida y la existencia individual y colectiva. Deberemos realizar el pasaje desde un aprendizaje de la vida a partir de las experiencias propias o ajenas a un aprendizaje centrado en la creatividad y la imaginación.

Es importante contrastar el carácter eminentemente social de la experiencia con el carácter fundamentalmente personal (e individual) de la imaginación. La experiencia, es algo asumido principalmente por medio de la socialización, aquello de lo cual los colectivos humanos se hacen responsables mediante su control social, en razón de ser algo en parte exógeno a cada cual. La imaginación, sin embargo, es algo de lo cual cada uno es responsable, algo propio y endógeno, que no se trasmite ni se comunica. Pero es algo que se puede estimular o posibilitar su eclosión, es decir, el despliegue de una virtualidad que está agazapada a la espera de condiciones favorables para brotar; para lo cual se requiere generar ambientes y/o espacios propicios.

LOS CAMBIOS DEL PARADIGMA

11. Desde ya hace algún tiempo se está hablando de la necesidad de un cambio de paradigma en las ciencias sociales[6]. Día a día más y más personas involucradas en el quehacer de la ciencia que trata con lo social aducen la urgencia de un cambio del enfoque o perspectiva epistemológica. Sin embargo, no se aprecian avances significativos en el sentido demandado. Es posible aún que dicha demanda responda más al carácter crítico que toda ciencia social contiene por su propia naturaleza, que a una evidencia de tal entidad que empuje definitivamente hacia una transformación paradigmática. Es por una parte, por la íntima convicción de que dicho es urgente y necesario, y por otra parte creo que no cualquier cambio conducirá a modificar lo que es preciso modificar, que considero necesario identificar cuáles son los vectores de dicho cambio y a la vez los ejes de propuesta que se han ido desplegando en el ámbito de las ideas respecto a este tema.

12. La concepción dominante en el ámbito de las ciencias sociales, responde a una visión mecánica de la realidad social. Es decir la concepción ideal del movimiento perpetuo, esto es, una máquina que autoalimenta su dinámica. Un sistema en equilibrio, cerrado absolutamente a todo intercambio exterior. esta visión trasplantada desde el ámbito de la física en el momento en el cual surgen las ciencias sociales, impregnó su desarrollo y sesgó la forma de considerar la realidad. De allí el enfoque estático que caracteriza a gran parte de estas ciencias, las cuales buscaron producir modelos de equilibrio para la interpretación de la realidad social. Hubo consecuentemente en ellos una desconsideración de los fenómenos de intercambio de energías propios de todo sistema abierto, y una incapacidad para dar cuenta de los fenóme-

[6] Ver: Kuhn, Thomas. La estructura de las revoluciones científicas. Brevarios Fondo de Cultura Económica, México D.F., 1971; también, Ferguson, Marilyn. La conspiración de Acuario: transformaciones personales y sociales en este fin de siglo. Editorial Troquel, Buenos Aires, 1989; y, Capra, Fritjof. El punto crucial. Integral, Barcelona, 1985.

nos de entropía, cuya consideración se introdujo en las ciencias naturales con la aparición de la termodinámica.

Lo anterior condujo a una sobrevaloración de las estructuras y funciones y a una invisibilización del conflicto social, y del rol que juega en la transformación social. Se enfatizó la búsqueda de la estabilidad por sobre la comprensión de las leyes del cambio. Ello conllevó una negación de la dialéctica y del futuro, mientras se acentuaban las explicaciones homeostáticas y la referencia al pasado.

Pero, asimismo, esta visión condujo a una invisibilización de la realidad mucho mayor aún que sólo la del conflicto social. Tornó invisibles todos aquellos recursos que por su naturaleza son abundantes y por las cuales los seres humanos no necesitan competir, destacando por ende en la percepción de la realidad únicamente aquellos recursos que por su naturaleza son escasos. De tal manera, incluso, se contagió con el atributo de la escasez y los recursos que abundan, y aún más, también a los que para crecer requieren de manera imprescindible ser compartidos. Operó de tal modo un verdadero enmascaramiento de la realidad, un proceso de ideologización y de creación de una falsa conciencia. Ello era necesario para permitir que se llevasen a cabo aquellos cambios fundamentales en la vida social, tales como el inicio y desarrollo de los procesos de acumulación a gran escala, y el surgimiento del capital, que se constituyó así en la más enorme fuerza transformadora de la existencia del hombre que ha operado en la historia. Ello implicaba la necesidad de producir una ruptura total de las formas de organización de la convivencia humana reguladas por la búsqueda de la simetría y la cooperación, y la violación de la escala humana en las relaciones entre los seres humanos. Esta ideología de la escasez tiñó la realidad de tal modo que empujó a los hombres hacia la competencia en vez de la cooperación, al logro del lucro y del beneficio por sobre la minimización del riesgo, a la búsqueda de certezas en el tener por encima del ser.

13. Hoy, dicha concepción comienza progresivamente a debilitarse. Es demasiado abundante aquella parte de lo real de

lo cual no es capaz de dar cuenta, como para que pueda subsistir como una visión incuestionable. Son demasiadas las evidencias que no logran ser subsumidas por dicha interpretación del mundo. Por consiguiente, ha comenzado a hacer crisis esa antigua visión y a emerger una forma diferente de ver el mundo.

Esa nueva forma se caracteriza porque intenta dar cuenta de una manera distinta de lo que ocurre. Manera que es distinta esencial y globalmente, porque cambia sustantivamente los ejes en que se sustentaba la antigua visión y, por otra parte, porque dicho cambio nos afecta en la totalidad de nuestro ser.

Hemos ido descubriendo la necesidad de superar el paradigma cartesiano que nos condujo a una separatividad y fragmentación del saber tan absoluta que contribuyó a generar un carácter esquizofrenizante en nuestra relación con el mundo exterior[7] y que nos condujo a una disociación entre nuestro ser y nuestra conciencia y al descompromiso o renuncia al juicio moral produciendo de ese modo una ética del no asumir o de la irresponsabilidad.

Hemos comenzado a percibir la urgencia de superar una concepción dialéctica reductiva, simplista y destructiva que nos pone en la disyuntiva de la sumisión del otro o la sumisión al otro como producto de esa forma de razonamiento dicotómico que la inspira. Produciendo de ese modo como resultado inevitable una lógica de la competencia, en la cual subyace una ética de la muerte[8] que se expresa en la 'racionalidad' bélica de la destrucción del otro, si este es visto como una amenaza para mi existencia.

---

[7] Ver al respecto: Berman, Morris. El reencantamiento del mundo. Editorial Cuatro Vientos, Santiago de Chile, 1987.

[8] Ver al respecto: Hinkelamert, Frank. La fe de Abraham y el Edipo Occidental. Editorial DEI, San José de Costa Rica, 1989.

CAMINOS DE SUPERACION: APORTES PARA UNA NUEVA FORMA DE VER LA REALIDAD

14. Para avanzar a un paradigma más holístico e integrador requerimos considerar en ese nuevo paradigma el concepto de entropía[9]. Este nos señala que en todo medio ambiente, para poder vivir, tiene que pagar un tributo de energía en el proceso realizado. este tributo, es precisamente, su desgaste. El universo viaja siempre hacia una entropía, cada vez más creciente y, al final, llegará la muerte del universo; habrá un equilibrio energético total.

Esto es muy importante, ya que la vida es posible debido al flujo y reflujo de estados de equilibrio y desequilibrio, y éstos, a su vez, son posibles porque en el universo existen puntos de mayor energía que trasmiten su energía o su excedente a puntos de menor contenido energético. Pero el día en que todos esos puntos adquieran al mismo nivel energético, entonces ya no habrá ningún proceso, ninguna transformación a ninguna dirección; será el fin de la vida porque se habrá entrado en un estado de permanente equilibrio.

Esta noción de entropía pone un final trágico; sin embargo, en realidad hay tres elementos que dirigen la entropía y crean islas que pueden organizarse. Para que este orden o equilibrio permanezca es necesario darle mantenimiento al cosmos a través de: información, adecuado control y retroalimentación y creatividad. Facilitar la dirección controlada de la entropía por medio de la información y retroalimentación adecuada es formular una energía de orden o neguentropía.

El término entropía es sinónimo de una provocación permanente de confusión, desorden y desgaste, pero "a todo desorden sigue un orden" en cada sistema vivo. Es necesaria la entropía que

[9] Ver Georgescu-Roegen, Nicholas. The Entropy Law and the Economic Process. Harvard University Press, Cambridge, 1974.

entra a un sistema para que éste ejerza las habilidades adecuadas para transformarlas en neguentropía y no sólo siga existiendo, sino viviendo satisfactoriamente y se desarrolle y crezca a niveles superiores de complejidad. La neguentropía por el contrario, es la cantidad de información necesaria para crear el orden; es con este término que se conjugan tanto la termodinámica como la teoría de la información. La neguentropía es el dato, el conocimiento que hace posible que disminuya la incertidumbre, la confusión y el desorden y se genere un estado temporal de certidumbre, claridad y orden en el sistema. Así pues, es deseable que todo sistema tenga los canales de comunicación que le permitan adquirir la información pertinente para bajar su estado entrópico.

En este contexto podemos redefinir la creatividad. Ella implica el principio de emergencia que establece, básicamente, que el sistema se modifica ante un medio ambiente; el sistema exhibe nuevos atributos y nuevas actividades, en ocasiones de tal naturaleza, que no se habría sospechado que existían.

El autotrofismo es el atributo del sistema que le da capacidad de alimentarse, es decir: de sus propios recursos toma la cantidad necesaria para nutrirse y desarrollarse. Es un nutrirse en sí, para sí. Es un adecuado procesamiento de información, que indirectamente tiene que ver con la importación de energía del ambiente o entropía.

El héterotrofismo es el atributo del sistema que lo capacita para nutrirse tomando recursos del medio ambiente. Este nutrirse del medio ambiente está en relación directa con la importación de energía del medio ambiente y en relación directa con el concepto de procesamiento de información o neguentropía.

El autotrofismo y el heterotrofismo se dan simultáneamente para el nutrimiento total del sistema. Las homeostasis no realistas o estabilizaciones mecánicas dificultan el ejercicio del hétero o autotrofismo, y por consecuencia, la creatividad. Se imposibilita la neguentropía y se crea complicación y no complejidad, favoreciendo los flujos divergentes y no convergentes del sistema.

15. Para avanzar hacia una dialéctica constructiva donde impere la lógica de la solidaridad y de la cooperación creo importante incluir el principio de polaridad. Varios científicos, entre ellos, Louis de Broglie, reconcilian dos aspectos aparentemente contrarios que se dan en los sitemas vivos; estos constituyen "el principio de dualidad" nacido de la mecánica ondulatoria. En la mecánica de un sistema natural o abierto, éste tiende a reducir las perturbaciones de los sistemas, a retener un estado armónico por la característica de los mismos sistemas de readaptarse y estabilizarse. Es como si ese sistema, poseyera una autoconciencia que busca lo más apropiado para su correcto funcionamiento. No puede darse una pugna de posiciones contradictorias de valoraciones en oposición, en la que una posición nulifique a la otra, pero sí puede haber posiciones contrarias subsistiendo ambas. De esta manera se eliminan las tensiones que oprimen al sistema cuando hay en él un flujo dinámico, porque los elementos existentes fueron capaces de lograr acuerdos o contratos por el bien del sistema mismo.

Nuestra lógica occidental, herencia de Aristóteles y Descartes, propone soluciones dialécticas: armonía o lucha, amor u odio. Pero la idea de polaridad sugiere que se está más cerca de la armonía, o de la lucha. Más cerca del amor, o del odio, puesto que ambas posiciones coexisten en el mismo sistema. Es como un péndulo que oscila entre uno y otro polo, pero donde lo más importante es encontrar el óptimo. La solución siempre es analéctica, diferente para cada situación.

Para la teoría general de sistemas, un sistema cibernético o de control es aquel que canaliza, a través de los flujos de control de los subsistemas, el óptimo de equilibrio, eliminando todo lo que no favorezca el desarrollo, independientemente del ambiente que lo rodea. Antropológicamente, es el apoyo a la persona para el ejercicio de su libertad frente a la alteridad, frente al otro.

16. Es posible hoy rediseñar una utopía de la abundancia, donde nuevamente se exprese el principio esperanza y el proyecto de liberación con que han soñado a lo largo de su historia los

seres humanos. Ello se ve viabilizado por la existencia de los recursos no convencionales y sinérgicos, invisibilizados hasta ahora por la lógica dominante[10].

El paradigma teórico ortodoxo hace uso del concepto de función de producción que en su formulación más reduccionista y simplificada postula que el flujo de producción en un cierto período de tiempo depende del stock de capital y del uso de cierta cantidad de trabajo combinados en una proporción dada. Según esta concepción, tanto el trabajo como el capital son considerados apenas factores de producción, esto es, insumos al proceso productivo. Estas nociones además de ser reduccionistas, incompletas y estar sujetas a críticas de naturaleza ética, omiten un conjunto de recursos que la experiencia histórica ha demostrado que son relevantes. Muchos de estos son elementos intangibles, no medibles, que no se definen en unidades comparables con los factores convencionales. Además, estos recursos asociados a una noción más amplia de trabajo, procuran compensar la escasez de capital, propia de quienes viven en la pobreza, al ampliar la dimensión cualitativa necesaria para el aumento de la productividad.

La reconceptualización de los recursos no sólo es necesaria sino que también posible. Es preciso romper las barreras convencionales de recursos que presentan el mundo a partir de una sola perspectiva o de manera unidimensional. La experiencia latinoamericana reciente muestra que los recursos movilizados por las comunidades van mucho más allá de lo que convencionalmente se ha denominado como recursos económicos, esto es, trabajo, en variadas intensidades y calificaciones, y capital, tales como máquinas, instrumentos, etc. Los otros recursos incluyen elementos tales como:

a) Nivel de conciencia social que constituye uno de los fundamentos del proyecto colectivo y es generador de res-

[10] Max-Neef, M.; Elizalde, A. y Hopenhayn, M. Desarrollo a Escala Humana: una opción para el futuro, CEPAUR y Fund. Dag Hammarskjöld, Uppsala, Suecia, 1986.

ponsabilidades comunitarias;

b) Cultura organizativa y potencial de gestión; representado por el potencial organizador desarrollado por la comunidad y por experiencias de dirección anteriores;

c) Potencial tecnológico representado por la capacidad de creatividad popular;

d) Energía solidaria concretizada en la capacidad de ayuda mutua;

e) Potencial de calificación y de entrenamiento ofrecido por instituciones tales como: la Iglesia, las organizaciones no gubernamentales (ONG) y por profesionales liberales;

f) Capacidad de compromiso y dedicación de las personas que se involucran con la comunidad sin medir sacrificios y que movilizan ayuda de otras organizaciones;

g) Donaciones financieras de instituciones y personas solidarias con la pobreza y el sufrimiento humano.

Conviene también mencionar el trabajo aportado por personas desempleadas, que escapando a los registros convencionales del enfoque de fuerza de trabajo, participan del esfuerzo comunitario. De los recursos listados arriba, los cuatro primeros son endógenos a la comunidad y los tres últimos provienen de segmentos (personas e instituciones) situados fuera de las microorganizaciones pero que interactúan con ellas por solidaridad o simpatía ideológica.

Estos recursos potencian un desarrollo que sobrepasa la noción convencional de acumulación de excedente, aunque ésta sea importante, para situarse en la acumulación de saber práctico y de conocimientos generados por la propia comunidad. Esta acumulación de conocimiento a su vez aumenta la potencialidad de los recursos propios como la capacidad organizativa y de dirección; como asimismo genera nuevas actitudes y conductas y

modifica las prácticas sociales, conduciendo así al enriquecimiento humano. Además, contrariamente a los recursos económicos convencionales, que se caracterizan por la escasez, estos recursos no convencionales son abundantes y tienen una enorme capacidad de conservar y de transformar la energía social para los cambios.

Otros recursos no convencionales que poseen un carácter histórico-antropológico y que pueden ser movilizados en función de un desarrollo alternativo son los siguientes:

a) Las redes sociales, o sea los sistemas de valores y de referentes generados por la tradición histórica;

b) La memoria colectiva, la cual recoge y conserva la historia social del grupo y sus conquistas;

c) La identidad cultural, generadora de la individualidad étnica y de la conciencia de diferenciación de clases, y;

d) La visión de mundo resultante de la interacción entre las personas y la naturaleza.

Estos recursos pueden ser instrumentos importantes de transformación, en la medida en que están enraizados en las comunidades y organizaciones por la tradición histórica y cultural. Asimismo, las comunidades pueden hacer uso de ellos como viabilizadores de alternativas pues son inherentes y específicos a tales grupos sociales.

Además podrían aún ser identificadas otras potencialidades, no visibles para la formas de pensar convencionales, como las que siguen:

a) La existencia de "brechas" o intersticios producto de la diversidad y complejidad del estado que posibilitan el uso de los recursos institucionales, financieros y de información de éste en apoyo a los sectores informales urbanos,

campesinos, indígenas incluso en contextos políticos adversos.

b) La existencia de situaciones históricas que al debilitar los poderes fácticos (Mercado y Estado) posibilitan avanzar en la constitución y fortalecimiento de la Sociedad Civil. Ejemplos de ello son: la crisis de la deuda externa en todo el continente, los procesos de democratización en el Cono Sur y los de pacificación en Centroamérica.

c) El espacio percibido como un escenario o ámbito donde son realizadas las experiencias sociales. Los espacios pueden ser cerrados y circunscritos geográficamente, o amplios y abiertos. Esto determina la accesibilidad a mercados más o menos restringidos y potencilidades para el uso económico de este acceso. Ejemplos de ello son Santa Cruz de Capibaribe, en el Estado de Fernambuco, o La Paz en la Provincia de Mendoza.

Se observa entonces, una gran variedad de recursos, muchos otros además de aquellos más convencionales. Estos han sido usados en experiencias alternativas de desarrollo o pueden ser movilizados en esta dirección. Estos recursos varían desde el nivel individual al colectivo, pero todos son potenciadores de energías sociales transformadoras, cuya importancia ha sido la mayoría de las veces subestimada.

17. Hoy en día se hace urgente el revitalizar una ética de la responsabilidad. Pero, ¿responsabilidad sobre qué?

Pienso que la primera exigencia tiene que ver con hacerse responsable por uno mismo. Cada uno de nosotros debe asumir la responsabilidad sobre su propia felicidad, y abandonar la actitud cómoda de esperar que otros (Iglesia, el partido, el Estado, los padres, la pareja, el psicoterapéuta, los amigos u otros) asuman por uno dicha responsabilidad. Sólo en la medida en la cual cada uno de nosotros se haga protagonista de su propia felicidad mejorarán suficientemente las cosas en el mundo. Hemos vivido

colmados de un exceso de asistencialismo y de una preocupación casi obsesiva por el sufrimiento de otros, que incluso ha impedido que ese dolor se convierta en fuente de crecimiento. Hemos desarrollado hasta niveles casi patológicos la compasión, lo que incluso nos ha impedido ser capaces de compadecernos, es decir de empatizar, de ponernos en el pellejo del otro, llegando incluso a perder toda delicadeza y tino para solidarizar con el otro. Nos hemos acostumbrado a una abierta intervención y profanación de los sentimientos y del dolor de quien sufría, violando toda la intimidad que ello conlleva.

En segundo lugar, responsabilidad por las consecuencias de mis actos. Ello nos demanda el desarrollo de una sensibilidad muy fina para percibir cuestiones que hoy no somos para nada capaces de reconocer. Capacidad para ser compasivos, para sentirnos formando parte del universo, de la vida, de la humanidad. Hay una superior trascendencia en todo lo que una existencia implica, que para poder realmente apreciarla es fundamental una nueva forma de ver la realidad, una nueva forma de sentir lo que somos y aquello de lo que formamos parte.

Creo fundamental asumir nuestra responsabilidad por el fomento y desarrollo de la diversidad, buscando constituir una epistemología y una ética que anclen sus fundamentos en la consideración de que la preservación de la verdad es crucial para la subsistencia de todos los sistemas biológicos, y que la homogeneidad en el mundo biológico y ecológico significa rigidez y muerte. Que comprenda que la variación es un regalo, una forma de riqueza y desarrollo, y la monotonía un empobrecimiento. Que considere a la flexibilidad como una parte fundamental de la unidad de la supervivencia. Que sepa: que los sistemas que reducen su complejidad pierden opciones, se cierran y se tornan inestables y vulnerables; que todos los que detentan el poder ven en la variación y en la diferencia una amenaza; que en el mundo natural hay una tendencia a evitar los monotipos porque tienden a la debilidad, no pueden producir nada nuevo, y al tener poca flexibilidad son fácilmente destruidos; que el mayor signo de la estupidez

humana se resume en el principio "más de lo mismo"; y que la flexibilidad en los tipos de personalidad y en las visiones de mundo nos suministra posibilidades de cambio, evolución y verdadera supervivencia.

18. Pero para lograr todo lo anterior deberemos aprender a superar nuestros miedos. Y para ello es fundamental que aprendamos a conocer cuál es el origen de ellos y a qué responden.

Hay un psiquiatra chileno, Sergio Peña y Lillo, del cual podemos rescatar algunas ideas sobre las razones de nuestros miedos. En primer lugar hay un temor proveniente del futuro, es la anticipación imaginaria de lo por venir, nuestros miedos radican casi siempre en el futuro. "En realidad no tememos lo que es sino lo que suponemos que es y el miedo no surge tanto de los acontecimientos en sí, como de un pensar previo sobre ellos"[11]. En segundo término hay un temor procedente desde el pasado, es la contaminación del presente con el pasado. "La mayoría de los temores normales o exagerados del hombre derivan casi exclusivamente de la contaminación de la experiencia nueva con lo previamente vivido o imaginado, que ya no expresa con fidelidad, ni la singularidad de la experiencia, ni nuestro modo actual de sentir y de pensar"[12]. Es así como memoria y experiencia llegan a ser factores que nos anclan, nos etiquetan y nos impiden vivir y crecer. Es tan frecuente escucharnos decir: esto es así o yo soy así, impidiendo con esta afirmación abrirnos al cambio y a lo nuevo. El tercer elemento radica en el presente, en la confusión entre nuestras expectativas y la realidad. Queremos imponer nuestra voluntad y nuestro deseo sobre ella mucho más allá de lo que es posible, cerrándose a ver lo que ocurre e impidiéndonos reconocer así lo que podría ocurrir. Lo que hay entonces es un temor a derivar. Un temor a enfrentarnos con situaciones donde no tengamos claro hacia dónde vamos y todo esté previamente controlado.

---

[11] Peña y Lillo, Sergio. El temor y la felicidad. Editorial Universitaria, Santiago de Chile, 1989, pág. 82.

[12] Peña y Lillo, S. op. cit. pág. 95.

Asimismo, en un trabajo colectivo efectuado en Uruguay bajo la dictadura militar sobre el tema del miedo, se afirma lo siguiente: "Sin duda alguna el miedo es uno de los componentes más constantes y básicos de la conducta humana, tanto en el orden individual como colectivo. Actos considerados como reprochables y antisociales, y comportamientos estimados como generosos y solidarios, pueden tener el miedo como origen y motivación comunes... El miedo es un fenómeno que caracteriza a toda organización viva. Toda estructura viva dispone, para asegurar su continuidad, de una organización que opera a través de tres dispositivos básicos: la reproducción, la asimilación y la eliminación. Estos dispositivos están al servicio de la vida pero no son la vida misma. A ellos se agrega un 'saber' del organismo acerca de su propia existencia, cuyos mecanismos y operaciones no son desconocidos. Por su propia calidad de organismo, el ser vivo 'registra' su estructura individual y las modificaciones que ésta pueda experimentar. A este 'registro' o 'saber' le llama conciencia biológica. Esto significa que la condición de ser vivo, por más elemental que sea su estructura, implica 'el conocimiento' de la propia existencia. Ahora bien, cualquiera modificación de la estructura o alteración de su equilibrio, significa una amenaza contra su continuidad. Esto entrañará una conciencia biológica de peligro de destrucción de la estructura y por ende de la vida misma. Tal sería la fuente originaria del sentimiento que nos ocupa: 'el miedo es la conciencia biológica de toda estructura viva acerca del peligro de su destrucción ante una modificación cualquiera de su organismo'. Todo movimiento, todo cambio en la estructura preexistente, motivaría el fenómeno del miedo. En niveles superiores de organización, esa conciencia biológica se expresa en forma cada vez más notoria por medio de conductas que la evidencian. En el hombre, sin dejar de ser biológica, se hace reflexiva, se trata de un conocimiento cierto que resiste el cambio y que se acompaña de vivencias particulares como son la ansiedad, el temor y la angustia. Tillich, precisamente, describe a la angustia humana como la reacción del hombre a la amenaza de no ser. El hombre es la única criatura que tiene una conciencia reflexiva de su ser, una comprensión definida de su existencia. Pero al mismo tiempo sabe, también re-

flexivamente, que en cualquier momento puede cesar su existencia. La angustia, como vivencia del mismo, nace de la conciencia individual de ser, a la que se opone la siempre presente posibilidad de no ser. Frente al miedo generado surge la inmediata defensa, que no es otra cosa que el intento de detener el movimiento, el cambio, la destrucción. Impedirlos, es asegurar la estabilidad, la permanencia de la vida... Podemos así entender el miedo no como un fenómeno externo, con existencia propia, sino como una condición inherente al ser vivo, como un motor esencial y básico de actitudes y conductas. De lo afirmado se deduce que se trata de un sentimiento natural y derivado de la condición biológica, además de ser necesario para la vida. No debe ser desvalorizado en el hombre, puesto que motiva su conducta y explica una multiplicidad de situaciones y acciones humanas. Ello no significa que siempre cumpla un papel de adaptación y que no pueda deformarse adquiriendo caracteres patológicos. Lo que importa, por el momento, es aceptarlo como cualidad inherente a la vida y estudiar sus modos de expresión"[13].

Por otra parte, en un trabajo no publicado, Patricia Giner hace las siguientes reflexiones sobre el miedo: "El conflicto existe debido a la contradicción en nosotros mismos, la cual se manifiesta exteriormente en la sociedad, en la actividad del yo y del no yo; es decir, el yo con todas sus ambiciones, impulsos, empeños, ansiedades, odio, competencia y temores; y el otro, que es el no yo.

La mayoría de nosotros deseamos libertad, aún cuando vivimos en actividades egocéntricas y pasamos los días interesados en nosotros mismos, en nuestros fracasos y realizaciones. Deseamos ser libres. Hay una demanda extraordinaria de libertad en todas nuestras relaciones, pero esa libertad generalmente se convierte en un proceso autoaislador, y por lo tanto, no hay verdadera libertad.

[13] Centro de Comunicación Popular, Miedo y conciencia de clase en Documentación y Comunicación Popular, CELADEC, Lima, 1979, páginas 71 y 72.

En la misma demanda de libertad, hay miedo, porque la libertad puede implicar inseguridad total, y uno temer estar inseguro. La inseguridad nos resulta peligrosa; todo niño exige seguridad en sus relaciones. Y según envejecemos, continuamos exigiendo seguridad y certeza en todas nuestras relaciones con las personas, con las cosas, con las ideas. Esta demanda de seguridad engendra temor, inevitablemente, y sintiéndonos atemorizados dependemos más y más de las cosas a las cuales estamos apegados.

¿Podemos estar libres de todo miedo? Es el miedo el que destruye el amor, el que engendra ansiedad, deseo de posesión, ansias de dominación y celos en las relaciones. Y es el miedo el que engendra la violencia. Podemos ver como en las ciudades con poblaciones excesivas, a punto de explotar, existe una gran inseguridad, incertidumbre, miedo. ¿Cómo surge entonces el miedo? ¿Qué lo sostiene, qué le da duración? Obviamente, es fácil comprender los temores físicos. Hay una respuesta instantánea al peligro físico, que es la respuesta de muchos siglos de condicionamiento, porque sin ello, no habría habido supervivencia física y la vida habría terminado. ¿Pero, es miedo esta respuesta física ante el peligro?

Nos preguntamos si el miedo es la respuesta física y sensorial ante el peligro, lo cual implica acción inmediata. ¿O es inteligencia y por lo tanto no es miedo en absoluto? ¿Y es la inteligencia una cuestión que atañe al cultivo de la tradición y la memoria?. Si lo es, ¿por qué no funciona completamente como debe ser, en el campo psicológico, donde uno está tan temeroso de tantas cosas? ¿Por qué esta misma inteligencia que actúa cuando observamos el peligro, no funciona cuando hay temores psicológicos? ¿Es esta naturaleza física aplicable a la naturaleza psicológica del hombre?. Existen temores de varias clases que todos conocemos: miedo a la muerte, a la oscuridad, a que nos abandonen, a lo que los demás puedan hacer o pensar, etc. Cuando existen temores y nos damos cuenta de ello, hay un movimiento para escapar de él, reprimiéndolo, huyendo o evadiéndolo, o desplegando valor. Todo esto, de alguna manera se puede calificar

como resistencia al miedo, mientras mayor es el miedo, mayor es la resistencia, y ello da lugar a una serie de actividades neuróticas.

Hay temor y nuestra mente dice: "no debe haber temor", por lo tanto, hay dualidad. Está por un lado el yo que escapa del temor. El no yo es temor, y el yo está separado de ese temor. De ese modo hay conflicto inmediato entre miedo y el yo que está sobreponiéndose al miedo. Existen el observador y el observado. Lo observado es el miedo, y el observador es el yo que desea deshacerse de ese miedo. Hay, en consecuencia una contradicción. El problema consiste en este conflicto entre el no yo del miedo y el yo que piensa que es distinto del miedo y lo resiste, trata de vencerlo, de escapar de él, reprimirlo o controlarlo. Esta división da lugar al conflicto. Esto sin lugar a dudas se ha convertido en nuestro hábito, nuestro condicionamiento. Y el romper cualquier clase de hábito es una de las cosas más difíciles, porque nos gusta y nos resulta cómodo vivir en hábitos. Por tradición combatimos el temor y así incrementamos el conflicto y avivamos aún más el miedo.

¿Qué hace entonces que surja el miedo? El tiempo y el pensamiento crean el miedo; existe el miedo de que algo podrá ocurrir mañana: pérdida de algo, la muerte, la repetición de la enfermedad y el dolor que experimenté hace algún tiempo. Ahí es donde el tiempo interviene. El tiempo que hasta ahora ha encubierto algo que hice hace muchos años atrás. El tiempo como miedo de que no se realicen algunos deseos profundos y secretos. De manera tal que el tiempo forma parte del temor, el temor a la muerte que llega al final de la vida; y por eso tengo miedo. Así el tiempo envuelve al miedo y al pensamiento.

No existe el tiempo si no existe el pensamiento. El pensar en tanto recuerdo del pasado (angustia) y ansiedad de futuro engendra tanto el tiempo como el miedo. El pensar en el pasado o en el futuro, hace de ello un acontecimiento. El pensar en un acontecimiento que fue placentero ayer, mantiene y da continuidad a ese placer. El pensar acerca de ello y construir una imagen le con-

fiere a ese acontecimiento pasado una continuidad a través del pensamiento, y eso engrendra más placer.

El pensamiento engendra miedo y también placer; ambos son cosa del tiempo. De manera que el pensamiento engendra placer y dolor, que es el miedo. Rendimos culto al pensamiento, el cual se ha vuelto tan importante, que pensamos que mientras más ingenioso es, mejor es. Pero paradojalmente, el pensamiento es responsable del temor y del placer. El pensamiento es la respuesta de la memoria, de la experiencia y del conocimiento, todo lo cual es el cerebro, depósito de la memoria. Cuando le preguntamos cualquier cosa, responde con una reacción que es memoria y reconocimiento. El cerebro es el resultado de milenios de evolución y condicionamiento. Se puede incluso decir que el pensamiento es la respuesta de todo el condicionamiento, nunca es libre.

Cuando el pensamiento se da cuenta de que no puede hacer nada con el miedo, porque él crea el miedo; entonces surge el silencio. En ese caso hay una negación completa de cualquier movimiento que engendre temor. Por lo tanto la mente, incluyendo el cerebro, observa todo ese fenómeno del hábito de la contradicción, de la lucha entre el yo y el no yo, y comprende que el observador es lo observado. Y al darse cuenta de que el miedo no puede ser meramente analizado y descartado, sino que siempre estará allí, la mente también descubre que el análisis no es el camino. Ya que el temor es engendrado por el tiempo y el pensamiento. El pensamiento es la respuesta de la memoria. Y el pensamiento es la respuesta de la memoria. Y el pensamiento crea el miedo. Al darnos cuenta de ese patrón el miedo cesa, lo cual no significa que cese del sufrimiento y comprensión de uno mismo. Sólo la mente libre de miedo puede enfrentar la realidad"[14].

19. *Creo necesario terminar esta reflexión, citando a un ar-*

[14] Giner, Patricia. Anexo al Informe del Seminario-Taller de San Juan, CEPAUR, 1990, documento no publicado.

quitecto y ecologista mexicano, autor de una de las más notables e integradoras síntesis que he podido encontrar a lo largo de muchas lecturas.

"La vida no es más que una de las formas –la más elaborada– del movimiento de la energía. Es la que genera la posibilidad de reordenación de la energía misma en estructuras bióticas más y más complejas, lo cual se produce en contraste a la tendencia predominante de la energía en lo conocido del universo; la tendencia entrópica y la disolución de las formas de energía y materia en partículas más y más simples cada vez...

En ese movimiento de energía, lo humano como una de las formas más complejas que conocemos de la organización de la energía, ha llegado a poder generar a partir de sí mismo nuevas formas de organización de la energía, vía los complicados mecanismos de un proceso multifactorial de mutaciones aleatorias... Las posibilidades de modificarse a sí misma y al medio ambiente que tenemos las 'estructuras' de energía llamadas seres humanos son el único canal a través del cual podemos darnos sentido a nosotros mismos. Nada tiene sentido en sí mismo; sólo lo da la acción y la posterior reflexión sobre ella...

Las posibilidades 'individuales' de subsistir y aún, de ir 'más allá de uno mismo' trascendiéndose a sí mismo cada momento, encuentran su continuidad materializada en la participación de la generación de nuevos niños, a la vez que se realizan en la ampliación del uso de todo el potencial, propio y de los hijos, que se trae congénitamente y que se va adquiriendo...

El hecho de participar en la generación y desarrollo de nuevos individuos requiere también su propia coherencia. Si se desea sobrevivir 'en ellos', lo más razonable será precisamente habilitarles el camino que les permita desarrollar sus facultades plenamente, que lo que uno mismo pudo hacer para sí mismo. Todo lo demás es filicidio a corto o largo plazo... Si se desea sobrevivir, es necesario generar hijos nuevos, pero no es suficiente. Tampoco lo es el intentar ampliar el propio uso de nuestro potencial biológico al

máximo. Es necesario lograr ambas cosas; y lograr expandir ese proyecto a todo nuestro tiempo vital, no sólo hacerlo 'a ratos' dentro del marasmo de incorporación a la rutina de asesinato lento, por extinción a largo plazo...

La historia es hecha en realidad por cada uno de los hombres y mujeres concretos, vivos. Las grandes abstracciones sobre ello sólo sirven para mitificar el hecho de que cada hombre y mujer son los sujetos que realizan su propio proyecto de vida o un proyecto heredado, del que no son muy concientes, o el que no han querido variar. En cuanto un ser humano cobra lucidez total sobre su papel en la transmisión de la cultura –o herencia no biológica– a los hijos e hijas, puede controlar con mucha facilidad los factores que crea conveniente para variarla y enriquecerla con su propio sentido vital. Es cuando empieza realmente un ser humano pleno, y no un simple actor repitiendo el papel de bufón y esclavo de la corte de fantasmas que alguien inventó hace siglos"[15].

[15] González, Martínez, Alfonso. Crisis ecológica, crisis social: algunas alternativas para México, Editorial Concepto S.A., México D.F., 1979.

DE LOS FANTASMAS QUE NOS ALIMENTAMOS Y DE LAS PARADOJAS QUE ESTOS PRODUCEN Y DE SUS IMPLICANCIAS EN LO EDUCACIONAL

Abraham Magendzo

Abraham Magendzo
Chileno. Doctor en Educación.
Investigador PIIE, Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación.
Profesor Titular de la Universidad Católica de Chile.
Miembro fundador de la Asociación Chilena de Currículum.
Asesor Pedagógico del Instituto Hebreo.
Autor de diversos libros y artículos, entre ellos "Currículum, Escuela y Derecho Humanos", PIIE, 1989.

PRESENTACION

No solo de pan vive el hombre, sino también comiendo fantasmas. Los fantasmas los comemos por temor a que estando afuera nos produzcan mayores temores que estando dentro, en nosotros, con nosotros. Las paradojas surgen al comer fantasmas.

Los fantasmas no surgen de la nada, tienen orígenes profundos. Por sobre todo responden a una específica relación hombre-mundo ligada a una cosmovisión en el que el universo es visto como una realidad estructurada, ordenada conforme a leyes, independiente de los sujetos que la conocen y la razón humana es considerada como estructura natural, cuyos procedimientos intelectuales pueden dar cuenta del dominio mismo de la realidad, de las cosas y de los comportamientos humanos.

En esta cosmovisión y en esta racionalidad aparecen los fantasmas que impiden desarrollar posiciones críticas capaces de cuestionar la universalidad, objetividad y neutralidad del conocimiento y de la cultura.

Bajo el imperio de los fantasmas es imposible dar cabida a que la cultura se emancipe de la dominación de la racionalidad racional. Todo conocimiento ajeno a los fantasmas es a su vez un fantasma que hay en esta lógica que combatir.

Comprendamos, entonces, que profundizar en el mundo íntimo de los fantasmas racionales, significa hacer un aporte en la toma de conciencia de las dificultades que la educación confronta para penetar, rescatar y recuperar las identidades culturales para el curriculum. Significa, además, romper con nuestra inocencia ingenua, para entender que la introducción de la educación y el curriculum de las culturas no hegemónicas es desafiar la lógica íntima sobre las que el sistema se construye y se reproduce.

El desafío es, entonces, para el reforzamiento de la identidad cultural develar los fantasmas y sus paradojas.

1. Del Fantasma del orden y sus paradojas

El primer fantasma que devoramos con apetencia casi obsesiva es el fantasma del orden. Tenemos un pánico enfermizo a que nuestra realidad se nos desordene. El desorden sólo lo aceptamos cuando estamos alcoholizados, entonces se apodera de nosotros con permiso y aceptación social. De lo contrario hay que exterminar el desorden. Desorden es sinónimo de irregular, de desequilibrio, de atípico, de anómico. El desorden se encuentra en lo irracional, en lo caótico, en lo subjetivo, en lo poético, en lo demencial, en lo salvaje.

Para preservar el orden que es sinónimo de lo racional, es posible y es permitido dar paso a lo irracional y a lo caótico. Es paradójico, pero en nombre del orden se puede matar. El orden perfecto es la muerte, en donde se alcanza el equilibrio perfecto, es en definitiva el triunfo del bien sobre las fuerzas del "mal", es decir, del desorden. Extraño, el orden convierte a la muerte en su mejor aliado. Entonces, el fantasma de la muerte desaparece. El orden absoluto está en los cementerios. También allá hay un orden jerárquico, segregado, clasificado.

2. Del fantasma de la coherencia y sus paradojas

Un fantasma adicional del que nos alimentamos permanentemente es el de la *coherencia*. Tememos ser incoherentes, incon-

gruentes, inconsistentes. Buscamos de manera obsesiva la coherencia. Pensamos que la incoherencia es hija de nuestras debilidades, de nuestras irracionalidades. El hombre racional, el hombre de ciencia, el hombre ordenado, el hombre sistemático, el hombre que controla y es controlado es aquel que muestra una absoluta congruencia entre lo que piensa, siente y hace. Luchamos por no parecer incoherentes. Descubrir en nosotros aspectos incoherentes, significa abandonar los principios del orden y entregarse a las fuerzas de la sujetividad, de lo irracional. Construimos teorías que nos permiten elaborar mundos coherentes. Si podemos convencer a otros de nuestras teorías, entonces, el fantasma se apacigua, se calma, se tranquiliza y aquieta. Juzgamos a otros por la coherencia que hemos construido para nosotros. De esta forma aparecen todos aquellos que profesan mi coherencia, coherentes. El resto, los otros, son heréticos, disidentes, incoherentes, atípicos, divergentes, causantes del desorden y de la irracionalidad. Extraño, pero la coherencia surge precisamente en la incoherencia de los otros. Los otros son incoherentes porque yo no lo soy. Si todos fueran como yo, homólogos a mí, iguales a mí, no habría incoherencia. Al suprimir las diferencias, logro eliminar el fantasma de la incoherencia. Bonita paradoja. Al suprimir al otro, entonces logro la coherencia universal. Nuevamente aparece la muerte como solución al problema de la incoherencia. Debo eliminar al otro para asegurar la plena coherencia.

3. Del fantasma de lo oculto y sus paradojas

Un fantasma adicional, al que hemos temido desde edad muy temprana, es el miedo a lo desconocido, a lo oculto, a lo secreto, a lo implícito, a lo escondido, a lo silenciado. Deseamos develarlo todo, llevarlo al conciente, desentrañarlo, desmistificarlo, darlo a conocer. Sostenemos con pasión que lo oculto es sinónimo de lo reprimido, de lo censurable, de lo oscuro, de lo inconciente, de lo satánico. Satanás vive en las profundidades de la tierra, combatirlo significa traerlo a la superficie. Lo desconocido nos produce el temor de lo incontrolable, de lo inaccesible, de lo inmanejable, de lo irracional, de lo incoherente, de lo caótico. Sólo cuando puedo develar lo secreto y lo oculto, sólo entonces pien-

so que puedo dejar de lado, suspender los argumentos místicos, esotéricos, herméticos, los argumentos primitivos, míticos, irracionales, subjetivos, a-científicos. ¡Qué paradójico! para penetrar lo profundo debo recurrir a lo superficial, a lo observable, a lo medible, a lo cuantificable, a lo verificable. Usar las categorías alegóricas, metafóricas, parapsicológicas, poéticas, para desentrañar lo oculto es someterse a las fuerzas del oscurantismo, del fanatismo, de lo pre-científico, de lo incontrolable.

Extraño y paradójico. Nuevamente, lo más oculto que es la no-vida no es posible desentrañar con los principios de las ciencias positivas. Entonces me está permitido recurrir a los medios metafísicos, subjetivos, paracientíficos, místicos y mitológicos. En esa esfera de lo desconocido, el fantasma no lo puedo aplacar sino recurriendo a lo trascendente, o negando su propia existencia. Paradójico, negar lo oculto para conocerlo.

4. Del fantasma de lo racional y sus paradojas

El fantasma mayor es lo racional. Tememos (los intelectuales o aquellos que pretendemos serlo) ser, aparecer y vernos como sujetos irracionales. Ser irracionales es sinónimo, precisamente, de la sumatoria de todos los fantasmas anteriores, del desorden y de la incoherencia, de las fuerzas ocultas satánicas y profundas. La irracionalidad se posesiona de nosotros como una fuerza incontrolable, que no nos permite ver la realidad y la verdad, y no nos permite diferenciar entre lo coherente y lo incoherente, entre el orden y el caos, entre lo oculto y lo revelado, entre lo civilizado y lo salvaje, entre lo útil y lo inútil, entre lo ético y lo inmoral.

El miedo a la irracionalidad inunda todo nuestro ser y toda nuestra exitencia. Inunda, inclusive, nuestros temores éticos y valóricos. Obedecer a las fuerzas de la irracionalidad significa ser incapaz de reconocer entre el bien y el mal, entre lo correcto y lo incorrecto, entre lo cierto y lo incierto, entre lo adecuado y lo inadecuado. La irracionalidad convoca a las fuerzas de la pasión, de los instintos, de los deseos, de las conquistas sin límites, de la sexualidad desenfrenada, del juego demente. Hay una necesidad

imperiosa de controlar, de dominar, de subyugar, de reprimir estas energías incontrolables, so pena de quedar remitido a la inmoralidad, a la sodomía, a la perdición. Por cierto hay que levantar un nuevo dios ya que el Antiguo es aliado permanente de la fuerza de la irracionalidad. El nuevo dios es la razón misma. Este dios representa lo ético, lo moral, lo conciente, lo objetivo, la bondad misma. ¡Qué paradoja! en nombre del nuevo dios, se elimina al Antiguo. El Antiguo es sinónimo de las gratificaciones futuras, el nuevo es el representante de las gratificaciones presentes, el Antiguo se encuentra en los cielos, el nuevo en la tierra, el Antiguo es infantil, el nuevo es maduro, el Antiguo es práctico, el nuevo es científico. No obstante, el dios nuevo desea parecerse al Antiguo, en su poder, pero no en su contenido. Desea hacerse omnipresente y omnisapiente. Desea no dejar ningún espacio sin llenar, en lo ético, en lo político, en el pensar, sentir y hacer, en el aquí y en el allá. El nuevo dios existió antes que nada existiera y existirá cuando nada exista porque es la realidad misma. El nuevo dios controla todo porque en todas partes está, nadie escapa a su presencia. El nuevo dios exige también sometimiento y temor, amor y cariño –y lo querrás con todo tu corazón, con todo tu ser, con todo tu espíritu–. No te resistas a él porque finalmente te someterá, no dejes de quererlo porque en esa medida te desconocerá. El nuevo dios te organiza todo, el levantarte y el acostarte. El nuevo dios te instruye que enseñes su ley a tus hijos. ¡Qué paradoja! eliminar al Antiguo para crear uno nuevo igualmente igual al Antiguo.

El fantasma de la racionalidad tiene una paradoja intrínseca. Entre más penetras en él, entre más profundizas en él, aparece por de pronto más irracional. La racionalidad para poder adquirir sentido y no caer también ella en la irracionalidad requiere de un grado de irracionalidad. Lo racional tiene un límite, más allá del cual el no permitir que la irracionalidad penetre, hace lo racional intelegible. Por eso, este fantasma pesa duro.

5. De las salidas del mundo de los fantasmas y sus paradojas

Finalmente, me pregunto cómo salir del mundo de los fantasmas, si así fuera conveniente. La solución la otorga Edgar Morin

en su artículo "La razón desracionalizada"[1].

> "Finalmente, no podemos disociar ya de la razón lo que es a la vez racional, infraracional e hiperracional, pero con todo, no es nunca exactamente racional: el amor. El amor cuyo origen son las primeras atracciones físicas, cuya primera emergencia viva es la relación que nace entre la boca del niño prematuro y el pecho de la hembra mamífera. El amor, esta relación que no puede ser plenamente objetivada ni subjetivada, pero que es objetivamente la relación intersubjetiva más fuerte. El amor que, en su mito, es "conocimiento" porque su mito es fusión entre el sujeto y el objeto, el amor que, en la humanidad, rebasa las relaciones entre individuos, riega el mundo con ideas, otorga savia a la idea de verdad, que nada es sin el amor a la verdad. El amor es indisoluble de la más alta complejidad; debe ser incluso la única comunicación que pueda evitar que lo que es hipercomplejo se desintegre en el desorden: es el único complemento posible de la verdadera libertad; sin él la libertad se convierte en destrucción. Es necesario llevar al amor a una relación indisoluble y compleja con el principio de racionalidad.
>
> Vemos pues esbozarse las características de la nueva razón, abierta, indeterminada, viva, aporética, metaracionalista y antiracionalizadora. La razón ya no será guía: habrá que guiar a la razón para que pueda guiar. Es vano esperar un verdadero progreso del hombre y de la sociedad sin ese trabajo revolucionador de la razón sobre la razón. "La transformación de la sociedad que exige nuestro tiempo se revela inseparable del autorebasarse de la razón.
>
> (Cornelius Castoriadis)

---

[1] Edgar Morin, "La razón desracionalizada", en Letra Internacional, Madrid, Nº 8, Invierno 87/88; pp. 51.

6. Del fantasma del orden en lo educativo

La educación ha sido penetrada paulatina y sistemáticamente por todos y cada uno de los fantasmas. Antes no era así, pero lentamente los fantasmas se han ido apoderando del fenómeno educativo. Hoy, casi es imposible imaginar la educación sin alguno o todos los fantasmas presentes o rondando con apetencia insaciable. Estos se combinan para formar redes que atrapan todo el quehacer de las escuelas.

El fantasma del orden se reviste en las instituciones educativas de formas múltiples y determina las conversaciones y el lenguaje que utilizan directores, maestros, alumnos, padres.

En nombre del orden se permite transgredir principios básicos del proceso educativo. No importa que la educación deje de ser educativa, lo importante es que el desorden, la indisciplina, lo irregular, lo no reglamentado, lo no normado, no invada la escuela, las salas de clases, el patio, la miradas, las interacciones. El orden en las escuelas es un valor en sí mismo. Para mantenerlo es permitido reprimir, castigar, violentar, suspender, expulsar. El que no mantiene el orden está afuera, está expulsado, suspendido, marginado, rechazado. Nada es más importante que el orden. El orden en la escuela significa disciplina, jerarquía, ubicación. El orden está presente en el currículum, separa materias, jerarquiza conocimientos, discrimina entre el saber culto y el saber cotidiano, entre la escuela y el hogar. El orden exige levantar fronteras, construir límites, elaborar separaciones. Sin éstas se presume que el currículum se desintegra, se desarticula, se desorganiza, se hace caótico. El orden se articula en la secuencia de contenidos y de objetivos. Hay progresión jerárquica, no se aceptan saltos.

A veces, algunos innovadores, aquellos educadores anómicos, lo que precisamente hacen es desafiar el orden y proponer esquemas que introducen conceptos como la autodisciplina, la educación autogestionada, un currículum integrado una relación horizontal, el método por descubrimiento, el trabajo autónomo. Es entonces, cuando el fantasma del orden, temeroso de perder su

poder y su presencia "saca sus garras", se posesiona de directores y maestros y comienza a emplear todo los medios que están a su alcance para rechazar, resistir, impedir y desprestigiar las fuerzas impulsoras de la "innovación anarquizante". Es entonces, cuando en las escuelas se redactan los largos y tediosos reglamentos de disciplina, se invierten horas, días, meses, a veces años en sus redacciones. El reglamento representante del orden todo lo invade, sin dejar espacio alguno no vigilado, no controlado, nada queda al arbitrio de las fuerzas del "caos innovador". Paradógico, pero el cambio es considerado como retrógrado, como reaccionario, volver al orden significa imponer la verdadera innovación. Es entonces cuando el orden en la escuela se entrona como el único capaz de lo posible. Se aprende bajo el imperio de la ley, del orden, aunque ésta desatienda conceptos centrales del propio aprendizaje y de la educación. La innovación es expulsada violentamente, los innovadores son tildados como ilusos, o bien de irresponsables, demagogos o anarquistas. Es el fin –por el momento– de la innovación. Será hasta cuando se encuentre un nuevo espacio, un nuevo momento, aquel cuando las fuerzas del orden muestran su inoperancia educativa, cuando se revela en toda su magnitud que su preocupación no era precisamente lo educativo, formar un sujeto responsable, individual y colectivamente, sino que uno vigilado, sumiso, observado, inmovilizado, inadecuado para adaptarse. Develar la inoperancia del orden en la educación, es desenmascarar su valor intrínsecamente no-educativo; entonces, el orden volverá a acechar frontalmente. Qué tarea más difícil y agobiante paa la educación estar vigilada y viligando permanentemente por y al fantasma del orden.

7. Del fantasma de la coherencia en lo educativo

El fantasma de la coherencia en la educación asume en ocasiones modalidades deshumanizantes y en otras supera la propia coherencia para introducirse en el mundo de la plena incoherencia.

Es así como al maestro, en nombre de la coherencia, se le pide que abandone su calidad de humano, para transformarse en

un ser imaginario, sobrenatural, irreal. Se le exige que jamás, por razón alguna, se presente incoherente. Debe, aunque sea a fuerza de ocultar sus sentimientos y emociones, aparecer ecuánime, equilibrado, racional, imposible de caer en contradicciones. Si hoy sostuvo una idea, debe permanecer en ella a la perpetuidad, innamovible, so pretexto que su conducta incoherente, puede constituir un "mal modelo" para sus alumnos. Qué forma tan hipócrita y paradójica de esconder lo humano, lo real, lo auténtico. Ser coherente significa para él, mantenerse aunque sea a ultranza en lo dicho, en lo hecho, en lo sentido. No puede cambiar, no puede aparecer ambivalente, no puede aparecer inseguro, no puede aparecer frente a sus alumnos contradictorio.

En consecuencia, el maestro debe olvidarse de que es humano. Es un arcángel, es un ángel, es un ser no de este planeta, es fantasmagórico. Es la personificación misma del fantasma. Que extraño y que paradógico, el hombre que debe mostrar la realidad se convierte él mismo en un fantasma para así impedir que el fantasma de la contradicción lo posesione. Entonces, optará por alejarse de la propia realidad que por definición es contradictoria, y a su vez alejará a sus estudiantes de dicha realidad. Construirá un mundo fantasioso para ellos, un mundo no de este mundo, uno idílico, uno inexistente, carente de conflictos y contradicciones. De esta manera en vez de convertirse en un mediadior intelectual capaz de entregar a sus alumnos herramientas para la toma de conciencia de la realidad en que viven, para enfrentarla tal como se les presenta, les construirá un mundo inexistente. Qué paradógico el fantasma de la coherencia conduce al fantasma de una educación fantasmagórica conducente a una educación para la noexistencia.

El fantasma de la coherencia impide que los alumnos se introduzcan en el mundo de lo incierto, del amor, de las contradicciones, de lo imprevisto, de lo movible. Por todos los medios se buscará la respuesta unidimensional, una respuesta siempre igual, estática, idéntica, convergente, prevista, controlable. La incertidumbre significa la primacía de lo contradictorio, de lo heterogéneo, de lo incongruente, de lo inesperado. Se sostiene que estas

conductas atípicas, distintas, inciertas, erráticas y heréticas son fruto de haber permitido que el fantasma de la incoherencia se imponga en el trabajo educativo. No hay lugar a la incertidumbre, ésta es aliada del desorden y de la incoherencia, de la irracionalidad y del caos, de la desobediencia normativa que da lugar a un mundo de respuestas inesperadas, inestructuradas, carentes de planificación y de programación. Surge entonces el saber paradigmático, el currículum racionalista, tecnológico, aquel que prevee con exactitud y con detalles todas las respuestas, no hay margen a la improvización, a la incoherencia. Todo está preestablecido, pre-fijado, previsto. Todo es coherente, los medios son coherentes a los fines, las evaluaciones a los objetivos, los estímulos a las respuestas. Nada es fruto del azar, de la espontaneidad, de lo inesperado, estos son comportamientos imposibles, no tienen cabida, deben ser suprimidos, reprimidos, inhibidos. Hay que ser coherente para eliminar las conductas escolares incoherentes, sin percatarse que de esta forma se cae en la expresión máxima de la incoherencia educativa. Más aún el currículum con el fin de enfrentar el fantasma de la incoherencia, se uniformiza, se homogeniza, no da lugar a expresiones divergentes, diversas, variadas capaces de captar y seleccionar conocimientos y saberes que no respondan a la cultura homogenizante. El saber popular, el saber cotidiano, el saber de la socialización, son saberes que producen incoherencia, son saberes desarticulados y desarticulantes. Para preservar la coherencia curricular hay que mantenerlos afuera, allá donde no poseen poder, donde son ilegítimos, donde no son valorizados. Adentro son causantes de la incoherencia. Saberes empobrecidos no pueden integrarse a saberes enriquecidos. El saber del hogar y de la familia, de la comunidad y de la cotidianeidad, deben quedar relegados al afuera temporal y espacial con el fin de preservar la coherencia. Qué contradictorio, en nombre de la incoherencia educativa está permitida la mayor de las incoherencias; la de la discriminación y de la intolerancia cultural.

8. Del fantasma de lo oculto en lo educativo

El fantasma de lo oculto, de lo desconocido, de lo silenciado produce en la educación temores sin límites. Se postula enfáti-

camente que nada puede quedar en el plano de lo no-observable. Hay que penetrar en la subjetividad, en la privacidad, en lo interior, en lo íntimo.

Hay que conocer al alumno en todos sus planos. Psicólogos, orientadores, médicos, asistentes y el maestro mismo se encargarán de indagar de manera obsesiva en los espacios más recónditos de la intimidad del alumno. Todas las dimensiones de su personalidad y de su quehacer son intervenidos, observados inquisidoramente. Dejar rincones y aspectos sin indagar, sin controlar, sin inquerir y explorar significa abrir posibilidades a lo inesperado, a lo incontrolable, a lo inmanejable, a lo impredecible. Por consiguiente, es dar curso, peligrosamente, al caos, a la anarquía, a la irracionalidad. Observar es controlar y establecer los límites de lo posible. El conocimiento de la subjetividad profunda del alumno permite programar su presente y su futuro, planificar sus conductas y sus comportamientos de ahora y de mañana, no dejar nada a la espontaneidad y a lo inesperado. Hay necesidad de saber lo que el alumno piensa, siente, hace, en la escuela y fuera de ésta, en el ayer, en el ahora y en el mañana, en lo interno y en lo externo, en lo privado y en lo público. Publicitar lo privado constituye un propóstio preferencial de lo educativo. Todo debe saberse, está permitido inclusive violar lo íntimo, para que quede públicamente revelado. Se llenarán fichas, cuadernos, libros con observaciones referidas a lo físico y a lo psíquico, al comportamiento dentro y fuera de la clase. El "prontuario acumulativo" (ficha escolar) entre más completo es, más confiable. Este será presentado en los Consejos de Profesores. Todos deben estar enterados de todo. Nada debe escaparse.

En el plano curricular, lo observable es una concepción curricular. Sólo es posible pensar en objetivos que pueden ser observados, medidos, cuantificados. Objetivos ocultos no tienen sentido educativo. La planificación del currículum consiste, precisamente en diseñar apriorísticamente una red de comportamientos observables, aquellos objetivos que no tienen cabida en la red, no tienen valor curricular dado que no son observables y por ende no pueden ser evaluados. Sólo aquellos objetivos que pueden ser

confiablemente observados tienen cabida en el currículum. La evaluación elabora instrumentos capaces de medir, constatar, develar lo observable. Medir lo no observable es una tarea imposible, además de inútil. El esquema se cierra, se propone la observable y se evalúa lo observable. Lo oculto no tiene cabida ni como objetivo, ni es posible de constatar. Se miden entradas y salidas. La caja negra no interesa ya que no es observable.

Lo paradójico de este fantasma es que hay un dominio que deja oculto, que no desea que se indage, que se ausculte, que se observe y es precisamente el plano que más requiere ser develado y conocido. Se trata de los intereses ocultos que gobiernan lo educativo y lo curricular. En ambos por no ser neutros subyacen fuerzas que de manera implícita o explícita ocultan los fines últimos que se proponen. Pero ésto constituye un tabú que no debe, ni conviene que sea tocado. Es el tabú de lo intocable en educación. Las intenciones últimas, aquellas que revelan en definitiva qué es lo que realmente el sistema educativo desea reproducir –porque el carácter reproductor no podemos negárselo a la educación– no se debe inquerir. Esto debe permanecer en el plano de lo impenetrable. Todo lo demás debe ser observado, pero no ésto, porque significa precisamente levantar los simientos profundos sobre los cuales se construye el sistema. Esto es atentar contra el sistema mismo. Todo el que lo haga, es decir, todo el que asume una actitud crítica, es un sujeto peligroso, anarquizante, desquiciador, promotor de la locura pedagógica.

9. Del fantasma de lo racional en lo educativo

El fantasma de lo racional es, también en la educación el fantasma mayor. Inclusive le otorga el basamento conceptual a la concepción tecnológica de la educación y al enfoque racional para planificar, desarrollar, implementar y evaluar currículum[2]. El fantasma de lo racional es una ideología que satura la con-

[2] Ralph Tyler, Basic Principles y Curriculum and Instruction, Chicago University of Chicago Press 1949.

ciencia en los educadores y de las instituciones educativas y las controla utilizando el lenguaje de la ciencia, de la eficiencia, de la empresa, de la utilidad y de la eficacia.

La educación, bajo la perspectiva del fantasma racional, si quiere avanzar, es decir, ser progresista, ser útil; es decir, satisfacer necesidades sentidas, ser eficiente; es decir económica, ser eficaz; es decir, cumplir con sus propios cometidos; debe plantearse en términos de la racionalidad científica e instrumental, que en última instancia es la racionalidad de la educación racional. Todo lo que no pueda plantearse en y con los instrumentos de las ciencias es irracional y conduce al desorden y a la improvización. La educación debe entrar al campo de lo racional, de lo contrario quedará atrás, marginada, aislada, desvinculada de la modernidad, de los enfoques sistémicos, de la informática. Ser racional en educación es relacionar medios con fines, objetivos con evaluación, entradas con salida. Es ser previsores y no dejar nada a lo imprevisto.

Las analogías con las cuales la educación es comparada, bajo la óptica racional, provee de una serie de metáforas que ligan lo educacional con la empresa, al alumno con el cliente, a la mente con la máquina, a las ideas con productos, al currículum con los artículos de consumo, etc.

Basta con analizar algunas expresiones propias de la cotidianeidad educativa para constatar cómo el lenguaje empresarial-instrumental-racional, ha penetrado lo educativo. Es usual escuchar expresiones como: "Vale la pena invertir en educación"; "someteré a los alumnos a pruebas de entrada y salida"; "calidad de la educación"; "a ese alumno le falta un tornillo", "es un profesor muy productivo", "un paquete instruccional"; "hay mercado para la innovación educacional"; "el aporte que la educación hace..."; "el niño es una materia prima moldeable"; "el adulto es un producto acabado", etc.

La metáfora que revela en su plenitud al fantasma de lo racional es la "educación es una ciencia". Cuando se dice ésto se

está explícita e implícitamente señalando que es posible entregar explicaciones causales al fenómeno educativo, que es factible predecir, controlar y manipular las variables que lo determinan y que es necesario minimizar el error y la incertidumbre. Cuando esta metáfora se traslada al diseño curricular, entonces se indica que éste es racional en la medida que se definen con precisión las metas que se persiguen, y éstas puedan quedar formuladas en términos de objetivos operacionales-observables, medibles y evaluadas en "números". Lo cuantitativo es sinónimo de científico, de racional, de objetivo. El "número" debe estar presente en todo, se cuantifican las entradas y las salidas y sus diferencias se le otorga asignación numérica a los resultados alcanzados, a los productos logrados, a los aprendizajes adquiridos, a los valores internalizados.

Lo importante es tomar decisiones científicas, sensatas, no arbitrarias, ni subjetivas, para ésto hay que reunir información. La investigación educativa y curricular se pone al servicio de reunir información, cuantificar la información, computarizar la información. Sólo es posible planificar el currículum si se reune la información, se controlan los datos con el fin de formular objetivos referidos a las habilidades, conocimientos y destrezas que el individuo deberá utilizar en su vida adulta, y de aquellas requeridas por la era científica. Es deseable hacer una lista numérica de las miles de habilidades implícitas en un trabajo, los cientos de conocimientos y destrezas que se necesitan para ser miembro de la familia y las que se requieren para ir al banco. Todas éstas se incorporan al currículum, y éste se hace responsable de enseñarlas. Entonces, estamos procediendo científicamente, racional, y eficientemente.

Todo es normativo, no idiosincrático; el alumno es reducible en esta racionalidad a una constante. Hay necesidad de centrarse en lo que es común para la mayoría de los miembros de la sociedad ¿quién fija lo que es mayoritario no es un problema. Las diferencias, los rasgos distintos no interesan, son insignificantes. Los objetivos son generales, son para todos, indistintamente. El aprendizaje es una conducta a moldear bajo las leyes del conductismo.

Esto es posible, porque el individuo es una constante. Qué paradoja más increible en nombre de un esquema racional-tecnológico que se impone a lo educativo para que asuma las características de lo científico, es necesario suprimir lo más educativo que hay en la educación, precisamente lo variable.

10. De la salidad de los fantasmas educacionales y de sus paradojas

Sin lugar a dudas que aquellos que desean que los fantasmas crezcan mucho más, se hagan poderosos, temerosos e incontrolables dirán que la solución que se va a ofrecer es una que combina el desorden, la incoherencia, lo oculto y lo irracional. Se equivocan, nadie que aboga por la salida de los fantasmas será tan iluso como para hacer ofertas que hacen de la educación algo imposible y, por ende, le otorgan mayor fuerza a los fantasmas. Pero tampoco será tan simple como para sostener que necesariamente nuestra forma de pensar y el lenguaje a utilizar convergerá a retomar los fantasmas.

El amor, que Morín sugería, es también el comienzo de la solución en lo educativo. Es un amor que se traduce en la aceptación de la interacción racional-irracional que subyace en la relación entre maestro y un alumno. Ese amor, que tanto se ha pregonado en lo educativo, no es posible si esa relación se da sólo unidimensionalmente en el plano racional. No sólo es imposible sino que no es verdadero. La relación está cargada afectivamente y por lo tanto, no puede caer exclusivamente en el plano de la racionalidad racional.

Pero, más aún, y ahora en el dominio de la cultura, del saber transmitido, del conocimiento que se aprende, de los valores que se internalizan, hay lugar y mucho espacio para la incoherencia. Cuando introducimos al curriculum, también el saber de la cotidianeidad, de la socialización, de la afirmación de una identidad, de lo metafórico, de lo poético, es inconcebible reducir todo a esquemas coherentes, racionales, objetivos. Lo incoherente, lo conflictivo, lo opuesto, lo no pensado, lo espontáneo surge a

caudales. Hemos abierto lo educativo al lenguaje metafórico, imaginativo, creativo, subyacente. Entonces, no podemos ni queremos dejar lo irracional afuera. Necesitamos apelar a las fuerzas de lo incontrolable para así penetrar en el conocimiento profundo de la realidad. Pero esta vez no con el afán de invadir lo íntimo, sino con el propósito de permitir el deleite intelectual y afectivo en lo personal y colectivo de ocultar lo contradictorio, lo inconsistente, lo reprimido y enriquecer el saber. La dimensión racional sola no lo puede hacer.

El amor se desarrolla no en la invasión de lo íntimo y lo privado, sino en la comunicación personal de lo profundo y lo privado en los significados que cada lado de la relación le está otorgando en un momento particular de la existencia a su propia existencia. En la compaginación de ambas significaciones que son producto de un amor que se profesa, el alumno reconocerá la experiencia que el profesor ha sistematizado y, seguramente, le otorgará la ponderación que corresponda, pero no anulando la propia.

La salida se encuentra, entonces, en la construcción y en el rescate de un nuevo lenguaje, aquel que introduce en la relación educativa el mundo de la metáfora, en especial las metáforas de la vida cotidiana. Con acierto Lakoff y Johnson[3] dirán que la "metáfora es uno de nuestros instrumentos más importantes para tratar de entender parcialmente lo que no se puede entender en su totalidad. Nuestros pensamientos, las experiencias estéticas, las prácticas morales y la conciencia espiritual. Estos productos de la imaginación no están desprovistos de racionalidad, dado que utilizan la racionalidad imaginativa". La educación ciertamente tiene temor a introducir la metáfora en la vida cotidiana a la escuela. De hecho tiene temor a introducir la vida cotidiana. Es el mismo fantasma, es el miedo a la emoción y a la imaginación, es el miedo que tiene la tradición empírica de perder su sitial y su poder. La salida está, precisamente, en darle cabida en la educación a

[3] George Lakoff y Mark Johnson, Metáforas de la vida cotidiana, Madrid: Colección Teorema Cátedra, 1980, p. 235-236.

ambas racionalidades a la racionalidad objetiva y a la racionalidad imaginativa. Ambas en lo educativo contruyen al sujeto, una se apoya en la otra una se nutre de la otra. Pero, cuidado, cada una tiene sus propias limitaciones. Conocerlas significa elaborar ese nuevo lenguaje.

COROLARIO FINAL

En un enfoque de una pedagogía crítica asumimos que el rescate de las identidades culturales para el currículum parte, en primer término, por develar las proposiciones teóricas, los subyacentes nacionales y los intereses implícitos en la presencia hegemónica de la cultura.

La racionalidad racional sobre la que se sustenta la práctica educativa y la organización del currículum no se desarticula sino comenzando por comprender los mecanismos racionales que la articulan. Proceder de otra forma, desarrollar un discurso de rescate cultural sin entender las relaciones de dependencia ideológicamente fijadas no hará posible avanzar hacia el cambio que nos proponemos realizar.

RACIONALIDAD INSTRUMENTAL Y LA CONSTRUCCION DEL "OTRO"

Verónica Edwards

Verónica Edwards
Chilena. Magister en Ciencias de la Educación.
Investigadora y Coordinadora Academica de PIIE, Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación.
Se ha especializado en Etnografía Educativa a nivel de Educación Básica.

INTRODUCCION

Al aproximarnos al fin del siglo, en América Latina nos encontramos tensados entre el auge de la modernidad y lo "moderno" como valor que adjetiva y legitima procesos, instituciones, acciones y al mismo tiempo, nos enfrentamos a la llamada "crisis de las paradigmas" epistemológicos y sociales que han sido el producto y el soporte de la modernidad.

Por un lado "lo moderno" se ha legitimado como ideología operante a nivel de las prácticas sociales y al mismo tiempo muestra su crisis a nivel teórico-epistemológico en las ciencias sociales, es decir, como forma de conocer e interpretar la realidad.

Es interesante señalar que entre ambas dimensiones –ideología operante en la sociedad, y producción de conocimiento– existe una relación (en este caso contradictoria) dado que, tal como lo afirma Habermas[1], los conocimientos que han constituído los grandes referentes históricos: teoría pura (griegos), las ciencias empírico analíticas, las ciencias histórico-humanísticas y la teoría crítica, son a su vez modos de concebir la realidad y la sociedad.

[1] Habermas, J., Conocimiento e Interés, página 52. Taurus. España. 1982.

El lenguaje instituye realidad y la producción de conocimientos instituye también una determinada realidad. En este sentido, no habría una dicotomía entre ideología y ciencia. Por la primera se ha entendido un conocimiento falso o falsa conciencia. Se la ha entendido como imagen desinteresada de lo que lo real es. Por el contrario, el conocimiento científico se ha entendido como el conocimiento verdadero, como reflejo de lo real, como conocimiento objetivo.

El planteamiento que estoy sosteniendo considera que tanto la ciencia como la ideología se construyen a partir de una arbitrario cultural[2]. En este sentido la ciencia no es producto de una relación necesaria del sujeto que conoce con la verdad, sino que es una producción social y cultural, que determina condiciones de producción al conocimiento.

Sin embargo, es impuesta como universal y "natural". De aquí justamente el carácter ideológico de la ciencia[3].

Un ejemplo pertinente al campo educativo es la transformación de los postulados del racionalismo y el positivismo en el plano filosófico y científico, en ideología o visión de la realidad dos siglos después. Algunos de los planteamientos centrales de estos, como son la concepción de la razón como instrumento para el "correcto conocer", y el método como garante de una relación adecuada con lo real, se convierten en soporte de importantes corrientes educacionales como la Tecnología Educativa. Además, podemos observar que forman parte del sentido común de los maestros en las categorías que utilizan para interpretar su realidad. También los encontramos constituyendo los paradigmas dominantes del conocimiento en Ciencias Sociales. La ideología no se impone a los sujetos si no forma parte de un proceso, de una construcción social de la realidad. La ideología es una forma de darle coherencia al

---

[2] Bourdieu P. y J.C. Passeron, "La Reproducción". Edit. Laia, España, 1981.

[3] Habermas, J., "La ciencia y la técnica como ideología" Editorial Tecnos, España, 1984, página 172.

todo social; otorgando sentidos al caos del devenir de la historia. Es una forma de atribuir sentidos a la historia, generándo la historiografía.

En realidad, es al discurso sobre la historiografía a lo que llamamos historia, éste hace referencia a una historia que no es susceptible de ser conocida en si misma.

RACIONALIDAD INSTRUMENTAL

La racionalidad instrumental es un discurso de atribución de sentidos que se sostiéne en la ideología de la ciencia como saber objetivo, como verdad. Este discurso dominante es producto y soporte del desarrollo de las sociedades "productivistas" modernas tanto competitivas como socialistas, según Maffesoli[4].

1. Uno de los principales efectos del discurso de la racionalidad instrumental es la *uniformidad*. En la era del mercantilismo predomina lo útil y lo eficiente como valores en torno a los cuales se organiza la actividad con sentido en el círculo de las acciones instrumentales. El pensamiento "inútil" deja paso a la ciencia que se pone al servicio de la producción, que es señalada como el único fin que vuelve útil la acción humana (y por lo tanto con sentido, y por lo tanto legítima). La lógica de la producción por su omnipresencia se desplaza más allá del ámbito del trabajo, transformándose en una forma de dominación generalizada, como lógica de control. Es decir, de inclusión de los sujetos en un fin predeterminado para darle sentido a la existencia.

Por la mediación universal de lo útil y la mercancía surge el principio de la "equivalencia generalizada" como lógica de construcción de las sociedades productivistas. Esta racionalidad orien-

[4] Maffesoli, M., "La lógica de la dominación" Editorial Peninsula, Barcelona, 1977, página 143.

tada hacia un fin, vuelve comparable lo heterogéneo, por un movimiento de abstracción cuyo referente principal es la moneda que representa el intercambio anónimo por excelencia[5]. Esta equivalencia hace sustituible unos individuos por otros en función del cargo o función. Las sociedades productivistas generan un tipo de organización burocrática en la cual cristaliza la equivalencia generalizada. De ahí surgen los conceptos de "perfil" y "modelo" que justamente pretende homogenizar las diferencias bajo ciertas abstracciones.

El "modelo" se constituye en una instancia organizada que funciona a la vez como instancia normativa, es decir, señala un deber ser abstracto en el cual los sujetos se deben incluir. En este movimiento de abstracción la categoría "pone orden". Pone orden al desorden del gesto, al habla sin sentido del registro de lo oral. Da coherencia. Esta coherencia persigue otorgar una identidad, volver idéntico lo diferente. Sin embargo, como señala Maffesoli, "La identidad de todos los cosas entre sí se paga con la imposibilidad de que cada cosa sea idéntica a si misma"[6].

El efecto de la equivalencia vuelve comparable lo que es heterogéneo, mediante la reducción a la abstracción y a la cuantificación que permite la repetición de lo idéntico. Así, la racionalidad instrumental hace uniforme lo diferente.

2. El concepto del tiempo

La uniformidad que produce el movimiento de la equivalencia generalizada propia de la razón instrumental, se sostiene sobre la base de la negación del sujeto. La noción de tiempo que está implícita en esta racionalidad interviene también en dicha negación. La abstracción que se hace de la vivencia social (racionalización) impide la aprehensión del *presente*. La referencia al pasado o la prospectiva del futuro tienen la ventaja de la neutra-

[5] Maffesoli, M., Op. cit. página 147.
[6] Maffesoli, M., Op. cit. página 177.

lidad, por ello se recurre al pasado o al futuro y se niega el presente.

Se compele al sujeto a incluirse en un proyecto de futuro ligado a un fin. Este futuro tiene como condición la *espera* y la *promesa* de lograrlo en el futuro. Se evita así la irrupción del sujeto en el presente.

El proyecto (que tiene un fin) homogeniza a los sujetos, compatibilizando intereses. En esta racionalidad, el futuro es un fantasma que define el presente y que liga al sujeto a un deber ser.

LO REPRIMIDO. LO OTRO

En esta búsqueda de lo idéntico, de lo uniforme, la sola existencia de lo otro se vuelve una provocación. En esta racionalidad la razón funciona como protección contra la alteridad. Sin embargo, dialécticamente la uniformidad prepara la vuelta de lo reprimido. Lo que metafóricamente se llama "paradigmas alternativos" en "Ciencias Sociales" representan la vuelta de eso reprimido. La racionalidad instrumental representa el TEMOR a la pulsión no canalizada hacia un fin definido como "socialmente útil". Es esta excrecencia des-ordenada que la "civilización" tiene como función refrenar y reducir. Lo amenazante para el hombre civilizado es la vuelta de lo reprimido. La razón instrumental reduce lo lábil, la agitación plural a la *identidad* del sistema. Se persigue fundar la estructuración social sobre la protección de lo otro. A cada sujeto se le asigna un puesto como instrumento (medio) canalizado hacia un fin, tipificado, enrolado. A cambio de esto el sujeto obtiene "la justicia de lo equivalente". Todo se vuelve reiterable, reemplazable. Este es el mayor deseo del proceso de las sociedades industrializadas modernas, que culmina con la dominación tecnocrática. Así, la racionalidad moderna incluye al sujeto en un sistema de sentidos que lo niegan.

RACIONALIDAD INSTRUMENTAL COMO FORMA DE CONSTRUCCION DE LA IDENTIDAD OCCIDENTAL

Como hemos señalado, lo que la racionalidad moderna niega, es lo otro. Esto llega a su culminación con la racionalidad instrumental, definida por Habermas como: "actividad racional referida a un fin"[7].

La modernidad ha leído lo otro desde dos utopías: la utopía del futuro, es decir, lo que la sociedad podría ser y la utopía del pasado, es decir, el mito del salvaje como la naturaleza buena antes de la caída. El otro es visto desde el deber ser de una sociedad futura o mitificado como naturaleza buena.

En este caso nos interesa describir cómo se construye al "salvaje" y cual en la relación con la identidad occidental, dado que muestra en forma paradigmática la forma de operación de la racionalidad moderna. Es decir, la racionalidad occidental se construye a partir de la escritura la cual es expresión de la razón occidental.

En este planteamiento está presente el debate implícito con el concepto de verdad del positivismo, el cual considera la relación sujeto-objeto como una relación evidente y necesaria. La actividad del sujeto consiste en descubrir la verdad en sí que el objeto posee.

Por el contrario, en este planteamiento se considera que el objeto es construído por el aparato exegístico escriturístico de occidente.

Cuando el filósofo e historiador francés De Certau[8] analiza la forma en que Jean de Lery (1578) describe en su "De la Historia

---

[7] Habermas, J., "La Ciencia y la Técnica como Ideología". Editorial Tecnos, España, 1984, página 4.

de un viaje" su viaje a Brasil, al Nuevo Mundo –lo que hace es construir la forma en que la razón occidental opera al construir la noción de salvaje para definir su propia identidad.

Jean de Lery, monje reformado (Calvinista), sale a buscar un nuevo mundo que le de base a sus nuevas verdades.

La organización de la historia que Lery relata está dada por la diferencia estructural entre *aquí* y *allá*. El relato plantea tanto la separación entre los dos mundos como la operación que la supera: la escritura que crea efectos de sentido. Es decir, la recuperación del tiempo perdido transformándolo en tiempo productivo, realizando el siguiente movimiento:

1. **La ruptura**: Lery relata lo nuevo connotándolo como lo diferente. Los elementos de la naturaleza y la sociedad Tupi, se presentan como un cuadro sistemático de desemejanzas. Lo desemejante se presenta como desviación de lo que se ve "por acá".

2. **El regreso**: El relato muestra la división y lo diferente con el fin de mostrar que el otro vuelve a asemejarse al mismo. Lery señala: "el Tupi es mitad vaca y mitad asno".

   El mismo está rescatando al verse una parte de la alteridad como exterioridad (apariencia) detrás de la cual es posible reconocer una interioridad única. Lo que separa a los Tupis del occidental no son las cosas, sino su apariencia. Es decir, una lengua extraña. Ya asimilado a occidental, lo que queda es una lengua por traducir. Así, el discurso occidental sobre el salvaje, lo hace asimilable a occidente y reduce su alteridad afirmando la existencia de una cáscara heterogénea y una identidad de sustancia.

---

[8] De Certau Michel, "La Escritura de la Historia". Universidad Iberoamericana, México, 1985, página 229.

Así el salvaje de la *ida* es visto por Lery como alteridad y exterioridad. Al regreso del por-allá al por-acá es visto como interioridad asimilable a el "mismo". En el viaje ha sufrido una traducción a lo homogéneo: la construcción de el otro. Podemos observar ese movimiento conceptual en el siguiente esquema:

El viaje de ida, es un progreso hacia la alteridad. Primero el viaje hacia la tierra lejana, después al recorrido de las maravillas y rarezas naturales. Este movimiento culmina con el canto-éxtasis en alabanza a Dios. El poema (el salmo 104) abre un punto de fuga hacia la alteridad imborrable, fuera de este mundo. En este punto, comienza, –con el análisis de la sociedad–. Tupi un segundo momento. Parte de lo más extraño (la guerra, la antropofagia), revela progresivamente un modelo social que incluye leyes y policías, sistemas terapéuticos, –salud– y culto de los muertos. Atravesando entonces, el abismo oceánico, el relato puede traer a ese salvaje civilizado hasta Ginebra por el camino de regreso.

Este trabajo que realiza Lery es, según De Certau, una "Hermenéutica del otro" que transporta al nuevo mundo el aparato exegético cristiano.

La función de la traducción

La traducción de lo oral en escrito que realiza Lery hace pasar la realidad salvaje hasta el discurso occidental convirtiendo una lengua en otra.

La lengua extraña (Tupi) adquiere la doble función de ser la vía por la cual una substancia (la vida salvaje) llega a sostener el discurso de un saber europeo es considerada una fábula, un hablar que no sabe lo que dice El discurso de Lery lo descifra y le provee de una significación y una utilidad. Se ha producido un desplazamiento: el ser que verifica el discurso ya no es Dios, sino que se le hace venir de allá, de la verdad que se descubre debajo de los balbuceos salvajes.

Por la producción se produce una utilidad, es un trabajo que produce capital.

Al salir de Ginebra un lenguaje comienza a buscar un mundo, una tierra donde tener efectividad. El mundo salvaje se convierte en un lugar de *verdad,* puesto que en él se produce un discurso que comprende a un mundo.

La producción del salvaje ha servido para pasar de una convicción a un saber. De un conocimiento teológico a un saber científico y filosófico.

El salvaje

El salvaje como sujeto queda excluído del sentido de la experiencia Tupi, al construírsela como una experiencia física. El salvaje, así, queda asociado a la palabra seductora. El salvaje es simbolizado como cuerpo de placer. Se crea como contra imagen de la Etica. Es la producción de un paraíso perdido.

El placer es la huella de ese resto que también define al salvaje y no se escribe: los arrobamientos, los excesos. Esto es lo efímero, lo irrecuperable. Son momentos inexplorables, sin retorno y sin provecho: son inútiles.

En el discurso occidental el gasto y la pérdida designan un presente (como oposición a futuro y pasado), que conforman una serie de cambios y deslices en ese discurso.

El Tupi es lo contrario del *trabajador*. Se trata del retorno bajo formas estéticas y eróticas de lo que la economía de la producción debió rechazar para constituirse.

El salvaje se convierte en la palabra sin sentido que fascina al discurso occidental, pero que por eso mismo obliga a la ciencia productiva de sentidos y de objetos a escribir indefinidamente.

La escritura que construye el nuevo mundo y al salvaje se realiza en un juego especular yo-otro. Es desde el mi-mismo que se escribe (y también lo hace Lery). La escritura es el relato de la identidad mía en el otro. El otro representa en este relato de viajes, la palabra y la alteridad.

UNO MISMO	OTRO
Escritura	Palabra
Relato de la identidad mía en el otro	alteridad

El otro representa la mediación de uno mismo a uno mismo, pasando por el otro. En realidad la palabra del otro como alteridad no se puede rescatar en si misma sino traducida por la escritura.

La escritura moderna se mueve estructuralmente entre el terror a la alteridad y la búsqueda de la identidad.

La palabra salvaje que Lery escucha al desembarcar en Brasil y encontrarse con los Tupis es, según su descripción, una joya ausente, el momento de un encantamiento, un instante robado, un recuerdo fuera de texto.

La falta de sentido de la palabra Tupi (para Lery) constituye un vacio en el tiempo. No puede ser transmitido, relatado o conservado. Lo que Lery hace es interpretar la balada de los Tupis y

darle sentido. Transforma así la balada en un producto utilizable. El tiempo productivo se remienda, del hoyo hecho en el tiempo por el sin sentido del arrobamiento.

Función de la Escritura en Occidente

A la escritura se le asigna, en Occidente, la función de hacer un trabajo *expansionista* del saber. Esta expansión se logra puesto que la escritura asegura la permanencia versus la pérdida; la comunicación a otros sin la necesidad de la presencia de aquel que escribe y por el poder asociado a lo escrito.

Así, la escritura por contraposición con la oralidad puede retornar al pasado (tiempo) y "retener las cosas en su pureza", extendiéndose hasta al fin del mundo: Puede salvar las distancias (espacio).

La escritura reparte y difunde sus prototipos sin *alterar* al *sujeto*, instituyendo una realidad como verdadera. En definitiva, la escritura *invade* el espacio y capitaliza el tiempo.

Implica una transmisión fiel del origen que atraviesa indemne las generaciones y las sociedades. Este objeto verdadero comunica al presente los enunciados que ha producido el pasado. Es decir, se presentifica el pasado en el presente. Se rescata la palabra del otro, negándola, para significar lo que se necesita comunicar.

La escritura designa una operación conforme a un centro (Ginebra) en donde *lo mismo* se extiende sobre *lo diverso*.

La razón occidental por medio de la operación de la escritura, excluye al sujeto y al presente como forma de instituir una realidad coherente, que afirma la identidad de lo que se enuncia como supresión de la alteridad.

La recuperación del sujeto y la diversidad son los ejes de construcción de otra realidad, basado en otros paradigmas de

conocimiento, en otra racionalidad que viene emergiendo como hija que reniega de la racionalidad instrumental.

El reconocimiento del otro y por lo tanto de la alteridad que el otro representa está a la base del derecho y de los derechos humanos. Las formas invisibles de desconocimiento o negación del otro que ha producido la racionalidad instrumental de la modernidad, son formas sutiles de violación de los derechos humanos. Esto va conformando una cultura, en donde los sujetos se resisten bajo formas que van desde el escepticismo generalizado hasta el suicidio.

La desconstrucción de las múltiples formas de negación del sujeto-presente puede permitir la emergencia del sentido y de la recuperación del derecho de existir diversamente.

"HACIA UNA NUEVA RACIONALIDAD. LA TAREA DE CONSTRUIR UN PARADIGMA BASADO EN LOS DERECHOS HUMANOS"

Pablo Salvat

Pablo Salvat
Chileno. Doctorado en Filosofía. Profesor e Investigador.
Coordinador Academico Tercer Curso-Taller de Formación en Derechos Humanos. CEAAL, 1990.
Coordinador Academico del Instituto de Educación para los Derechos Humanos, 90-91.

"Especialistas sin espíritu, gozadores sin corazón, estas nulidades se imaginan haber alcanzado un estadio de la humanidad superior a todos los anteriores".

Max Weber

"Nuestros contemporáneos han llegado a tal extremo en el dominio de las fuerzas elementales, que con su ayuda les sería fácil exterminarse mutuamente hasta el último hombre. Bien lo saben, y de ahí buena parte de su presente agitación, de su infelicidad y su angustia. Sólo nos queda esperar que la otra de ambas "potencias celestes", el eterno Eros, despliegue sus fuerzas para vencer en la lucha con su no menos inmortal adversario".

Sigmund Freud

"...la grandeza del hombre está precisamente en querer mejorar lo que es. En imponerse tareas. En el reino de los cielos no hay grandeza que conquistar, puesto que allá todo es jerarquía establecida, incógnita despejada, existir sin término, imposibilidad de sacrificio, reposo y deleite. Por ello, agobiado de penas y tareas, hermoso dentro de su miseria, capaz de amar en medio de las plagas, el hombre sólo puede hallar su grandeza, su máxima medida en el Reino de este Mundo".

Alejo Carpentier

I. INTRODUCCION

1.1 A continuación presentamos el enfoque de carácter general y teórico sobre las líneas de fuerza que orientan la realización del Tercer Curso-Taller sobre Formación en Derechos Humanos para América Latina.

El objetivo de estas páginas es proporcionar, de manera aproximativa, lo que podríamos llamar el "espíritu" en medio del cual se desarrolla la óptica del Curso-Taller. Este "espíritu" le da unidad al curso en base a cierta problemática central que cruza los distintos ejes temáticos.

1.2 Esta problemática se relaciona, como lo expresa la Convocatoria, con la tarea de perfilar un nuevo tipo de racionalidad integradora y/o paradigma alternativo, desde América Latina basado en una concepción de Derechos Humanos que permita que ellos se constituyan en el marco ético-político capaz de articular y orientar las diferentes facetas que posee la lucha por la emancipación: lo económico, lo político-jurídico, lo personal-existencial, lo ecológico, lo cultural, lo étnico.

1.3 Esta tarea en común, que de algún modo la práctica en torno a los Derechos Humanos ha comenzado a plasmar -en su defensa y promoción-, tiene como telón de fondo una lectura de nuestro tiempo presente, que es cada vez más compartida, en distintos lugares del planeta y desde diferentes disciplinas del saber: vivimos en un tiempo de crisis. Es la crisis del patrón moderno de civilización en el cual nos hemos desarrollado hasta ahora la que se deja sentir en los distintos ámbitos de la vida cotidiana, así como, en el modo de organizar e institucionalizar nuestra vida en común. Estamos enfrentados hoy al dilema de la sobrevivencia del género humano: la guerra nuclear, el deterioro del medio ambiente o la ampliación de la pobreza, son amenazas permanentes.

1.4 Pero, como lo dice la misma etimología de la palabra "crisis", si ella comporta un aspecto enjuiciador de la realidad, en

este caso, un juicio de carácter negativo, es esta misma negatividad la que nos abre, al mismo tiempo, la posibilidad de una resolución, de una decisión, que a partir de ese enjuiciamiento, inaugura una praxis y un modo de pensar interesado en la búsqueda de alternativas y caminos posibles para salir del laberinto en que nos encontramos.

1.5 Como decíamos más arriba, este documento es una aproximación reflexiva a esta problemática más general que anuda los distintos momentos en que se despliega el orden del Curso-Taller. Por tanto no se pretende exhaustivo ni terminado. Es una invitación a pensar y discernir en conjunto en medio de las dudas y certezas con que habitamos un presente siempre movedizo, dinámico y abierto a la esperanza del futuro.

II. EL CONTEXTO REFLEXIVO EN QUE NOS SITUAMOS: LA NECESIDAD DE REPENSAR NUESTRO MODO DE HABITAR EL MUNDO

2.1 El contexto reflexivo de nuestro enfoque teórico general, se sitúa al interior de aquellas búsquedas que apuntan, desde distintos ángulos y aproximaciones prácticas y teóricas (desde la filosofía, las ciencias, la ecología, el derecho, o desde los movimientos sociales), hacia la emergencia de una forma distinta de racionalidad -lo que para otros se representa como nuevo paradigma-[1], capaz de entender e integrar de otro modo las variadas facetas que se conjugan en el modo de ser hombre y su experiencia histórica.

---

[1] En la línea de lo que se ha dado en llamar, "nueva espiritualidad" -una respuesta a la crisis de identidad que engendra el desencanto moderno-, tenemos la labor de Fritjof Capra, "El punto crucial"; en una línea parecida, el texto de M. Berman, *"El reencantamiento del mundo"*. Desde la filosofía de la praxis y la ética, encontramos a K.O. Apel, por ej. y sus "Estudios Eticos"; a J. Habermans, "Escritos Políticos", y "El Discurso Filosófico de la Modernidad", etc.; de A. Heller, y su "Crítica de la Ilustración". En la economía, proposiciones como la de M. Max-Neef; en un replanteo de las formas de conocimiento desde la biología, el caso de H. Maturana, etc.

Por cierto, como toda búsqueda y toda reflexión, esta afirmación general no carece de supuestos. Nuestra lectura de los tiempos actuales pone en su centro un diagnóstico cada vez más universal: parece generalizarse, paulatinamente una conciencia de crisis de un modelo de racionalidad y desarrollo que durante cinco siglos ha sido el paradigma predominante, el cual extrae buena parte de su sello y sustancia de la dinámica que se inaugura con el advenimiento de la modernidad occidental.

2.2 La nuestra no parece ser una más entre otras tantas crisis sufridas por la humanidad, de carácter pasajero o parcial. Por el contrario, parece haber consenso de que se trata de una crisis de profundidad (epocal, si se permite el término), en cuanto se ponen en juego el sentido del paradigma modenizador y el progreso que ha engendrado. Esta toma de conciencia se agudiza tanto en los países desarrollados (desequilibrio ecológico, armamentismo, pérdida del sentido de la vida, etc.), como entre nosotros, latinoamericanos (pobreza, marginalidad, dependencias, autoritarismos, etc.), ambos mundos ligados entre sí de modo hasta ahora contrapuestos. Se derrumban los mitos de que habría un crecimiento y un progreso constante e ilimitado[2], extensivo a sectores cada vez más amplios de la humanidad. Se remueven los mismos cimientos del modo en que se ha producido y reproducido hasta ahora nuestra existencia como especie.

Es la misma profundidad de la crisis lo que lleva a verla y plantearla como crisis de paradigma, lo cual significa, entre otras cosas, que no basta con una mirada que se detiene en sus manifiestaciones externas, en sus síntomas, o, en un intentar repensarla desde sus mismos basamentos. Justamente, porque la conciencia de crisis nos revela sus múltiples ramificaciones, nos percata-

---

[2] Esta era la idea que popularizaba el enfoque de un Rostow, por ej.: para el cual el progreso o desarrollo de nuestros países es una cuestión de "etapas" que ir saltando (desde lo tradicional hasta lo moderno) en vías de obtener los resultados ya alcanzados por el norte rico, y de adecuar el conjunto de las estructuras sociales y culturales a esa lógica evolutiva.
Ver: "Les etapes de la croissance economique". Col. Poiints, 1963.

mos de que lo que está en juego es una cierta racionalidad a la base, una concepción del mundo (no siempre consciente, por cierto), que permea y hace posibles tales o cuales acciones o pensamientos. Cuando hablamos aquí de "paradigma"[3], nos estamos refiriendo a un cierto modo de ver la realidad (su estructuración, funcionamiento o significación), a través del cual la percibimos y ordenamos cotidianamente. Esto implica que las acciones emprendidas, así como el marco interpretativo que utilizamos para descifrar los distintos fenómenos sociales (culturales, políticos, económicos), vienen sesgados por los supuestos a la base que hacen posible esa comprensión.

El problema es que, muchas veces, esos supuestos que conforman el paradigma cognitivo-valorativo imperante, no son reflexionados, puestos a la luz, lo que refuerza su poder sobre los sujetos al determinar inconcientemente su captación de lo real (salta a la vista en esto, la relevancia de un proceso educativo capaz de comprometer una actitud lúcida –no ingenua–, respecto a las bases valóricas y cognitivas que lo orientan).

2.3 Es por eso que creemos pertinente enfocar la situación actual que atraviesa la humanidad, no como una expresión de una crisis sectorial, puramente económica, política o social. O que está en cuestión, y nos afecta a todos en distintos niveles y con

---

[3] Es útil recordar que el uso actual de la noción de paradigma, encuentra una de sus fuentes, en la utilización del término que le dio T. Khun, en su libro "Las Estructuras de las Revoluciones Científicas". Para Khun, las revoluciones científicas pueden explicarse como la expresión de los cambios que sufre en un momento dado el modelo o patrón de ciencia que orienta la comunidad científica. Esta ruptura o crisis del paradigma se produciría cuando la ciencia "normal" y su modelo no puede ya dar cuenta de una serie de anomalías o fenómenos nuevos, lo cual lleva a esa comunidad a replantearse la constitución de un nuevo paradigma que pueda dar cuenta de la nueva situación. Esto produce una revolución científica y reinstala, provisoriamente, otro concepto de ciencia.
El uso de la noción del paradigma se ha extendido actualmente al significado y vigencia de los procesos culturales, sociales o históricos. Ver: Cecilia Dockendorf, "Sobre la noción de Paradigma", en: "La Fuerza del Arco Iris", CEAAL, Santiago, 1988.

diferentes matices; es el mismo "fundamento", la matriz (valórica, política, epistemológica), que ha tejido los hilos de nuestra modernidad y postmodernidad.

O sea, están en cuestión las distintas visiones de mundo, los distintos ideales de emancipación que han orientado la praxis en la sociedad contemporánea y que nosotros, en tanto latinoamericanos, recibimos, asumimos y mezclamos con mayores o menores dosis de autonomía y criticidad.

Esta manera de enfocar las cosas nos parece dar con las señas correctas del problema, en cuanto induce a diseñar un replanteo de fondo del paradigma prevaleciente, y a no limitarse a remiendos parciales. Este replanteo debiera encaminarse hacia la búsqueda y levantamiento de una nueva figura de racionalidad sustantiva, que se oriente acorde a una exigencia general de carácter ético-político: el poder redefinir las relaciones entre los hombres y entre estos y la naturaleza, mediante una crítica de todas aquellas estructuras alienantes (en lo económico-social, lo político-jurídico, en la vida diaria, etc.), y poderes autoritarios (basados en la tradición, la religión, el saber excluyente o iluminado), que impiden una realización autónoma y libre de nuestra personalidad como individuos y como pueblos.

2.4 Este proceso que vive el mundo actual responde a una crisis histórica de un tipo de civilización iniciado hace ya cinco siglos, la cual involucra, por sus propios caracteres, al conjunto del planeta y a su propia base de sustentación cultural. Todos somos, en este sentido, co-responsables por el destino que se entreteje para las generaciones venideras. Ese destino dependerá, en parte, de la capacidad de repensar soluciones de conjunto y globales a los problemas enfrentados.

Ahora, esa capacidad de diseñar e imaginar una civilización diferente, precisa de otros fundamentos para nuestras relaciones intersubjetivas y con la naturaleza. Pero, esos nuevos fundamentos tienen que concebirse como un tejido conceptual y práctico que

se va articulando y cuajando mediante la participación de todos los sujetos interesados. Una participación que precisa como criterios de validación, el diálogo, la discusión argumentada y razonada, el respeto al otro. Con ello queremos decir que si bien la composición de otra figura de racionalidad requiere de otros fundamentos, nos hay que confundir esta propuesta con aquellas que se dirigen o provienen de algún tipo de "fundamentalismo" (el cual conlleva, de manera consciente o no, el establecimiento de una práctica y un pensar sectario, sea profano o religioso)[4].

III. LA CRISIS DE FUNDAMENTO DE NUESTRA CIVILIZACION CIENTIFICO-TECNICA

3.1 La constatación general de que vivimos un tiempo de crisis, y de que ésta posee un carácter global, reposa sobre una lectura del proceso moderno de racionalización que pasamos ahora a considerar en sus lineamientos más generales.

La conciencia de crisis global que afecta a la humanidad se relaciona con uno de los aspectos que nos aparecen constituyentes del modo moderno de organizar y reproducir la vida en común: el papel que ha jugado la razón, parcializada y autónoma, como racionalidad formal, en el terreno de las ciencias y la técnica, o en el espacio de lo político-social, en las cuales los sujetos y/o las instituciones se constituyen desde los nuevos valores como la eficacia, el rendimiento o la productividad, atravesados por el nuevo "ethos" que orienta las relaciones del hombre con el mundo: un "ethos" de dominio, una lógica de poder.

---

[4] Esto no quiere decir que los "fundamentalismos" tengan un origen nada más que afectivo-valórico, o mítico-religioso. También la hegemonía unilateral del "Logos" occidental ha producido el "fundamentalismo" de la razón moderna, con algunos resultados conocidos nada alentadores. Véase al respecto, el interesante dossier sobre el "Fundamentalismo" que trae la revista "Debats", Nº 32, junio 1990, Valencia, España.

3.2 El proceso moderno de racionalización caracterizará tanto la actividad económica capitalista, el tipo de derecho constituido (formal, racional, calculable), así como la forma burocrática de dominación y legitimación que adquiere el estado moderno. Estas esferas que se autonomizan entre sí y de cualquier matriz mágico-religiosa, poseerían en común el primado en su interior de un modelo de racionalidad y organización que pone un énfasis capital en los medios, esto es, en los procedimientos o maneras de controlar y reproducir sus espacios de acción e interés.

De un modo u otro, las distintas formas o esferas de la vida social han sido colonizadas o puestas al servicio de esta racionalidad de los medios, lo que ha vaciado sus contenidos propios, vuelto más abstractos sus procedimientos. Ello, con el objetivo de producir una sintonía, una armonización correspondiente en las formas de sociabilidad con los requerimientos de un modo de producción y desarrollo que ponía especial acento en una lógica acumuladora. Acumulación que sitúa sus objetivos fuera del alcance reflexivo de sus propios participantes y que ocultaba que, muchas veces, su fin o norte principal, eran la ganancia o el lucro, en un ciclo sin fin.

En el mundo profano fue adquiriendo una presencia hegemónica el lado formal-instrumental de la razón, el cual situaba como eje del accionar económico, político-jurídico o social, un elemento de calculabilidad sistemática y utilitaria (basado en la ciencia y la técnica), como principal norte de referencia. Esto, por sobre cualquier racionalidad del valor que pueda considerarse anclada de modo válido en alguna cosmovisión de tipo religiosa, ética o metafísica.

3.3 La supremacía del principio de racionalidad formal que se da al interior del itinerario de la modernidad, desencadenó el así llamado proceso de "desencantamiento" (desacralización) de las imágenes del mundo, produciendo "este poderoso cosmos del orden económico moderno que, amarrado a las condiciones técnicas y económicas de la producción mecánico-maquinista, deter-

mina hoy con fuerza irresistible el estilo de vida de todos cuantos nacen dentro de sus engranajes..."[5].

La historia del desarrollo se ha basado en una noción de progreso referido a su aspecto científico-técnico, concebido como expresión cabal de una racionalidad de los medios; la cual, sin embargo, en su propia realización, comportará la producción de un mundo en que las propias creaciones de la voluntad racional se trasmutan en potencias que escapan a su control. Esta situación parece encarnar la "némesis" que cae sobre el hombre moderno como respuesta a la desmesura de una razón que pretende un progreso infinito, pero concebido como un desarrollo montado sobre un vacío fundamento.

3.4 Por otra parte, más allá del ámbito de lo económico, sabemos que la hegemonía de una determinada perspectiva del desarrollo, requería para su consolidación, de un complemento y/o correspondencia con un sistema de poder que obtuviese su legitimidad frente a la sociedad mediante una organización formal-racional de su estructura y juridicidad. Este fenómeno implicará, en su devenir, una ostensible burocratización y especialización de los poderes y el saber.

En este sentido, la legitimación de la política moderna no provendrá ya de algún tipo de trascendencia cualquiera, a cuyo nombre se actúa, produce o legisla, sino el poder mismo de continuar reproduciendo el orden dado de la sociedad. La organización del poder en el estado moderno y la misma política no poseerán límites externos a ellas mismas: ni religiosos ni éticos. Puestas fuera de un juego las legitimaciones trascendentales, se abría un ancho campo para la autonomización de la esfera de lo político, y para que su legitimación se diera en torno a la eficiencia y formalidad de sus disposiciones normativas (impersonalidad, obediencia, disciplina), como nuevos valores predominantes.

---

[5] Weber, Max; "Ensayos de Sociología de la religión" Vol. I, Ediciones Taurus, Barcelona, 1984, p. 165.

3.5 Creemos que este proceso de racionalización, presente en distintas esferas de la vida social moderna, ha contenido su origen histórico en la confluencia e imbricación de una línea de pensamiento que, con el racionalismo cartesiano y su descubrimiento del "método", concibe a la razón como razón analítico-computativa, subjetiva (que conoce y se apropia de la realidad en la medida en que la descompone y reduce a sus elementos simples), y el surgimiento de una determinada clase social, la burguesía, sujeto gestor del capitalismo, con sus correlatos de liberalismo político y su idea de progreso sin fin.

Esta particular confluencia histórica generó, entre otras consecuencias, un determinado modo de entender la actividad cognoscitiva en las relaciones hombre-mundo. El modelo o paradigma cognoscitivo de las ciencias naturales o formales tomó la representación de lo que podía ser considerado como racional. Este modo de aprehensión y relación con lo real puso un acento especial en la construcción de la objetividad (naturaleza-hombre-sociedad), a partir de una fuente parcial: la cuantificación de las cualidades; puso el acento en la medición y el rendimiento posible de esas objetividades (por ej., la presencia del cálculo en la economía, la administración, el derecho).

Un tratamiento formalizado (mediante la reducción de cualidades y la abstracción de algunas dimensiones de esos "objetos") hará factible dos funciones muy importantes en la reproducción de la lógica del sistema: la previsión y la anticipación. Y estas funciones posibilitarán, a su vez, la formulación de proyectos sobre la realidad social, para su mejor dominio y control. El mundo del hombre y la naturaleza se convierten así en mundo-objeto disponibles.

3.6 Ahora bien, este proceso de racionalización abierto desde la modernidad no se relaciona necesariamente con los valores sobre los cuales se sostiene (ilustración, ciencia, bienestar). La expansión de esta racionalización no ha cumplido con la aspiración a una vida racional.

Ella se ha mostrado incapaz hasta ahora de realizar los de-

seos profundos del corazón del hombre, en relación al advenimiento de una vida en plenitud y acorde a valores.

Los elementos negativos que conlleva este proceso, encuentra una de sus dimensiones explicativas, en la separación que se fue produciendo en el decurso de la modernidad, entre el principio de racionalidad formal-instrumental y su contraparte substantiva o valórica. Esto significó que la dimensión de los fines/valores, de los deseos y miedos, de los proyectos utópicos, fueran dejados en el terreno de lo implícito –en el dominio privado de las conciencias–, o cuando no, excluidos para posibilitar un desarrollo libre de esta forma de racionalidad. La exclusión (no eliminación), de esta dimensión de lo subjetivo reforzó la tendencia del discurso científico (en especial, en su versión positivista), a restringir su radio de legitimación a los aspectos de la realidad que podían tratarse al interior de su estrategia metódica[6].

Los deseos y aspiraciones provenientes del mundo de la subjetividad quedan sin derecho a comparecer ante el tribunal de la razón, entendida en sentido instrumental. No es que se decrete su inexistencia, pero su estatuto existencial es relegado al carácter de manifestaciones inútiles de la conciencia o el alma de los sujetos, en relación a las exigencias puestas por el discurso considerado científico (neutral, riguroso, exacto).

3.7 Al producirse esta separación ante la cara formal instrumental de la racionalidad y su contraparte valórica-substantiva, dejó de ser razón crítica de los fundamentos de lo aceptado como orden social bueno o natural.

---

[6] Con ello, no pretendemos criticar todo lo hecho por la ciencia y la técnica a fardo cerrado. De hecho, vivimos en medio de sus aportes, hechos posibles, dada su introducción y alianza con la industria moderna, más allá de los juicios de valor que aquellos nos merezcan. La misma imposición de los avances científico-técnico, modifican el paisaje y las señas de nuestra vida cotidiana de manera constante. Sin embargo, estos signos de realidad no nos impiden criticar sus limitaciones y contrasentidos prácticos.

Dejó de ejercerse como una razón crítica en vistas de una transformación del mundo, deviniendo un eficaz instrumento investigador de cómo pueden funcionar mejor las estructuras de poder ya dadas.

Así, el imperio de esta forma moderna de racionalidad, puede verse como una de las expresiones de crisis de un sistema histórico de dominio que se ha erigido, entre otros elementos, sobre el olvido o negación de un fundamento intersubjetimente validable de su práctica institucional[7].

Esta situación ha fomentado la escisión entre ambas esferas de la razón humana (que se traducirá en: teoría versus práctica; necesidad versus libertad; vida pública versus vida privada; medios versus fines, etc.), lo que en sí, como proceso de autonomización no es algo negativo, pero que en su discurso, ha tendido a someter el campo de los deseos, fines o necesidades (razón utópica) a los dictados y requerimientos de una lógica de poder de cariz tecnocrática.

Debido a estos avatares de la historia moderna, quizás pueda sostenerse que la cultura occidental, hija de la burguesía, ha comenzado a perder la amplitud de su horizonte primero, en tanto reduce el alcance de sus ideales iniciales (libertad, fraternidad, democracia), al interior de sus propias fronteras geográficas y político-culturales, poniendo en duda la capacidad que tienen los que son diferentes, de ejercer su propio derecho a la mayoría de edad.

---

[7] Con lo anterior, sería más factible para los sujetos, desarrollar un sentido de identidad y pertenencia a un tipo de sociedad que perciben como un producto de sus propias prácticas quizás, con esto, podría evitarse en parte, la inevitable opacidad y poca transparencia que las relaciones sociales y su institucionalidad, proyectan hacia los sujetos. Queda pues, como cuestión abierta.

IV. LUGAR HISTORICO DE LA CRISIS Y SUS LECTURAS ACTUALES

4.1 "La segunda guerra mundial no bastó para mostrar a los crédulos habitantes de este planeta que el siglo XIX había terminado. La creencia en el progreso no se debilitó pese a la destrucción causada por dos conflictos mundiales o por el fanatismo hitleriano, que exterminó poblaciones enteras, ni por la reminiscencia de los horrores de la guerra en una escala que ni la ardiente imaginación de Goya había previsto y que necesita de la sintáxis de Picasso para simbolizar en Guérnica lo irracional corporificado. Tal vez ello se debió a que, paradojalmente, fue la ciencia la que posibilitó la destrucción máxima. La razón, domesticada por la técnica, ayudó a construir la posibilidad del irracional absoluto"[8].

Esta situación descrita por Cardoso, a la cual podrían agregarse las experiencias vividas directamente en nuestra historia de exclusiones y dominación, pone en juego y manifiesta, como decíamos más arriba, la puesta en cuestión de los cimientos culturales de la modernidad occidental y cristiana. Esto, como dijimos, lo relacionamos con la hegemonía que, desde la empresa capitalista o el aparato burocrático del estado, alcanzó el principio de racionalidad instrumental. El cual, fue invadiendo progresivamente los diversos espacios de la vida cotidiana y las formas de vida tradicionales, para ir configurando esferas autonomizadas entre sí: la esfera teórico-cognoscitiva; la estético-religiosa o la esfera práctico-moral, separadas entre sí, o sea, cada una actuando según una lógica propia y sin articulación perceptible.

4.2 Este proceso, que para muchos reflejaría nada más que el modo occidental de vivir y asumir los efectos de esta situación, no ha dejado de repercutir entre nosotros, a través de nuestra propia experiencia y asunción –semejante y desemejante–, de la modernidad.

---

[8] F.H. Cardoso; "El desarrollo en el banquillo", en: "Comercio Exterior", volumen 30, Nº 8, México, Agosto de 1980.

Tenemos que recordar en este punto, que el pensamiento occidental moderno consigue su auge en un momento en que se conjugan, el "descubrimiento" europeo de América con el desarrollo de movimientos como el Renacimiento, la Reforma o la filosofía de la Ilustración.

En lo que a nosotros, latinoamericanos se refiere, nuestra entrada en la "historia" escrita desde la metrópolis, se realiza justamente cuando se fragua el modo de ser moderno, en las distintas esferas del quehacer humano. Sin embargo, nuestra asunción de la modernidad, dadas las peculiares condiciones culturales, políticas, económicas en que advenimos al "nuevo" mundo, será más bien relativa, heterogénea, dispar. Nuestra modernidad y sus procesos concomitantes, no tendrán aquí el mismo tiempo de maduración histórica que en el viejo continente.

Este "encuentro", "choque" o "imposición" que significó la Conquista, pondrá desde sus inicios la cuestión de nuestra identidad, como uno de los asuntos más cruciales y difíciles de enfrentar hasta el día de hoy. La misma crisis actual pone nuevamente en juego las señas de identidad que nos distinguen.

4.3 Ahora bien, tenemos la impresión de que lo que ha tenido preminencia en América Latina, han sido los diversos procesos de modernización a los que nos hemos abocado (económicos, políticos, sociales, de las formas de vida, etc.), pero sin una asunción reflexiva, crítica, propia, de la modernidad en tanto base de sustentación cultural.

Al respecto, y siguiendo a J. Habermas, habría que diferenciar entre modernidad y modernización. El término "modernización" fue creado en los años 50 y representó en buena parte, una reactualización funcionalista de temas vistos por M. Weber. Este concepto de modernización designaría distintos aspectos de nuestra realidad socio-cultural:

a) en lo económico, la capitalización y movilización de recursos, el desarrollo de las fuerzas productivas, el au-

mento de productividad del trabajo;

b) la aparición de poderes políticos centralizados y la formación de identidades nacionales;

c) la extensión de los derechos políticos; las formas de vida urbana y la instrucción pública;

d) por último, la secularización de los valores y normas[9].

En este sentido, este proceso de modernización muestra uno de los caracteres de la civilización occidental, entre los que destaca el ascendente "desencantamiento" del mundo y su correlativa secularización, en cuanto a las mediaciones ético-religiosas trascendentes se desintegran y pierden su fuerza unificadora de la cultura y la sociedad.

4.4 Este proceso se ha manifestado también entre nosotros, en la medida en que fue puesto, por el centro europeo, como un modelo general de evolución que debíamos seguir si queríamos ser desarrollados y tener progreso. Pero no sólo eso, esta teoría de la modernización, expandió sus propuestas (en Europa y hacia fuera de Europa), efectuando una abstracción no sin consecuencias: ella desliga la modernización de sus propios orígenes –la Europa de los tiempos modernos– y la presenta como un esquema válido sin atender a su contexto espacio-temporal.

Esta situación refuerza lo dicho más arriba: en cuanto latinoamericanos, construimos una modernidad heterogénea, débil, y por el contrario, lo que hemos intentado hacer, es asumir esos procesos de modernización, pero privándolos, separándolos de una razón que se veía a sí misma como mediación crítica del orden establecido y que apuntaba a la emancipación de todo tipo de autoritarismo.

---

[9] Véase, J. Habermas: "El Discurso Filosófico de la Modernidad" Ediciones Taurus, 1989.

El esfuerzo de nuestros países –signado por su heterogeneidad cultural, social: por su dependencia–, por encarnar en sus instituciones y modos de vida, esas modernizaciones, pero sin una asunción de sus basamentos modernos, ha traído sus propias consecuencias.

De allí que la crisis del proceso de racionalización social que componía la modernidad, se refleje también entre nosotros, con sus signos particulares. Entre otros, podemos mencionar a la puesta en cuestión del Estado como salvador tutelar o unificador de las diferencias; la dificultad de constituir identidades dinámicas y racionales (que asuman la diversidad real sin extremarla)[10], la expansión del autoritarismo, etc., etc.

Por ello, podemos decir que vivenciamos nuestro propio "desencanto": la falta de proyectos, de utopías movilizadoras, la crisis de orientaciones transformadoras de la realidad social; junto a la expansión de la pobreza, la fragilidad de las democracias, o los problemas que introduce la revolución científico-técnica, etc. Elementos suficientes que muestran las limitaciones prácticas de una modernidad que en su devenir ha terminado identificando su accionar en los distintos planos de la sociedad, con el principio de racionalidad instrumental al interior de un "ethos" de dominio.

---

[10] En la crisis de elementos de identidad de nuestra América participa también el cuestionamiento de la cultura popular, la cual era vista, hace algunos años, como lugar de prácticas y formas de vida que aparecían, según García Canclini, como "radicalmente distintas del resto de la sociedad y que en esa diferencia vendía la clave de una capacidad transformadora" del orden establecido. En la línea de lo que afirmamos más arriba, García Canclini sostiene que no hay que olvidar que América Latina está empeñada en la modernidad desde su independencia, pero con signos distintos según las épocas históricas. En la actualidad, parte de la crisis que vivimos se relaciona con la imposición de una modernización de corte neoliberal o neoconservadora que ha generalizado un "...estancamiento, descapitalización, desnacionalización y subconsumo para las mayorías latinoamericanas".
Véase: "Las Culturas Populares en la Era de la Modernización", entrevista a Néstor García Canclini, en "El Día Latinoamericano", 13 de agosto, 1990, pp. 12-13.

4.5 Claro que la crisis de racionalidad instrumental en cuestión de las ideas de progreso, desarrollo o Estado-Providencia, no es sólo privativa de los países capitalistas más desarrollados. Ella se ha expresado con fuerza –en ese año histórico de 1989, que para algunos marcara el término del siglo XX–, en el mismo socialismo realmente existente, el cual vive un acelerado proceso de desintegración de sus formas actuales, debido, entre otras razones, a que sostuvo buena parte de su praxis política institucional sobre los mismos cimientos del paradigma modernizador, e incluso, estrechándolo más en alguno de sus significados (libertades políticas, la función del mercado, etc.).

De esta forma, la crisis que se nos anuncia como durable hace emerger, al mismo tiempo, una serie de cuestiones nuevas e importantes: el problema del desequilibrio ecológico; el problema del empleo (en general, para los jóvenes), ligados a los cambios tecnológicos; las relaciones norte-sur en lo económico-científico, la cuestión de la democracia y sus grados de sustantividad, etc.

Toda la carga contradictoria y paradojal del desarrollo moderno, hace aparecer, sin embargo, al lado de su momento de mayor dificultad la posibilidad real de otro desarrollo de la economía, de la sociedad y de su orientación político-cultural. Esta posibilidad precisa por cierto, la crítica del paradigma aceptado respecto a estos temas y la reposición de una racionalidad de tipo substantiva que recupere y valide (junto a su faceta instrumental), las dimensiones ético-utópicas y valórico-afectivas postergadas y omitidas.

4.6 Ahora bien, no todos los diagnósticos coinciden en la delimitación de las causas del fenómeno de la crisis, así como, a su vez, no hay acuerdo en el modo de abordar las sendas a seguir para superar los aspectos negativos de la vida social del presente.

Desde una óptica de tipo "neoconservadora" (que nos ha llegado especialmente desde los EE.UU.) se efectúa una lectura positiva de las conquistas de la modernidad.

Está muy bien el desarrollo de las ciencias, siempre y cuando se orienten al avance del progreso técnico, del crecimiento capitalista o del desarrollo del Estado. Es decir, ellos se muestran conformes con la modernización "social" (Estado moderno, capitalismo, tecnología), pero rechazan y separan esa modernización de los contenidos críticos y emancipatorios de la modernidad "cultural" (libertad, igualdad, fraternidad), con los resultados previsibles. No es que, por ello, se muestren de acuerdo con todos los aspectos y/o elementos que comportan la civilización moderna. Los neoconservadores critican la profanación de lo sagrado, la secularización o la pérdida de sentido que ha producido, al interior de la forma de vida, el predominio de la ciencia y la técnica.

Pero, estos aspectos negativos se los atribuyen, no a la modernización "social", sino a la cultura moderna y su proyecto de hombre y sociedad. Desde esta óptica, ellos son también postmodernos a su manera. Quieren proyectar la modernización social pero sin las trabas que implica un pensamiento crítico del sistema, como el que se dió en la ilustración y algunos de sus seguidores[11].

Por otro lado, tenemos aquellos sostenedores de una forma más radical de postmodernismo, que se inspira en Nietzsche y Heidegger, los cuales realizan una crítica global de la modernidad y su proyecto ilustrado, vistos como responsables de las catástrofes del siglo veinte.

Para esta corriente, la crisis tiene que ver con la puesta en cuestión y rechazo del imperio de una supuesta razón totalitaria (Hegel-Marx y otros), hija de la ilustración, la cual, en sus deseos manifiestos pretende obtener la liberación, pero que, en la práctica, no es más que otra forma de una voluntad de poder. Signos reconocibles de su postura son el anarquismo y el escepticismo[12].

---

[11] Ver, P. Berger, Berger B., Kellner, H.; "Un mundo sin hogar. Modernización y conciencia", Salterrae, Santander, 1979. También Daniel Bell, "Las contradicciones culturales del capitalismo", Alianza ed. Madrid, 1982.

[12] J. Derrida, "La condición postmoderna", Ed. Cátedra; o Givani Vattimo,

Está muy bien el desarrollo de las ciencias, siempre y cuando se orienten al avance del progreso técnico, del crecimiento capitalista o del desarrollo del Estado. Es decir, ellos se muestran conformes con la modernización "social" (Estado moderno, capitalismo, tecnología), pero rechazan y separan esa modernización de los contenidos críticos y emancipatorios de la modernidad "cultural" (libertad, igualdad, fraternidad), con los resultados previsibles. No es que, por ello, se muestren de acuerdo con todos los aspectos y/o elementos que comportan la civilización moderna. Los neoconservadores critican la profanación de lo sagrado, la secularización o la pérdida de sentido que ha producido, al interior de la forma de vida, el predominio de la ciencia y la técnica.

Pero, estos aspectos negativos se los atribuyen, no a la modernización "social", sino a la cultura moderna y su proyecto de hombre y sociedad. Desde esta óptica, ellos son también postmodernos a su manera. Quieren proyectar la modernización social pero sin las trabas que implica un pensamiento crítico del sistema, como el que se dió en la ilustración y algunos de sus seguidores[11].

Por otro lado, tenemos aquellos sostenedores de una forma más radical de postmodernismo, que se inspira en Nietzsche y Heidegger, los cuales realizan una crítica global de la modernidad y su proyecto ilustrado, vistos como responsables de las catástrofes del siglo veinte.

Para esta corriente, la crisis tiene que ver con la puesta en cuestión y rechazo del imperio de una supuesta razón totalitaria (Hegel-Marx y otros), hija de la ilustración, la cual, en sus deseos manifiestos pretende obtener la liberación, pero que, en la práctica, no es más que otra forma de una voluntad de poder. Signos reconocibles de su postura son el anarquismo y el escepticismo[12].

---

[11] Ver, P. Berger, Berger B., Kellner, H.: "Un mundo sin hogar. Modernización y conciencia", Salterrae, Santander, 1979. También Daniel Bell, "Las contradicciones culturales del capitalismo", Alianza ed. Madrid, 1982.

[12] J. Derrida, "La condición postmoderna", Ed. Cátedra; o Givani Vattimo,

Por su parte, los "viejos conservadores" atribuyen la crisis actual a la expansión de la modernidad cultural y a su desconexión con la tradición (religiosa o filosófica), y por tanto, proponen un retorno a las posiciones que anteceden la misma época moderna, donde la religión y cierta filosofía (neotomismo) jugaban un papel central[13].

En cambio, estas visiones contrastan con la posición de pensadores como J. Habermas y otros (situados en la corriente de la filosofía de la praxis o así llamados "Hegelianos de izquierda"), los cuales emiten un juicio más matizado. Esta tendencia, critica las limitantes de la racionalización unilateral del mundo burgués, pero, desea conservar los aspectos positivos de la modernidad desde la razón (ético-utópica), y sostiene que ella no se ha realizado plenamente en sus ideales y cabe aún la tarea de completarla[14].

Es en este contexto de crisis de fundamento y de la presencia de diversas lecturas e interpretaciones sobre este fenómeno, que emerge la tarea de construir una nueva racionalidad o, en otros términos, un nuevo paradigma, desde los cuales efectuar una crítica radical a las actuales relaciones de dominio y dependencia (presentes en la vida cotidiana o las estructuras institucionales), para proyectar un mundo que pueda ser un hogar para los hombres.

"El fin de la modernidad", Ed. Gedisa; también se incluyen aquí a M. Foucault y G. Bataille). Ver: H., Foster (compilador), "La Postmodernidad", Kairos, Barcelona, 1985.

[13] Leo Strauss: "Droit natural et histoire", Ed. Plon, 1954.

[14] Véase J. Habermas, "La modernidad como proyecto inacabado" en "Ensayos políticos", Península, 1988.

V. LOS DERECHOS HUMANOS: FUNDAMENTO ETICO PARA OTRO PARADIGMA POLITICO-CULTURAL

5.1 A partir del diagnóstico esbozado más arriba, que visualiza la humanidad como atravesada por un tiempo de crisis, emerge la idea de poner a los Derechos Humanos como lugar desde el cual se hace posible sustentar una práctica transformadora y esperanzadora; como foco articulador de un nuevo tipo de racionalidad integradora que coloca en su centro, una ética de la responsabilidad solidaria.

No se trata, en esto, de eliminar los aspectos instrumentales que comporta la acción social. Sería ilusoria esta pretensión, porque en la misma reproducción de la vida cotidiana o en el mejoramiento de las condiciones materiales, por ejemplo, tienen que considerarse criterios de cálculo, de gestión o eficacia (elementos técnicos). Se trata, más bien, de readecuar y supeditar estos criterios en torno a nuevos objetivos e ideales.

5.2 Los Derechos Humanos aparecen, para nosotros, como una utopía a promover y plasmar en los distintos niveles y espacios de la sociedad. Como tales se presentan como un marco ético-político que sirve de crítica y orientación (real y simbólica), de las distintas prácticas sociales (jurídicas, económicas, educativas, etc.), en el bregar nunca acabado por un orden social más justo y libre.

En este sentido, se los ve como paradigmáticos, esto es, como modelo y/o criterio ejemplar desde el cual podemos leer nuestra historia y nuestro porvenir como pueblos.

Esta perspectiva de ubicar a los Derechos Humanos como elemento fundante de una reorientación del pensar y de la práctica, que abarque y complementa las relaciones con la naturaleza (ecología), con los demás (interacción) y consigo mismo, tiene sus propios supuestos y condiciones de posibilidad.

Sin pretensiones de exhaustividad, podemos mencionar los siguientes aspectos:

5.2.1 Lo primero a efectuar es una aclaración y delimitación. Cuando hablamos de construir una cierta visión de los Derechos Humanos, nos referimos a una concepción de ellos que intenta articularlos en sus distintos momentos de expresión histórica, como parte de la larga lucha de la humanidad por hacer retroceder la geografía del dominio, la exclusión o la segregación.

No creemos en la necesidad de una jerarquización de valor apriori entre la primera, la segunda o tercera generación de Derechos Humanos. Por el contrario, nos parece que se necesitan mutuamente, a pesar del distinto alcance jurídico-político que puedan tener.

Respecto a este punto, tenemos la impresión de que tanto los derechos económico-sociales y culturales, así como el llamado Derecho de los Pueblos, requieren para ser concretados, de la defensa y profundización permanente de los derechos civiles y políticos.

Dicho con otras palabras: pueden, en un momento dado, verse afectados una serie de derechos, pero, mientras la participación siga siendo posible, es factible revertir esa situación. En cambio, basta negar de raíz el derecho a ser ciudadanos, a incidir en la cosa pública, para que los otros derechos pierdan buena parte de su sentido.

5.2.2 Si bien la propuesta de levantar un paradigma de los Derechos Humanos se hace desde una vivencia y lectura latinoamericana de ellos, los entiende e incorpora como patrimonio de la humanidad. Sin embargo, nuestra lectura agrega sus particularidades.

Sabemos que en nuestro caso, no basta la mera proclamación formal de ciertos derechos civiles y políticos. Las desigualdades, las injusticias o discriminaciones, hacen poco viable una pro-

moción y acceso de los distintos sectores sociales al ejercicio pleno de esos derechos[15]. Si hay exclusión cultural, marginalidad política, incapacidad económica, la vida democrática se vuelve frágil y se hace presa fácil de toda suerte de tentaciones autoritarias y/o mesiánicas.

5.2.3 Esta propuesta supone una visión integradora de los Derechos Humanos, de sus distintas dimensiones y momentos históricos. Al respecto, hablamos de levantar una imagen "holista" de ellos, en el sentido de verlos en su articulación y mutua implicancia, en su devenir histórico; a diferencia de aquellos para los cuales debe privilegiarse su dimensión originaria, centrada de modo excluyente en la defensa del individuo.

Esta imagen integradora –que no implica confusión–, es la que pretendemos se refleje también en los ejes temáticos del tercer Curso-Taller, teniendo como núcleos ordenadores un elemento ético-político y otro jurídico.

De allí que, en el diseño del tercer Curso-Taller, se vaya desde el desarrollo personal, hasta las cuestiones relativas a las raices filosóficas de los Derechos Humanos, pasando por una visión alternativa del desarrollo, por la cuestión de los movimientos sociales o los sistemas de protección jurídica internacional. Este diseño no responde solamente al hecho de que la realización de los Derechos Humanos exija estas otras dimensiones, como si fuesen agregados externos; ellas también tienen que modificarse desde dentro para permitir cumplir con ese objetivo mayor.

Esto precisa realizar y hacer converger –de nuevo, sin con-

[15] Para ello basta echar una mirada al análisis de CEPAL sobre la pobreza en América Latina, donde constata que la pobreza alcanza un 44,0% de la población latinoamericana, lo que significa unos 183 millones de pobres. Y que en 1980 hay 70 millones de pobres más que en 1970 con las consecuencias previsibles.
Véase, "El Día Latinoamericano", lunes 6 de agosto, 1990. Podría agregarse también el problema de la deuda externa.

fundir–, esos distintos momentos: desde la vida personal hasta las relaciones jurídicas o socio-económicas y vice-versa.

5.2.4 Desde un punto de vista más propositivo, los derechos humanos aparecen como la nueva "religión" de nuestro tiempo, debido a los sucesos histórico-políticos que hemos vivido y al movimiento de derechos humanos que se ha generado en respuesta.

Tomamos "religión" en un sentido más originario y literal, esto es, en cuanto los derechos humanos permiten re-componer identidades fragmentadas, generar un espacio simbólico-normativo en que pueden reconocerse, re-ligarse, sujetos que son iguales y distintos a la vez, y que por lo mismo, pueden llegar a compartir un común acervo valórico.

5.2.5 Esta proposición paradigmática se basaría en una antropología de la esperanza, que percibe al hombre como un sujeto capaz de no quedar encerrado en la existencia fáctica del mundo tal como es, en su potencialidad de trascender críticamente el orden dado, vía la razón y la sensibilidad. Aquí habría que intentar pensar al ser humano como algo más que pura estrategia o puro visceralismo.

5.2.6 Esta perspectiva exigiría además, una reconsideración del otro como problema, esto es, que la posibilidad de validación que tenga una propuesta de derechos humanos –como mediación articulante entre ética, política, razón instrumental–, parece requerir la presencia y reconocimiento del otro como distinto a mí, pero también como capaz de concordar conmigo, de comunicarse, de compadecerse.

5.3 Una óptica fundacional desde los derechos humanos, tiene la virtualidad de poder satisfacer tres condiciones: ser universales, históricos y trascendentales, al mismo tiempo.

"Universales": postulamos una universalidad que no venga impuesta desde fuera de los sujetos, de manera autoritaria. Ella sería el producto de un proceso participativo y de discusión que

puede arribar a consensos socializantes sobre el alcance y reconocimiento de los derechos humanos en una sociedad dada. Sin desconocer las realidades conflictuales que atraviesan las sociedades y la existencia de distintas interpretaciones del significado de los derechos humanos.

"Históricos": la toma de conciencia del valor que encierran los derechos humanos es un producto histórico. Su historicidad refiere también a la posibilidad de que sus formulaciones y contenidos sean reinterpretados más allá de su momento de origen.

"Trascendentales": en el sentido de que las propuestas de derechos humanos no llegan a identificarse con sus realizaciones prácticas, concretas. Pueden concebirse como una utopía democrática, imposible de alcanzar a cabalidad, pero que orienta desde el presente las liberaciones parciales.

5.4 La causa de los derechos humanos ha tomado la dimensión que le conocemos actualmente, merced, en gran parte, al movimiento por su defensa surgido de las experiencias autoritarias que hemos vivido. El dolor, el sufrimiento o la injusticia nos han enseñado el valor, la vigencia y la necesidad de proyectar una cultura democrática basada en los derechos humanos.

Es a partir de esta práctica que ha nacido la reflexión precedente, como un segundo momento que toma distancia de la experiencia diaria, para indagar por las potencialidades innovadoras que trasluce esta praxis, para ver cómo proyectarla en tanto soporte de una nueva cultura política.

Por cierto, no se trata de diluir la lucha por la efectiva vigencia de los distintos derechos, ni de aminorar su relevancia jurídico-política. Nuestra modesta pretensión ha sido la de ubicar este compromiso en un marco más amplio, porque sabemos que la pura defensa de ciertos derechos de un modo restringido, no garantiza, en nuestro contexto, la posibilidad de su efectiva realización y/o vigencia.

Este enfoque integrador (no integrista) es el que fundamenta, a su vez, un Curso-Taller de formación en derechos humanos efectuado desde una concepción interdisciplinaria, donde el movimiento de educación para los derechos humanos (en su vertiente formal y popular), se enriquece y profundiza al tomar en cuenta la complejidad y diversidad de la realidad en medio de la cual desarrollan sus objetivos prácticos.

VI. ALGUNAS CUESTIONES PENDIENTES

6.1 Como lo decíamos en la introducción, este marco orientador no se pretendía un discurso cerrado, ni tampoco poseedor de todas las certezas. Una serie de cuestiones quedan aquí abiertas y pendientes, en buena hora.

6.2 Una de ellas, por ejemplo, dice relación con el problema de la nueva subjetividad y su conexión con alguna fórmula de proyecto histórico que considere a los derechos humanos en su interior. Hay que reflexionar sobre los sujetos sociales, sobre cuáles entre ellos podrían llevar a cabo este ideario, en medio de la crisis de la idea de partido-vanguardia o de la existencia de clases privilegiadas a-priori para realizar la redención del hombre.

6.3 Hay que resaltar aquí el papel central que juega la educación y formación en derechos humanos: ¿Qué tipo de educación puede cumplir este propósito? ¿Cómo conjugar este movimiento con la necesidad de una permanente profundización democrática? A su vez, cómo articular esta preocupación con la pobreza y desigualdad que vive el continente, las cuales, si no les da un destino, pueden ahondar los ya presentes brotes de anarquía y violencia? ¿Qué desarrollo requerimos, ya no cada país por separado, sino en conjunto, para sostener los derechos humanos y reconquistar la dignidad como pueblos?

6.4 En esa misma línea, es pertinente preguntarse por las formas y mecanismos, que habría que inventar para que las nor-

mas jurídicas en relación a derechos humanos, sean incorporadas no sólo al orden institucional-formal, sino también, a las formas de vida de nuestros pueblos.

¿En qué reside el divorcio entre la vida cotidiana con sus necesidades y las exigencias jurídico-legales?

6.5 En cuanto a los mismos derechos humanos, no puede pasarse por alto la dificultad que representa la delicada cuestión de la pretensión a la universalidad que ellos muestran y su relación con las culturas particulares, heterogéneas, de las cuales formamos parte. A ello se enlaza la cuestión de la formación de identidad y el reconocimietno de las diferencias.

6.6 La defensa de los derechos humanos en medio de dictaduras, ha dado origen a una re-conceptualización de la noción de derechos humanos que ha conducido a una ampliación que podríamos caricaturizar como un tener derecho a "todo".

¿Es que hay una contradicción entre la ampliación del concepto y las prácticas jurídicas desarrolladas, más bien precisas y acotadas? ¿No entraña esta ampliación del concepto una pérdida de especificidad? ¿En qué queda la necesaria correlación entre derechos y deberes?

6.7 ¿Cómo hacer para que el movimiento de los derechos humanos generado estos años, no desaparezca con la estabilización relativa de los sistemas democráticos, y sepa adaptarse, con nuevas aproximaciones al tema, a las nuevas realidades sociopolíticas, económicas o tecnológicas que vive el mundo y nuestra región?

Nosotros llegamos hasta aquí. En medio de las dudas y dificultades, nos queda claro, con todo, que sin una reorientación de las tradiciones de pensamiento en que nos hemos movido y de sus praxis respectivas en la dirección de una nueva racionalidad, se hará aún más difícil sortear con éxito las aporías y dificultades que habitan nuestro mundo del presente.

BIBLIOGRAFIA GENERAL

K. Otto Apel. "Estudios Eticos", Ediciones alfa, 1986.

M. Berman. "El reencantamiento del Mundo". Edic. Cuatro Vientos, Chile, 1987.

A. Berten. "Modernité et Postmodernité: un enjeu politique?", I.S.P., Universidad Católica de Lovaina, 1990.

F. Capra. "El punto crucial", Ediciones Integral, 1985.

F. Calderón. "Imágenes desconocidas". La modernidad en la encrucijada postmoderna". Clacso, Diciembre, 1988.

J. Habermas. "Ensayos políticos", Ediciones Península, 1988.

——— "El discurso filosófico de la modernidad", Edic. Taurus, 1989.

M. Horkheimer, T. Adorno. "Dialéctica del Iluminismo", Ed. Sur, 1973.

I. Kant. "Filosofía de la Historia", FCE, 1978.

N. Lechner. "Los patios interiores de la democracia". Subjetividad y Política. Flacso, Chile, 1988.

——— (Compilador): "Estado y Política en América Latina", Ediciones Siglo XXI, 1983.

C. Lefort. "L'invention démocratique", Fayard, 1981.

J.F. Lyotard. "La condición postmoderna", Ediciones Cátedra, 1984.

J.M. Mardones. "El desafío de la postmodernidad al cristianismo", Cuadernos F y S, Sal Terrae, 1988.

H. Maturana. "Emociones y lenguaje en Educación y Política", Ediciones Hachette, Santiago, 1990.

J. Osorio, L. Weinstein. "La fuerza del Arco Iris", CEAAL, Stgo., 1989.

Varios autores. "Le fondement des droites de l'homme", Actes des entretiens de l'Aguila (1964), Institut International de Philosophie.

Vicaría de la Solidaridad. "Derechos Humanos". Declaraciones, Pactos y Convenios Internacionales. Col. Estudios Nº 2, julio, 1978.

LA RACIONALIDAD INSTRUMENTAL EN LA ACCION COLECTIVA

Manuel Bastía

Manuel Bastía
Chileno. Doctorado en Sociología.
Investigador CIDE, Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación. Trabaja en programas de Desarrollo Local y Coordina la Docencia de pregrado.

INTRODUCCION

La acción social y política deben sustentarse en la ética. Sin embargo, los diversos programas de acción que se implementan en América Latina son guiados por paradigmas positivistas que, como norma, sabemos que han excluido la dimensión valórica de la acción humana. No es difícil constatar que en las experiencias actuales de acción social existe una tendencia a excluir los componentes éticos y a cuestionar las acciones orientadas por valores. Esta orientación, que subordina el juicio al pensamiento utilitario y tecnocrático, tiene que ser cuestionada a fin de visualizar perspectivas alternativas que incluyan la deliberación moral y la presencia de valores en la acción colectiva.

Un paradigma que ha contribuido muy fuertemente a debilitar la ética es la teoría de la modernización, perspectiva que al poner un fuerte análisis en aspectos cognitivos y promover la racionalidad instrumental, ha creado una polaridad entre tradición y modernidad. Este enfoque de la realidad social ha sustentado modelos de sistemas sociales de tipo funcionalista donde el principal supuesto plantea que los procesos de cambio y desarrollo en los países pobres serán el resultado de estímulos exógenos, es decir, producto de la difusión de actitudes modernas, la ciencia, la tecnología e instituciones de tipo racional que fluyen desde los países desarrollados hacia los no-modernos. Esta teoría ha influencia-

do no solamente las políticas de desarrollo a nivel macro-social sino que, también, las prácticas de los diversos programas de desarrollo. En lo central sus quehaceres han sido permeados por la visión de que el atributo central de la especie humana es la "calculabilidad", por lo tanto, las prácticas concretas de muchos programas sociales están orientadas a promover esta característica moderna, es decir, desarrollar la conducta racional de tipo instrumental en la base social.

Este punto de vista contemporáneo acerca de la racionalidad del ser humano ha tenido un impacto muy negativo en las experiencias de acción colectiva. Algunos programas, en sus experiencias a nivel comunitario, tienden a suprimir en los participantes todas aquellas manifestaciones que están en contradicción con la concepción moderna de racionalidad. Lo que generalmente se deja de lado son aquellas manifestaciones vinculadas a la sensitividad. La evaluación de los programas de acción social tampoco ha escapado a esta tendencia positivista ya que, por un lado, al examinar y comparar diversas experiencias de base, implementadas entre seres que supuestamente se comportan de una manera irracional, los evaluadores tienden a definir como "realistas" a todas aquellas acciones cuyo foco de atención, contenidos y modalidades de acción se orientan a desarrollar una racionalidad de tipo instrumental. Por otro lado aquellas iniciativas que no desechan la promoción de valores, sentimientos, emociones, fantasías y otras expresiones humanas pre-racionales, son evaluadas y etiquetadas como poco realistas. Es decir, aquellas experiencias sociales que ponen énfasis en aspectos no tangibles, o que no se ajustan a la concepción dominante de racionalidad instrumental, reciben un juicio severamente negativo.

Otro aspecto crítico en los programas institucionales es la noción de progreso. La mayoría de ellos han sido fuertemente influenciados por la perspectiva que visualiza la historia como un proceso lineal de continua evolución. Cuestionar esta noción no significa desconocer la existencia de un proceso acumulativo de desarrollo técnico y crecimiento económico, sino que apunta a rechazar la idea de que exista un proceso evolutivo en el dominio

social e intelectual. La noción de progreso tiene que ser cuestionada debido a que, hasta ahora, el factor empleado para evaluar y comparar distintas sociedades se ha sustentado exclusivamente en el desarrollo material.

La dimensión ética ha estado ausente en la noción positivista de progreso. El proceso de modernización ha consistido fundamentalmente en la transferencia tecnológica y la difusión de diversas instituciones que operan siguiendo una racionalidad de tipo burocrático, pero a este proceso no se le puede asociar un progreso en el plano moral y, en consecuencia, la época moderna no puede ser calificada como moralmente mejor o peor que las que nos precedieron. Solamente es diferente.

En síntesis, la visión dominante de racionalidad ha creado una serie de mal entendidos y tensiones en la esfera de la acción social. El problema de la racionalidad, temática que ocupa el centro de atención en las actuales controversias sociológicas y filosóficas, ha sido examinado por diversos pensadores contemporáneos como Jürgen Habermas, Alasdair MacIntyre, Hannah Arendt, Cornelius Casoriadis y Agnes Heller. En lo que sigue examinaremos la dimensión de racionalidad y el impacto que su tratamiento ha tenido en la dinámica de algunas experiencias concretas de acción social.

LA RACIONALIDAD DE LA VIDA COTIDIANA

Antes de examinar la racionalidad presente en la vida cotidiana, se hace necesario precisar algunas consecuencias negativas que han derivado de la adopción de la perspectiva positivista de racionalidad. En primer lugar, los profesionales vinculados teórica o prácticamente a la problemática de la acción social, han sido fuertemente permeados por la idea de que la forma superior de racionalidad está dada por la racionalidad científica instrumental. Este es, a mi juicio, un aspecto muy crítico en el quehacer de los profesionales que intentan contribuir a transformar la sociedad motivando procesos de acción colectiva. Ellos, al asumir que el

concepto dominante de racionalidad es aplicable a todas las culturas, han cerrado las posibilidades para comprender los significados concretos que tienen ciertas prácticas humanas y, especialmente, entender el sentido que tienen ciertas acciones orientadas por valores realizadas por los miembros de una comunidad en particular.

La conceptualización dominante de racionalidad también ha creado una dañina dicotomía entre los seres humanos. Las experiencias de acción guiadas por la teoría de la modernización, orientan sus actividades siguiendo, implícita o explícitamente, la idea de que los sujetos que viven en países desarrollados, al haber apropiado parte del contenido propio de la esfera del conocimiento intelectual o por participar en instituciones de tipo burocrático, se comportan en forma racional. En esta perspectiva, entonces, las actitudes y acciones de los individuos de países en vías de desarrollo, tal como aquellos que vivieron en períodos históricos anteriores, son consideradas como irracionales o menos racionales que las de los individuos de las sociedades modernas.

Otra tensión producto de la adhesión a la conceptualización modernizante de racionalidad se expresa en la relación profesional-población. Algunos profesionales en la acción, los que adhieren a la concepción técnica de racionalidad, tienden a desempeñar solamente 'roles' en sus actividades sociales, es decir, actúan solamente como especialistas y les es casi imposible establecer relaciones verdaderamente humanas como una personalidad auténtica y total.

La creciente polaridad que ha surgido entre el especialista y la persona de la vida cotidiana es un factor que pone en peligro la posibilidad de construir una auténtica democracia, una sociedad donde toda la población participe en las decisiones y procesos que atañen al interés general. En la época presente existen teóricamente más posibilidades para que la gente común tome parte en diversos asuntos que son de interés para toda la comunidad pero, lamentablemente, se ha difundido la noción de que los profesionales o los especialistas han superado ciertas modali-

dades irracionales de comportamiento. Esta supuesta superioridad del sujeto especialista ha contribuido a que muchas personas, especialmente aquellos que pertenecen a los sectores más excluidos, renuncien a las posibilidades de participar como sujetos activos en asuntos que son cruciales para la existencia humana. Esta orientación negativa hacia el dominio de la participación tiene que ser superada en forma urgente pues, de lo contrario, los procesos de deliberación y toma de decisiones quedarán exclusivamente en manos de unos pocos individuos, los especialistas "racionales".

Diversos pensadores se han opuesto a tales propuestas y han planteado la existencia de una racionalidad de la vida cotidiana, visión que se sustenta en la existencia de diversas categorías de orientación valórica las cuales son fundamentales para toda sociedad e individuo. En particular esta perspectiva es defendida por Heller quien ha definido la racionalidad como "el actuar de acuerdo a la razón", entendiendo por razón el "buen sentido", es decir, la facultad de discriminar de acuerdo a categorías de orientación valórica tales como los pares bueno-malo, correcto-incorrecto, útil-inútil, éxito-fracaso, agradable-desagradable, sagrado-profano, verdadero-falso y hermoso-feo.

Ninguna sociedad existe sin estas categorías de orientación valórica, es decir, ellas son empíricos universales que pertenecen a la naturaleza social del ser humano. Cada unidad social, entonces, es un ente racional debido a que es capaz de apropiarse de los significados proporcionados por estas categorías, conceptos que están siempre presentes en el lenguaje cotidiano de cualquier grupo social. En consecuencia, todo sujeto ordena y orienta su actividad cotidiana, en la particular comunidad en la cual vive, guiándose por esas categorías valóricas heterogéneas.

El carácter racional, contrariamente a lo afirmado por la moderna definición, es una facultad humana universal que se presenta en todas las sociedades. Toda sociedad presenta una escala de valores y es ella la que determina, en última instancia, lo que es bueno, falso, útil, etc. Entonces, todo ser humano que nace en

un medio social específico lo hace dotado de razón, por lo tanto, él o ella, como persona con buen sentido, actuará de acuerdo al orden valórico jerarquizado (donde el bien está en un plano superior) propio de su universo social.

En síntesis, la concepción moderna de racionalidad, la que pretende legitimar la visión de que los seres humanos que viven en el mundo contemporáneo son más racionales que aquellos que adhieren a las normas tradicionales de conducta, se sustenta en premisas falsas derivadas solamente de un hecho histórico. Toda persona nace dotada de razón, por lo tanto, él o ella, independientemente de sus habilidades cognitivas o del contexto sociohistórico en que actúe, en su vida cotidiana se comportará como una persona de buen sentido, vale decir, seguirá las normas concretas existentes en su comunidad.

LAS DOS ACTITUDES DE LA RAZON

Se ha planteado que cada ser humano nace dotado de un sentido moral, vale decir, él o ella tiene la habilidad para discriminar de acuerdo a las categorías de orientación valórica existentes en el particular mundo social donde es arrojado. La habilidad para discriminar es adquirida mediante la apropiación de la esfera social de la cotidianeidad y hace que toda persona normal sea considerada como un ente racional. Sin embargo, hay que hacer una distinción entre el empleo de la razón ya sea como "racionalidad de la razón" o como "racionalidad del intelecto".

La mayoría de los seres humanos emplea la facultad de discriminar de acuerdo a las categorías de orientación valórica de acuerdo a una modalidad inferior, como racionalidad de la razón, es decir, sin reflexionar acerca de ellas. Este es el caso del sujeto moralmente pasivo que piensa y actúa siguiendo la interpretación que es dada y aprendida en su particular entorno social sin ningún tipo de razonamiento. Sin embargo, a pesar de que el sujeto de la vida cotidiana piensa, actúa y siente siguiendo acríticamente el

sistema moral de comportamiento y los rituales propios de su comunidad, no significa que él sea un ente irracional. Por el contrario, al hacer uso del buen sentido, es un ente racional que aunque usa esta facultad universal siguiendo una modalidad pasiva es competente para observar la normatividad propia de su entorno social.

Ahora bien, es posible emplear la razón de acuerdo a una modalidad superior, como racionalidad del intelecto. La unidad social que desarrolla esta actitud cesa de ser acrítica frente a las normas y/o preceptos cotidianos y es capaz de reflexionar en torno a la normatividad existente, por lo tanto, antes de actuar entra en un proceso de deliberación moral usando la conciencia en forma activa, es decir, aplica la razón práctica en forma individual, selectiva y crítica lo cual le permite adquirir la condición de una personalidad moralmente autónoma.

Hay que destacar que la actitud que posibilita cuestionar, mediante un procedimiento racional, las definiciones tradicionales que guían la existencia cotidiana de los seres humanos, no ha sido algo común pero en la actualidad casi todos los seres humanos están en condiciones de alcanzar este tipo superior de racionalidad. En esta modalidad activa en el uso de la razón es central el sentido de la "fronesis" o inteligencia práctica ya que para que una buena acción social ocurra se requiere que el sujeto, como un agente moral activo, juzgue y determine, usando el sentido moral de la fronesis, cuál interpretación de una norma se aplica a la situación singular que él enfrenta (Heller, 1985a: 8).

Antes de seguir adelante tenemos que dejar en claro que el sujeto moralmente activo es competente para cuestionar y rechazar algunas normas y usos concretos, es decir, él sigue relacionándose con la vida cotidiana en forma acrítica. Lo que aquí se plantea es que en la época actual existe la posiblidad para que ciertos individuos, en ciertas problemáticas, dejen de pensar y actuar siguiendo exclusivamente la modalidad de la racionalidad de la razón. Estos agentes morales activos, a diferencia de las personas totalmente acríticas de la cotidianeidad, desarrollan la habi-

lidad para observar las normas, tomar una cierta distancia de la realidad inmediata y poner en movimiento los potenciales críticos proporcionados por las normas propias de objetivaciones de tipo intelectual (ciencia, filosofía, moral, religión, arte, etc.).

Sin duda que lo fundamental en esta forma superior de racionalidad es el cuestionamiento racional de las interpretaciones valóricas consuetudinarias, es decir, el agente moral autónomo tiene que fundamentar en forma teórica, mediante argumentación racional, su conducta concreta. En caso que éste actúe rechazando una norma concreta de comportamiento, pero sin fundamentar teóricamente la nueva conducta, el actor se sitúa solamente a nivel de la mera "desobediencia" o "rebelión" y, en consecuencia no logra el nivel superior de racionalidad. En síntesis, desde la perspectiva de la racionalidad del intelecto al "racional" hace referencia a normas concretas que han sido puestas a prueba por la razón, mientras que "no-racional" incluye aquellas normas no evaluadas, e "irracional", a aquellas normas que han sido rechazadas por la razón (Heller, 1985: 217).

Hasta aquí se ha sugerido que todos los seres humanos son racionales. Sin embargo, debido a la existencia de objetivaciones intelectuales existe una forma superior de racionaldad que es central para la acción humana. La actitud superior en el empleo de la razón, al permitir que la relación del sujeto con su universo normativo llegue a ser individualizada, o sea, posiblita la autonomía relativa del individuo para rechazar, mediante la argumentación racional, su universo normativo consuetudinario y seleccionar concientemente sus propias normas de comportamiento.

La posibilidad que tiene el sujeto para interpretar los principios morales tiene un incidencia fundamental en la dinámica social. La sociedad no puede ser considerada como una entidad objetiva o una cosa, sino es un dominio dinámico debido, principalmente, a que las normas que regulan el orden social son sustentadas por valores. Por lo tanto, los procesos de discusión en torno a valores adquieren un enorme potencial para el cambio social, ya que este tipo de discusiones apuntan no sólo a legitimar,

mediante argumentos racionales, una acción particular sino que también crean y desarrollan valores, estimulan el autoconocimiento de los observadores de las discusiones y los motiva a ascender a un nivel superior, al racionalismo.

EL ACTUAL DESEQUILIBRIO DE LAS AUTORIDADES MORALES

Ahora, en función de comprender la actual controversia en relación a la racionalidad, examinaremos brevemente la dinámica a que han estado sometidas las dos autoridades de tipo moral que regulan el comportamiento humano: la vergüenza y la conciencia.

Históricamente, la fuerza moral externa tiene un predominio en las sociedades tradicionales puesto que en ese contexto la autoridad normativa más importante es la costumbre social, vale decir, en las comunidades pequeñas "el ojo de los otros" constituye un instrumento muy efectivo para regular la conducta humana. En este tipo de sociedades la persona que fracasa en adaptarse a los preceptos proporcionados por la autoridad moral externa, o bien actúa en abierta violación al sistema moral de comportamiento establecido y a los rituales propios de su específico medio social, él o ella se avergonzará.

Anteriormente planteamos que todas las personas nacen dotadas de un sentido moral. Sin embargo, en las sociedades menos dinámicas las costumbres morales tienen un carácter imperativo para todos los miembros que pertenecen a un estrato social en particular, es decir, los principios morales que cada unidad social debe seguir son de tipo externo y su validez no es cuestionada. Las sociedades tradicionales, entonces, ofrecen pocas oportunidades para que los seres humanos empleen la razón críticamente y puedan situarse como individuos moralmente autónomos. Esta afirmación no pretende sugerir que los seres humanos que actúan siguiendo las normas tradicionales de comportamiento sean entes irracionales, solamente enfatiza la situación que ellos no pueden seleccionar en forma personal y consciente sus propias normas de

conducta. Estos sujetos, a pesar de presentar la habilidad para discriminar y actuar de acuerdo a los valores humanos vinculados a ciertas normas de conducta, actúan orientadas por el sistema normativo aceptado en su comunidad humana sin ningún tipo de razonamiento.

La racionalidad emerge como importante categoría filosófica al producirse el primer cambio estructural en la moral, es decir, con la diferenciación entre la regulación moral interna y externa. Esta doble distinción es posible hacerla solamente en aquellas sociedades donde el universo de la costumbre, la autoridad moral externa, pierde su capacidad para definir en forma adecuada, frente a situaciones concretas, la conducta correcta y, por lo tanto, emerge la conciencia, sentimiento orientador cuya autoridad es la razón práctica manifestada como una "voz interna" que nos habla (Heller, 1985: 3).

La razón práctica es un sentido que se desarrolla a través de la experiencia de vida. Esta autoridad moral incluye simultáneamente dos aspectos: el deseo de actuar y, lo más importante, el deseo de ser bueno empleando todos los medios que estén al alcance, es decir, es la razón, en su empleo práctico, la que puede evaluar cuando una opinión es falsa así como también cuando una norma es errada (Heller, 1985: 75). Esta definición de racionalidad, conceptualizada como razón práctica, confronta la concepción positivista de racionalidad que, como lo examinaremos más adelante, tiende a excluir la categoría del bien.

La emergencia de la autoridad moral interna ha tenido, en términos generales, importantes efectos positivos en el plano ético ya que ha posibilitado, por una parte, que la relación del sujeto con su universo normativo llegue a ser individualizada y, por otra, la transformación en el contenido, estructura e interpretación de los valores de diversos sistemas normativos. Asimismo, este fenómeno histórico ha tenido un impacto en la esfera de la acción social ya que ha permitido la emergencia de la persona de conciencia la cual tiene, hasta ciertos límites, la libertad para interpretar o ree-

valuar ciertas normas concretas de comportamiento. Este es un ente que antes de actuar, a diferencia de la persona acrítica de la vida cotidiana, entra en un proceso de deliberación moral, usa la conciencia en su modalidad interpretativa, sabe lo que es el bien (eso que uno debiera hacer) así como también conoce cómo y cuándo se debe aplicar la norma interpretada.

La emergencia del agente moralmente autónomo tiene un impacto positivo. Sin embargo, se constata que la época moderna se caracteriza por el predominio de tendencias utilitarias y la ausencia de deliberación moral en la acción social. Una tesis explicativa para este fenómeno ha sido desarrollada por Heller la que, en lo esencial, plantea que ciertos cambios ocurridos en la estructura social originaron un movimiento divergente de fortalecimiento de la conciencia y debilitamiento de la autoridad moral externa. O sea, algunas nuevas manifestaciones de conciencia, que emergieron una vez que esta autoridad ética pudo empezar a funcionar independientemente, empezaron a oponerse al poder moral de la vergüenza.

Los individuos contemporáneos han empezado a adherir a ciertas modalidades negativas de conciencia que, en último término, han contribuido a socabar la fuerza moral de la autoridad ética externa y han aumentado la alienación de la autoridad moral interna. La razón práctica, que en la modalidad interpretativa se presentaba sin tensión entre la autoridad externa e interna, es alterada en su dinámica. Este es el caso que se presenta en aquellos individuos que adhieren a la "conciencia como único árbitro en decisiones de tipo práctico" donde la razón práctica cesa de operar en la modalidad interpretativa. Algo similar ocurre con aquellos sujetos adeptos a la "conciencia como último árbitro en decisiones de tipo práctico" ya que la razón, en su empleo práctico, no acepta incondicionalmente ninguna norma de conducta o valor de tipo externo. Una consecuencia de éstas y otras modalidades negativas de conciencia ha sido la de impedir que aquellos individuos que adhieren a ellas, lleguen a constituirse en seres verdaderamente autónomos en el plano ético.

No podemos dejar de mencionar otro tipo de racionalidad que ha contribuido a debilitar la racionalidad de la razón, la científica. Al analizar la emergencia de las ciencias naturales y su posterior desarrollo no se puede desconocer el incuestionable efecto positivo que han significado para la humanidad, aporte que es evidente en aspectos tales como la posibilidad de mayor tiempo libre, la prolongación de la vida y, sobre todo, la posibilidad de cuestionar el carácter imperativo de ciertas normas. Sin embargo, junto con reconocer los múltiples beneficios que han resultado del desarrollo científico, la racionalidad propia de las tendencias positivistas de las ciencias ha contribuido, indirectamente, a reforzar ciertas tendencias irracionales en el comportamiento humano.

El conocimiento verdadero constituye el centro de las preocupaciones en la actividad científica. Sin embargo, este tipo de preocupación no es un fenómeno de reciente data. Lo innnovador en la ciencia es su principal supuesto que señala que la única manera de acceder al conocimiento verdadero es a través del método científico. Autores como Lukács y Heller se han opuesto tenazmente a esta pespectiva argumentando que ellas están incapacitadas para ser utilizadas como una guía adecuada para la acción social. Heller, específicamente, plantea que las ciencias naturales pueden alcanzar solamente un tipo de verdad, la científica, que solamente discrimina entre las categorías verdadero y falso, pero no contribuye a que los seres humanos puedan discriminar entre el bien y el mal.

Uno de los principales problemas de la época moderna es que la ciencia ha llegado a ser la concepción de mundo dominante y, por lo tanto, su influencia ha permeado las diversas instituciones y la vida cotidiana. Las ciencias positivas han difundido la noción de que la racionalización (la conciencia como la única autoridad para juzgar la conducta humana) es la forma exclusiva de racionalidad, por lo tanto, todos aquellos elementos que son supuestamente incompatibles con el carácter racional del individuo, tales como sentimientos, emociones, intuiciones, fantasías, y otras experiencias humanas similares, son excluidos de la actividad científica, En resumen, el desarrollo independiente de la ciencia y

su asociada racionalidad han fomentado individuos especialistas quienes, a fin de ajustarse a las normas y usos existentes al interior de las instituciones especializadas, se comportan de una manera impersonal, excluyendo de su racionalidad la dimensión ética y aspectos sensitivos.

Muchos ven que la época moderna, caracterizada por la emergencia de la ciencia y la presencia de diversas instituciones racionales burocráticas, posibilita la existencia de seres humanos más racionales. Sin embargo, este planteamiento es cuestionable ya que, en la terminología de Lukács, el especialista, es un ente fragmentado que no puede expresarse como 'ser humano entero" (el sujeto de la vida cotidiana), ni como "ser humano enteramente" (el sujeto que trasciende su cotidianeidad).

En síntesis, la emergencia de la autoridad interna no desarrolla necesariamente el carácter racional en los seres humanos. Tampoco las acciones aisladas del sujeto racional incorporado a instituciones de tipo burocrático incrementan su carácter racional. El sujeto especialista solamente es capaz de seguir el conjunto de reglas propias de las objetivaciones intelectuales, o de las instituciones racionalizadas, pero esto no es un argumento suficiente para concluir, como se hace tan frecuente, que el hombre de la calle es un ente irracional.

LOS CONCEPTOS ARISTOTELICOS DE "TECHNE" Y "ENERGEIA"

Actualmente se hace una distinción tajante entre dos tipos de racionalidad, una orientada a lograr una finalidad y otra orientada por valores. Esta categorización no es algo nuevo ya que Aristóteles la introdujo en su ética pero entendiéndolas de una manera que difiere radicalmente de la actual distinción positivista. Por una parte, para el filósofo griego la téchne hace referencia a la acción racional dirigida hacia un fin, el cual es concebido como un trabajo o creación significativa, o sea, para Aristóteles una tarea de naturaleza técnica es racional cuando el sujeto selecciona

ciertos medios para el logro exitoso de la finalidad propuesta. La característica clave que presenta este tipo de racionalidad es que la meta propuesta está fuera de la acción misma, por lo tanto, la acción se interrumpe al momento mismo de lograr la finalidad.

Por otra parte, la racionalidad valórica, enérgeia, es característica de la actividad social, de la interacción, de la comunicación y, en consecuencia, el criterio para evaluar su racionalidad es muy diferente al de la racionalidad orientada a un fin. El filósofo griego plantea que en las acciones racionales éticas –a diferencia de aquellas en las cuales la tarea del sujeto consiste principalmente en alcanzar una meta– la acción y la finalidad constituyen una unidad donde la acción es un "fin en sí misma", o sea, las acciones racionales orientadas por valores incluyen el fin (el bien) en la acción. La racionalidad en este tipo de acciones, a diferencia de la téchne, no dependen de que el fin sea logrado o no, es decir, la realización de metas no es un prerequisito para las acciones guiadas por valores (Heller, 1984: 79).

Ahora bien, dentro del marco teórico aristotélico ambos tipos de racionalidad son diferentes pero no se encuentran disociados, como lo están en la definición moderna de racionalidad, pues los dos se orientan a un fin y ambos tienen como punto de partida originario la racionalidad sustantiva de la persona buena y del buen ciudadano. Asimismo, él concibe la existencia de una unidad entre fines y valores, y la jerarquía de valores implica una jerarquía de fines, por lo tanto, toda finalidad compartida por una colectividad, el "bien supremo (la felicidad y el bien) es buena. Para Aristóteles, entonces, el carácter racional es un atributo humano que está presente a lo largo de toda la vida del individuo, de este modo un acto irracional efectuado en forma aislada por una persona virtuosa no entra en contradicción con el carácter racional. En síntesis, la enérgeia significa la acción humana virtuosa a lo largo de toda la existencia del sujeto.

Lo que da inicio a un proceso de reestructuración valórica, el cual junto con alejarse de la concepción aristotélica de enér-

geia generó una relativización en los valores morales, es la emergencia de sociedades de tipo capitalista. Es este contexto el que favorece notablemente las categorías de orientación útil y éxito, en desmedro de las categorías primarias de bien y mal. Así, se llega a la situación actual de absoluto divorcio entre la razón práctica y la razón pragmática, de devaluación de los sistemas tradicionales de comportamiento y la racionalidad instrumental empieza, en forma creciente, a ser considerada como la única verdadera forma de racionalidad.

La calculabilidad, para aquellos que adhieren al utilitarismo, constituye el principal atributo del ser humano, por lo tanto, la razón práctica (aquélla en que el bien está en primer lugar) pasó a ser reemplazada por la razón calculadora y se homologa la acción exitosa con la buena acción. Esta forma dominante de consciencia, la consciencia calculadora, tiene consecuencias negativas para la conducta moral, ya que las reglas de comportamiento son desarrolladas principalmente mediante procedimientos calculadores desprovistos de cualquier tipo de contenido normativo. Asimismo, ha llegado a generalizarse la idea que los seres humanos pueden utilizarse como un mero instrumento para lograr exitosamente una meta calculada.

En síntesis, el ente moderno ha llegado a ser guiado por principios utilitarios que no solamente dificultan la observancia racional de las normas y usos pre-racionales de la esfera fundamental de cotidianeidad sino que, además, estas últimas son catalogadas como irracionales. Esta tendencia actual –en la conducta moral– no significa que los sujetos contemporáneos tengan una menor habilidad para discriminar de acuerdo a las categorías de orientación valórica, lo que se ha perdido es el criterio del bien (Heller, 1985: 243). De esta manera, entonces, la racionalidad moderna ha derivado en una ultraracionalización de las decisiones prácticas, y la observancia de los principios morales se ha transformado en un mero conformismo.

LA FORMACION WEBERIANA DE LA RAZON

Sin duda que los trabajos teóricos de Max Weber acerca de la acción social han tenido un impacto bastante notable en la actual tendencia a devaluar la racionalidad valórica. El, en *Economía y Sociedad* (1969), conceptualiza diversos tipos ideales de acción y los relaciona con diversos tipos de racionalidad lo cual le permite discriminar entre la racionalidad instrumental, la racionalidad valórica, la conducta afectiva y la acción tradicional. Uno de los principales supuestos en el paradigma weberiano es que la racionalidad es en gran medida el producto de la civilización occidental, por lo tanto, el tipo puro de acción racional es aquél que está absolutamente desprovisto de emociones, sentimientos, y otras distorciones humanas. En suma, para Weber, solamente la acción orientada a lograr un propósito, aquella en que los medios son seleccionados correctamente con el propósito de lograr una finalidad, es racional, por lo tanto, todas las otras modalidades de acción humana no son racionales.

Su tipología de diversas modalidades de acción tiende a caracterizar la acción humana como situada en el vacío, vale decir, implementada por un ente aislado que actúa sin tomar en cuenta propósitos de tipo colectivo. Una consecuencia negativa de tal caracterización conceptual de tipos de acción ha sido la de sugerir que existen acciones irracionales o racionales en sí. La racionalidad o irracionalidad de una acción no puede ser determinada examinando la acción en sí sino que, principalmente, evaluando el conocimiento disponible en un contexto histórico específico, es decir, su valoración depende de los propios sujetos que viven en esa comunidad ya que son ellos los que, en último término, aceptan o rechazan la validez de una norma concreta.

Antes de seguir examinando la postura de Weber debemos dejar constancia que el criticar su concepto de racionalidad instrumental no significa defender un tipo de sociedad que esté fundada solamente en la racionalidad ética. Por el contrario, la determinación de los medios más apropiados para logar un fin

predeterminado constituye una de las tendencias de la racionalidad y tiene un rol importante en la sociedad. Sin duda que en el ámbito de acciones orientadas a lograr una meta de tipo técnico, las relaciones personales deben ser necesariamente asimétricas, es decir, en situaciones propias del dominio de acciones reguladas por la racionalidad instrumental, algunos individuos, aquellos que tienen un conocimiento especializado, son más competentes para participar tanto en los procesos orientados a seleccionar los medios adecuados para la acción como, asimismo, en la elaboración de las estrategias conducentes a la realización de ciertas metas.

Anteriormente se indicaron algunos criterios generales para definir la racionalidad: que cada ser humano que nace lo hace dotado de un sentido moral, que el sentir y el actuar no están divorciados y, finalmente, que no hay acciones racionales en sí. Existen otros cuatro criterios adicionales que se oponen a la tendencia vivisectadora de la racionalidad. Primero, no existe un acto aislado de otras acciones humanas, es decir, un acto singular solamente tiene sentido si es localizado dentro de un conglomerado de acciones que, en último término, son indicativas de la persona total. Una acción, entonces, puede ser calificada como racional o irracional tomando en consideración el contenido ético presente en una serie de acciones.

Segundo, una acción no puede ser aislada del contexto específico dentro del cual ocurre. Un acto no puede ser calificado como racional, aun cuando reúna todos los requisitos solicitados por aquellos que tratan la racionalidad de una manera formal, si se opone a las normas concretas que existen en el contexto en el cual ocurre.

Los últimos criterios para definir la racionalidad o irracionalidad de una acción son, por una parte, la valoración de los propios actores le asignan y, por otra, la evaluación del conjunto de acciones que son expresión de la persona como una totalidad (Heller, 1985: 202-219).

Ahora bien, es concebible un tipo de racionalidad que no segmente al ser humano e integre las acciones que se realizan en las diversas esferas de la actividad humana. Es posible pensar en una modalidad donde tanto las actividades heterogéneas realizadas en la cotidianeidad como aquellas acciones llevadas a cabo dentro del ámbito de instituciones especializadas, no estén disociadas sino que unidas en una totalidad, es decir, un tipo de racionalidad donde todos los actos del sujeto sean vistos como la expresión de la totalidad de su personalidad, es decir, como persona racional y buena (Heller, 1985: 229-235).

Finalmente, hay que destacar que las buenas acciones en el dominio social (no técnico) del actor conciente van a estar siempre sustentadas en un conocimiento verdadero, uno que incorpora el bien; por lo tanto, su racionalidad es ética. Este tipo de racionalidad no deja fuera las acciones emocionales, como lo hacen las definiciones formales, ya que estas pueden ser catalogadas como irracionales solamente si se oponen a las normas concretas de la autoridad externa aceptada por el actor, o si los actos emocionales están en abierta contradicción con los valores de la conciencia.

CONCLUSIONES

La dimensión examinada aquí, la racionalidad, es una categoría bastante polémica en las experiencias de acción colectiva, especialmente entre aquellas que adhieren a la idea de que el cambio social será básicamente el resultado de la difusión de actitudes modernas, la ciencia, la tecnología e instituciones racionales. Algunas experiencias de base, siguiendo los modelos positivistas dominantes acerca del cambio social, han puesto un fuerte énfasis en aspectos cognitivos y en desarrollar la racionalidad técnica o la calculabilidad. Esta perspectiva moderna de acción no solamente deja fuera la categoría del bien sino que, además, debilita y pone en peligro los procesos de reconstrucción de una genuina democracia. En consecuencia, el intento de trasladar la

racionalidad propia de la esfera de la producción al ámbito de la acción social y política, entra en abierta contradicción con los objetivos libertarios de los programas institucionales de acción.

Todo ser humano normal, independientemente de sus habilidades cognitivas o contexto socio-histórico en que se sitúa, es un ser dotado de razón, capaz de discriminar de acuerdo a categorías de orientación valórica, de ordenar su vida y de actuar de acuerdo a la jerarquía valórica existente en su particular universo social. El carácter racional es un atributo que está presente en todos los seres humanos y, en consecuencia, es errada y antidemocrática la noción que plantea que solamente los especialistas, o que los sujetos situados en un contexto de sociedad moderna, son más racionales que la gente común.

La distinción teórica entre racionalidad de la razón y racionalidad del intelecto es central para detectar las reales posibilidades que existen hoy para actuar con un sentido democrático y transformador. El cambio social, sin negar el rol que tienen el poder y la economía en la sociedad, no es el resultado mecánico de un inevitable proceso evolutivo de cambio estructural sino que es el producto de la acción libre y creativa de sujetos que son guiados por ciertos valores.

Los valores e ideas son una creación humana y constituyen importantes factores para motivar a los sujetos a actuar históricamente en su medio. Asimismo, los procesos de discusión en torno a valores son claves para la transformación social debido a que el sistema normativo de cada universo social es mantenido por ciertos valores morales. Existe, entonces, la necesidad de alcanzar una situación social en la cual cada individuo interesado en crear un nuevo orden social pueda, usando la razón en forma activa, involucrarse en procesos de argumentación racional que permitan el cuestionamiento, interpretación, creación y desarrollo de nuevos valores. Es la voluntad de los agentes humanos, sustentada en tal tipo de eventos comunicativos, la que puede contribuir a alterar las diversas dimensiones de la realidad.

Las perspectivas que menosprecian el rol de los valores en la acción humana, han tenido un impacto muy negativo en las prácticas de cambio social implementadas a nivel micro-social. Numerosas experiencias de trabajo a nivel de base, como se mencionó anteriormente, han sido fuertemente permeadas por la idea que lo único que se necesita para gatillar procesos de desarrollo y cambio social entre los sectores populares es la adquisición por parte de ellos de la racionalidad científica instrumental, la cual es considerada como la forma superior de racionalidad a la exclusiva forma de racionalidad. Sin duda, la racionalidad de tipo instrumental es fundamental para la acción técnica así como la racionalidad de tipo valórico es clave en los procesos de comunicación, acción social e interacción humana.

No se puede desconocer que existen diversos obstáculos estructurales para el cambio social, que hay una gran carencia de conocimientos técnicos, orientados hacia la producción, entre los sectores marginados, y que su racionalidad muchas veces constituye una desventaja para ellos. Pero la barrera más importante para transformar la sociedad radicalmente no está en el conocimiento productivo y su asociada racionalidad, sino que en la dimensión valórica. Actuar en forma racional es muy diferente a producir racionalmente, por lo tanto, la conciencia es un elemento central en cualquier proceso de transformación debido a que la acción social es inseparable de lo moral. La práctica, entonces, es el resultado de una decisión hecha por el agente social moralmente autónomo, quien selecciona valores validados por la razón y asume la responsabilidad de realizarlos, con una perspectiva histórica, en acciones en el mundo cotidiano.

Es errado desconocer el papel que tienen los valores en los procesos de transformación social ya que son ellos los que permiten a los sujetos tomar control sobre sus existencias, adquirir una convicción profunda acerca de los sentidos y propósitos de aquellas y, sobre todo, actuar como seres humanos libres y moralmente autónomos. Una tarea central, entonces, es la de corregir algunas distorciones presentes en un número importante de programas de acción que, orientados por perspectivas positivistas, no han inte-

grado los valores como una dimensión importante en los procesos de emancipación humana y asumen ingenuamente, la visión que los individuos cambiarán mecánicamente como resultado de la adquisición de información positiva acerca de hechos y el desarrollo de la calculabilidad. En síntesis, es urgente lograr una visión integradora de la racionalidad que sirva de guía pertinente para que las iniciativas de acción colectiva puedan integrar los requerimientos del crecimiento económico y la participación social.

No podemos engañarnos y pensar que los sujetos que participan en programas institucionales de acción colectiva solamente buscan información de tipo técnico que les permita mejorar sus condiciones materiales. Ellos, como seres humanos, también buscan respuestas que les permitan responder a las preguntas vitales acerca de sus existencias. Los sectores populares necesitan, además de acceder al conocimiento técnico, de un conocimiento verdadero que les ayude a pensar cómo ellos podrían pensar, vivir y actuar. Ellos, en función de alterar sus condiciones existenciales, necesitan contar con valores morales que les permitan comprender el mundo como una totalidad, desean nuevos principios éticos que les posibiliten transformarse a sí mismos, guiar sus acciones, con el propósito de transformar sus relaciones cotidianas y actuar con un sentido histórico en su medio local.

REFERENCIA BIBLIOGRAFICAS

Heller, Agnes. *Sociología de la Vida Cotidiana.* Barcelona, Ediciones Península, 1977.

Heller, Agnes. *Radical Philosophy.* Oxford, England; New York: Basil Blackwell, 1984.

Heller, Agnes. *The Power of Shame.* London; Boston; Routledge & K. Paul. 1985.

Heller, Agnes. *General Ethics.* Oxford; New York: Basil Blackwell, 1988.

Lukács, Geor. *Historia y Consciencia de Clase.* México, Editorial Grijalbo. S.A., 1969.

Weber, Max. *Economía y Sociedad.* México, Fondo de cultura Económica, 1969.

"SI ME MIRAS ASI, NO ME VES"
(Un ensayo anti-lineal sobre la Racionalidad Instrumental)

Joost B.W. Kuitenbrouwer

Joost B.W. Kuitenbrouwer
Holandes. Doctor en Derecho. Profesor de Desarrollo Rural. Director del Programa de Derechos Humanos del ISS, Institute of Social Studies de La Haya, Holanda.

La cultura hegemónica occidental tiene, propongo, raíces muy profundas en nuestra entera manera de ser sicofísica. Descubrimos nuestro pasado en el presente y cuando queremos visualizar nuestro futuro, podemos comenzar a contemplar nuestro modo de ser en el hoy y aquí.

Si quisiéramos que el futuro fuera distinto del presente, debiéramos comenzar a examinarnos ¿Cómo somos ahora? ¿Cómo vivimos? Nos damos cuenta de que, en nuestra vida de día a día, en la práctica cotidiana, contribuimos al devenir de la realidad. No podemos mirar al mundo sino desde una perspectiva, bajo un ángulo, el tuyo, el mío, el nuestro, el de vosotros. Si realmente queremos darnos cuenta, indaguemos en el fondo nuestros movimientos emocionales e intelectuales.

Miremos adentro: ahí donde nacen nuestras actitudes, motivaciones, imágenes, esperanzas, gustos, preferencias, adaptaciones y compromisos, y observemos como se forman nuestras maneras de ser.

Como contribuimos en el aquí y el ahora a reproducir o cambiar el mundo. Cómo y cuándo nos hemos rebelado, hemos hecho y participado en una protesta, una resistencia, una rebelión o una insurgencia, un movimiento, para transformar nuestra propia vida y por la cual creamos el mundo en que vivimos.

La "gran" historia se forja en la confluencia de tantas historias personales, locales, regionales. Las escuelas con su currículo y los museos con sus retratos de "los grandes" nos tratan de convencer de que nosotros nada tenemos que hacer con la historia, que no es nuestra.

Como Paulo Freire ha dicho, las escuelas convencionales nos tratan como un "depósito bancario" para conocimientos "útiles". ¿Para quiénes? Sabemos que no somos depósitos y en el alma no queremos serlo. Necesitamos conocimientos, ser útiles, y al mismo tiempo queremos sentirnos y ser libres. Sabemos que viejos conocimientos llegan a ser un obstáculo para nuevos conocimientos y que el entendimiento no es una acumulación de conocimientos; al contrario es el fruto de un proceso de liberarse de conocimientos. El entendimiento deshace viejos conocimientos, modos de ver, de interpretar la realidad, para que puedan surgir nuevas formas de entendimiento que están más de acuerdo, en armonía con la realidad. Así podemos entender el proceso de educación como un proceso de liberación de aquellos moldes que a cierto momento en nuestra vida personal, en la vida de nuestra comunidad, nación y mundo, inmovilizan nuestra potencialidad para aproximarnos a la vida, para defenderla, para promoverla, para salvarla, para amarla. En este contexto, nuevos modos de educación llegan a ser movimientos de aprendizajes en entendimiento, integrando nuestros conocimientos y sus transformaciones en modos de entender. El gran desafío es cómo superar el miedo y las disciplinas que hemos internalizado y que nos impiden atrevernos a reconocer la validez transitoria e impermanente de nuestros conocimientos, de nuestro conocer y generar un espacio en nosotros para un nuevo y verdadero entender que ilumina el conocer, lo orienta y lo encauza hacia la paz y hacia una convivencia auténtica. La originación del conocer tiene su génesis no en una labor de análisis discursivo lógico, sino que en una percepción e intuición gratuita e instantánea que une la percepción y la intuición. Una vez nacido, se transforma el conocer en un conjunto de conocimientos que se vuelven como instrumentos en la práctica cotidiana del "progreso". La utilización de los conocimientos, como la conversión de la ciencia en tecnología, tiene una relación íntima

con el desarrollo de nuestro ego. Aquel tiene el deseo de controlar e instrumentalizar la realidad, la cual tenemos una tendencia a fragmentar y fraccionarla, para nuestro mejor aprovechamiento. El entender surge de la superación de esta tendencia y nace de instantes de vivir la totalidad y los fenómenos como manifestación de ella. Integra, une, abraza, respeta, ama. Supera las fronteras y linderos que trazamos siempre entre nosotros y la realidad (incluyendo a Ustedes) y que nos obligan a hacer la guerra. El entender es tolerante, reconoce que bajo diferencias y diversidades, hay una unidad, relación, mutualidad.

En nuestra cultura hegemónica, reconocemos como única fuente del conocimento al individuo en su ser aislado, solo, encapsulado en su ego. Toda nuestra educación es orientada a fomentar este ego.

En consecuencia, hay una gran dinámica hacia el conocimiento –fragmentada y fraccionada– en que la unidad y la interrelación de todo ya no es reconocida ni puede descubrirse. Conlleva mucho sufrimiento. Con el crecimiento del sufrir, aumenta también un deseo por encontrar de nuevo el sentido original de la vida y las vías para encontrar caminos que abren una brecha a ella, tanto en entender teórico como en el quehacer práctico. Es aquí donde una nueva educación juega un papel neurálgico.

La cultura que llamo en este ensayo "hegemónica" no solamente nos ha formado en una manera de pensar, sino que también en una manera de sentir o sentir sin sentir verdaderamente, pensar en disconección del sentir, sentirnos obligados a disconectar el pensar de nuestro ser en su totalidad, de la naturaleza, de nosotros mismos y de los otros con manifestaciones de ella.

Esta misma manera mía de tratar de expresar mi verdad hacia mi cultura hegemónica ya en sí es una demostración de lo dicotómico que he llegado a ser y como casi no puedo liberarme de las formas establecidas de reproducir una forma de expresión dominante. Empero, quiero reconocer que el computador, dentro del marco fijo del "progreso", me da mayor flexibilidad que

mi vieja máquina a mano. Pero ya me doy cuenta que implica una gran serie de peligros. Aún tengo mi vieja máquina en que escribo cartas personales. Mejor aún sería escribir éstas a mano. Dónde está mi vieja pluma. Ya no sé.

Las maneras de comunicarnos en el mundo en que vivimos se reducen y llegan a encarrilarse más y más en formas prescritas por la misma cultura hegemónica que seguimos. Como "intelectuales" usamos, para expresarnos, casi por necesidad, la palabra y la escritura. Estas nos dan poder, superioridad, ascendencia, status y seguridad. Y aquellas cambian nuestra energía natural y nos encajamos. Antonio Gramsci dijo que todos los hombres (perdonemos su patriarcalismo e incluyamos en su nombre, seguramente él estará de acuerdo, a las mujeres), son intelectuales. Solamente algunos han tenido la oportunidad de formarse y ejercer una profesión "intelectual". Sabemos que en la historia, la escritura ha servido desde su génesis (quizás ha sido el origen de su génesis) para legitimar relaciones sociales y culturales jerárquicas e instrumentos de control en función del poder, como los mandamientos, códices y leyes. Preferiría francamente pintar, diseñar, cantar, bailar, hacer mimo o teatro y expresar lo que te escribo en movimientos, ritmos, colores, luces y sombras, que pudieran mejor expresar lo pensado o al menos hacer constancia de que lo que pienso tiene sus raíces en mis emociones, por las cuales me comunico con el mundo y contigo y con otros, como las vivo, con mis altas y bajas, mis rechazos y bienvenidas a la vida, mis calidades y debilidades.

En este ensayo no sigo un método disciplinario o inter-disciplinario. Ni tampoco quiero proceder de una manera lineal-causal. Estos métodos forman parte del instrumentario de la ciencia social establecida, basada en la racionalidad formal. Parto desde una perspectiva trans-disciplinaria, es decir, de un compromiso personal y de mi propia experiencia. Poco a poco, en el proceso de la reflexión, explicitaré, si lo quiero o no, mis premisas emocionales e intelectuales, no de una vez, al comienzo, como un manifiesto, como la articulación de un credo que vale "para siempre", pero sí en el camino, como si estuviera en diálogo. Pienso que lo que

llamamos en la ciencia social occidental "disciplinas", son codificaciones de nuestra manera de percibir la realidad. Quizás han llegado a ser más un impedimento que una ayuda para entender la realidad. Sirven para analizar la realidad en su "contenido formal" (en un sentido, "esencialista" y no como proceso, como evento). Quiero sugerir que nuestra auto-reflexión siempre estructura nuestra relación con y percepción de la realidad.

Reconozco la pretensión e inmodestia de un enfoque intercultural. Como yo pertenezco a y he sido formado, quiéralo o no, por mi propia cultura, cuando me refiero a otras culturas, me doy cuenta de que lo hago desde mi propia perspectiva y con mi interpretación. Comienzo a darme cuenta de que para entender personas de una u otra cultura, debo antes de todo aproximarme a ellas/os y que esto implica abandonar los prejuicios que coloran mis percepciones y valoraciones. En cierto modo, antes de comenzar a conocerles, deben ser amigas/os. Hay un acto de amor que precede el ver y que a su vez supera el conocer y lleva a un entender. Y el entender genera nuevas formas de conocer y ver y profundiza el amar. Digo amar porque no hay amor como no hay nada que no está en movimiento, que no es energía. Ya sabía el gran filósofo Griego anti-lineal Heráclitos: "Panta Rei Ouden Menei": Todo mueve, todo cambia, nada queda.

A menudo experimento mi propia cultura como muy limitada. Al mismo tiempo experimento otras culturas como expresiones de calidades y valores de los que nosotros carecemos. Intuyo al mismo tiempo sus debilidades, así como trato de reconocer las nuestras. Hay riqueza y pobreza en cada cultura, como hay riqueza y pobreza en cada persona y cada conciencia. En este contexto, veo la unidad de la humanidad no como consecuencia de un proceso de homogeneización de todas las culturas, sino en el reconocimiento de la identidad propia de cada uno y la diversidad entre ellas.

Hay también en cada cultura una variedad de corrientes de culturas hegemónicas y populares que tienen relación entre sí. Entender una corriente desde la perspectiva de otra, dentro de una

misma cultura, ya es un gran desafío. Exige de cierto modo desidentificarse de su propia cultura, maneras de ser y percepciones, para poder identificarse con la otra, desde su propia perspectiva. Todas estas identificaciones y desidentificaciones conllevan otros y nuevos modos de percibir y apreciar la realidad. Un enfoque anti-lineal también implica para mí que sigo un enfoque transversal a-sincrónico. Es decir, que reflexiono sobre relaciones/situaciones que han ocurrido en distintos lugares y en distintas épocas, como eventos de un mismo proceso. Para mí forman parte de una corriente, de un patrón de la evolución humana. A primera vista parece que tienen poca o ninguna relación. Para mí pueden tener una resonancia entre sí y son inter-relacionadas. No en términos formales-causales, sino en términos que Jung llamaba "sincrónicos", bien que formalmente son a-sincróninicos o dia-crónicos. En este contexto adquiere a mi modo de ver mucha relevancia el nuevo paradigma "morfogenético", formulado por el biólogo inglés Rupert Sheldrake, el cual se inspira en una visión de procesos de formación causativa cualitativa. Rompe radicalmente con el concepto causal formal que solo procede por vía cuantitativa, concepto el cual ha dominado hasta ahora toda interpretación de la evolución del universo, incluso de nosotros, como seres humanos y manifestaciones de la naturaleza del universo. Propone Sheldrake que los procesos de cambio y transformación en la evolución nacen de mutaciones energéticas. Relaciones sociales y culturas también son procesos energéticos. En los cambios culturales, son minorías que inician cambios que, cuando sus energías llegan a un punto crítico, inducen transformaciones que se extienden por el cambio en las codificaciones genéticas, irrespectivamente del lugar y del tiempo.

En el marco de la dinámica espiritual y cultural, pienso en grandes iluminados, como Lao Tse, Krisnhna, Jesús, Budda y Mohammed que transmitieron una energía e irradiación tan intensa que siguen formando conciencias hasta en nuestros días. También pienso en iniciadoras/os de nuevos movimientos sociales como los de mujeres, de la ecología, de paz, en la educación, en la tecnología y otros tantos campos que son inspirados por entendimientos y que impulsan nuevos modos de percibir y actuar.

Andar por una vía anti-lineal también implica para mí que no analizo la realidad por temas que se siguen en secuencias formales y separadas entre sí. A mi modo de ver, los temas pueden volver, en uno u otro contexto, bajo uno u otro ángulo, o con matices distintos. Para mí no es "repetir lo mismo". Vuelve el tema porque aún quiere volver. Pide atención. Representa energías mías o de otras personas o realidades que quieren participar en la conversación. Y se desenvuelve un proceso concéntrico en que un entender trata de nacer y crecer. Tomo responsabilidad para mis contradicciones, confusiones y rebeliones en contra de un orden formal, una disciplina formal, impuesta "desde fuera y desde arriba". Me doy cuenta también de mi miedo de romper con una tradición académica escolástica bien establecida. En él también yo soy partícipe y cómplice. En este contexto confieso que lo que escribo es una narración auto-reflexiva en la que expreso, a menudo sin darme cuenta, mi propia historia que es indivisible de las historias que forman "la historia", de la misma manera como la Guerra en el Golfo es una expresión de nuestras maneras de percibir y vivir la paz. Una vivencia de paz que genera guerras. Si genero confusión o rechazo, ni modo, como dicen los mexicanos. La obscuridad es una condición para darse cuenta de la naturaleza de la luz y para apreciarla.

Quizás vale eso también en relación con la crisis del sentido de la vida que se exprime en las grandes violencias que caracterizan nuestra época. Esa violencia nos exige cuestionar nuestra naturaleza humana, nos urge hacia cambios radicales de percibir y vivir la realidad y nos abre la necesidad imperiosa de explorar otras formas de conciencia, quizás las más primordiales.

En uno de sus viajes a los Estados Unidos, Jung visitó a los Indios "pueblo" en Nuevo México. Se encontró con un viejo con el nombre de Ochwia Biano" que quiere decir "Lago de Montaña". Según Jung cuenta en su autobiografía, podía hablar con él como nunca había podido hablar con un europeo. "Mire", dijo Ochwia Biano, "cuan crueles son los blancos en apariencia. Siempre tienen una expresión inflexible en sus rostros. Los blancos siempre quieren algo. Están siempre inquietos y agitados ¿Qué buscan? No sabe-

mos lo que quieren. Pensamos que están todos locos". Entonces Jung le preguntó por qué pensaba que son locos. El contestó: "Dicen que piensan con su cabeza". Jung, sorprendido, le preguntó: "Por supuesto, pero dígame: ¿Con qué piensa Usted?" Entonces él contestó "Pensamos con ésto" y apuntó a su corazón. Jung cuenta cómo entró en un reflexionar profundo y comenta: "Me pareció que por primera vez en mi vida alguien me había mostrado la imagen del hombre blanco tal como es. Fue como si hasta este momento sólo había visto fotografías sentimentales en colores de nosotros, tratando de hacer aparecer la realidad más bonita de lo que era. Este Indio encontró nuestro punto débil y nos mostró algo frente a lo que somos realmente ciegos". Jung vio entonces surgir en su imaginación una serie de imágenes: la conquista romana de europa, la alianza de la iglesia con el poder romano y Carlomangno, las cruzadas, los saqueadores y asesinos, Colón y Cortés y otros conquistadores y la gran mortandad de los pueblos en el Pacífico, a causa de la viruela, el alcohol y el sífilis. Luego continúa: "Con eso ya había visto bastante. Lo que llamamos colonización, cirstianización y civilización, tiene otra cara: aquella de un ave de rapiña que busca su presa con cruel concentración. Todos los ladrones y piratas de la tierra tienen una expresión similar en sus caras. Me parece que todas las águilas y otras aves de rapiña que decoran nuestros escudos de armas expresan nuestra verdadera naturaleza".

Jung vio el encuentro con el Indio como una oportunidad que le abrió una nueva puerta a una forma de conciencia primordial prácticamente olvidada por completo (por las personas de cultura occidental) que podía ser revivida. El problema reside justamente en ese olvido, en el imperante dominio de la cultura hegemónica que irrumpe con toda su fuerza cuando ve amenazada su solidez.

Recordemos las últimas décadas del siglo pasado y el antisemitismo creciente que se presentara en Viena, la capital del Imperio de los Habsburgos que había entrado en un proceso de disolución. Era un tiempo de gran confusión de emergencia de nacionalismos, migraciones y de urbanizaciones rápidas. La tensión

social y el malestar entre la gente común se expresó, como tantas veces antes en la historia de Europa, en contra de los judíos. Tenían ellos un papel prominente en la vida intelectual y artística de Viena, el cual se caracterizaba por un rechazo a los valores del liberalismo y a su fe ciega en la ciencia y el progreso. Perdiendo credibilidad en la política como vía a un mejor futuro, se retiraban de la vida pública y comenzaban a dar atención a la vida interior. Comenzaban a ver a las personas desde otra perspectiva. En este contexto podemos entender a Sigmund Freud, quien, volcándose hacia la vida de la psique se enfrenta a la ilusión del racionalismo liberal. Su descubrimiento es expresión de una protesta. Recuperó la subconciencia como fuente dinamizante de la conciencia. En primera instancia, amplifica de una manera radical la percepción del ser humano, superando el reduccionismo de la cultura hegemónica, pero la anexa al mismo tiempo al universo de Descartes, Newton y Bacon, Hobbes y Adam Smith, los fundadores de la ciencia mecanicista. Es hijo de su tiempo como Marx. Ambos realizan una ruptura radical con los valores centrales del liberalismo, pero al mismo tiempo, éstos quedan centrados en su modo de apreciar la realidad, el uno de la persona, el otro la sociedad en su conjunto. Muy probablemente Freud se adaptó también por querer ser aceptado y tomado en serio y para dar prestigio a su invención. A pesar de su gran descubrimiento de la subconciencia y de la unidad entre la subconciencia y la conciencia, contribuyó a reforzar en la cultura occidental el prestigio de un enfoque materialista y mecanicista del ser humano, de un pensar lineal de causa y efecto que es la base de una vivencia dualizada que caracteriza nuestra cultura en todo. Esta cultura se nutre por el "cogito ergo sum" y de esta manera propone excluir una experiencia más amplia de la realidad. En otras culturas, como la budista, se dice justamente lo contrario: "Cogito, ergo non sum". Si y cuando trato de limitarme a pensar sin sentir (lo que es imposible ya que es mi naturaleza) y si trato de pensar sin darme cuenta, mi experiencia de la realidad será distorsionada y reducida. Bloqueo y obscurezco mi experiencia de la realidad.

En la cultura europea ha habido grandes científicos que han tenido una epistemología bien distinta que aquella de la cultura

y ciencia hegemónica, como Pascal, Paracelsus, Goethe y Rudolph Steiner. Pero por el gran éxito de la ciencia hegemónica en posibilitar la transformación del mundo material y su papel en establecer las bases del "progreso" y de la prosperidad, visiones alternativas han recibido poca atención. Es solamente ahora, con la generalización y profundización de la crisis, que comienza un darse cuenta de que hay otras maneras de percibir la realidad que son también legítimas.

Científicos con premisas alternativas se dieron cuenta de la violencia implícita en la ciencia hegemónica por su óptica reduccionista de la realidad. Blaise Pascal formuló su visión en contra de la tendencia en su tiempo así: "el hombre (incluimos la mujer) se sobrepasa infinitamente" (l'homme passe l'homme infiniment). Sostuvo que en la vida no se necesita solamente "el espíritu geométrico", sino también "el espíritu de delicadeza", la finura del sentir. Sintetiza su visión sobre el papel de la intuición como fuente del conocimiento en su famoso dicho "El corazón tiene sus razones que la razón no conoce" (Le coeur a ses raisons que la raison ne connait pas).

Dice una frase de un canto dzogchen "Llamando al lama desde lejos" (el lama es el símbolo de nuestra sabiduría/verdad primordial, origen de nuestro ser): "Relajando simplemente en la conciencia natural, nuestro estado de ser abierto y libre, recibimos la bendición de auto-liberación espontánea de todo lo que surge en nuestra mente". Podemos aprender a abandonar las construcciones mentales que frecuentemente fabricamos como armazón en contra de la libertad a la que tanto tememos, como Erich Fromm nos enseña en su libro "Miedo a la Libertad".

¿Nos atreveremos a entregarnos al relajamiento de nuestro ser y abrirnos a comenzar a sentir nuestro corazón? ¿Nos permitiremos darnos cuenta de nuestro estado primordial de ser, abrirnos al sentir que surge al mismo momento que dejamos el corazón abierto, vulnerable al sufrir que da el vivir y que hay en el mundo? Puede surgir este sentir, cuando ya no quiero consolarme con todo lo que ofrece el sueño de la modernización con su plétora de re-

cetas anestéticas. Y cuando me permito como hombre o como mujer llorar y ya no tengo miedo vivir mi vulnerabilidad. Cuando me permito aceptar y atravesar mi dolor, mi rabia y mi tristeza, sabiendo que después puedo llegar a ser ternura. En el Occidente se enseña a los chicos a no llorar, invulnerabilizarse, reprimir la ternura, aprender a ser duro, despreciar una actitud de mansedumbre. Se piensa: "Ni modo, así es, hay que ser duro, luchar, hay que ganar el barlovento, porque hay que sobrevivir, hay que evitar ser blando". Ir "adentro" y darse cuenta que pasa con uno mismo y con el otro no se aprende. El mensaje de la cultura macha era: "No llores, no te muestres débil. No te debilites. Te destruyes de esta manera. No te preparas para la vida. Es imperdonable". El mensaje ha sido: evita afeminarte porque esto afecta tu virilidad, tu eficiencia y tu capacidad de actuar. Así, cultura como vivencia, como experiencia, como espíritu, como sensibilidad, como primera fuente de vivir la realidad, se excomulga, se exorciza para "avanzar" en nombre de la racionalidad. Todo un sistema educativo, a todos los niveles, ha sido organizado de tal manera que el darse cuenta de la realidad tal como la vivimos dentro, la luz y la sombra, la alegría y el dolor, la violencia y la paz, el bueno y el malo, tal como lo experimentamos, se reprime. No se permite sentir. Así la vida se integra sólo en su forma exterior y la sombra y la violencia "se normalizan", por ser expresión de una realidad "objetiva" sacrosanta y por lo tanto incambiable. Las niños/as son inducidos a imitar en sus propias vidas los anti-valores que han tenido que sufrir.

OTRAS PUBLICACIONES PIIE

LIBROS

Y así fue creciendo... La vida de la Mujer Pobladora. Salomón Magendzo, Gabriela López, Cristina Larraín, Inés Pascal. 251 p. Primera Edición 1983. Segunda Edición 1985.

Desigualdad Educativa en Chile. Guillermo Briones, Loreto Egaña, Abraham Magendzo, Alejandro Jara. 390 p. Marzo 1985.

Gremios del Magisterio. Setenta Años de Historia. Iván Núñez, 244 p. Agosto 1986.

Currículum y Cultura en América Latina. Abraham Magendzo. 300 p. Noviembre 1986.

La producción de conocimientos, en el medio campesino. Gonzalo Tapia. 229 p. Abril 1987.

El Buho de Minerva. Rafael Echeverría. 296 p. Julio 1988.

Sindicalismo Docente, Estado y Educación en América Latina (Informe de Seminario), PIIE-CMOPE, 154 p. Febrero 1989.

Ruptura y Construcción de Consensos en la Educación chilena. 65 p. Primera Edición, Septiembre 1988. Segunda Edición Ampliada, 97 p. Marzo 1989.

La Educación Particular y los Esquemas Privatizantes en Educación bajo un Estado Subsidiario. Loreto Egaña, Carmen Luz Latorre, Abraham Magendzo. 205 p. Junio 1989.

Educación y transición democrática: Propuestas de políticas educacionales. PIIE, Santiago, Chile; 1989. 245 p.

Soledad y deserción: un estudio psicosocial de la deserción escolar en los sectores populares. Salomón Magendzo, Isabel Toledo. 215 p. 1990.

Las reformas educativas en las transiciones democráticas. PIIE-ICI, Santiago, Chile; 1990. 183 p.

Transformaciones educacionales bajo el régimen Militar. Santiago, Chile: PIIE. 1991. 2v. (Reimpresión).

Cultura escolar ¿responsable del fracaso? Gabriela López, Jenny Assaél y Elisa Neumann. 1991. 400 p. (Reimpresión).

Clima emocional en el aula. Un estudio etnográfico de las prácticas pedagógicas. Jenny Assaél y Elisa Neumann. 1991. Colec. Etnográfica; Nº 2. 128 p. (Reimpresión).

DOCUMENTOS DE TRABAJO

Historia del Trabajo Docente y Formación de Profesores de Chile. Iván Núñez. 34 p. Julio 1989.

Pedagogía social: una alternativa para la escuela básica de los sectores populares. Liliana Vaccaro, Carmen Sotomayor y Arlette Adduard. 49 p. 1989.

La capacitación en educación popular como un aporte psicosociológico al rescate y la creación de cultura organizacional. Salomón Magendzo. 1991. 24 p.

SERIE EDUCACION Y DEMOCRACIA

EDUCACION Y DEMOCRACIA Nº 5

Democratización de la Educación en América Latina. Una reflexión conceptual. Abraham Magendzo. 40 p. Marzo 1985.

PIIE-ESTUDIOS

Las Universidades chilenas en el Modelo de Economía Neo-liberal: 1973-1981. Guillermo Briones. 50 p. 1981.

Estadísticas de Matrícula y Población 1958-1979. Rafael Echeverría, Ricardo Hevia, Gabriela López. 18 p. Abril 1981.

Taller de Atención de Niños con Problemas de Aprendizaje con la participación de Educadores Comunitarios. Liliana Vaccaro, Ernesto Schiefelbein. 61 p. Diciembre 1981.

Los Alcances y Perspectivas del Programa Campaña Nacional de Alfabetización. Adriana Delpiano. 39 p. Enero 1982.

Cambios en la Situación del Magisterio. Iván Núñez. 81 p. Enero 1982.

Las Organizaciones del Magisterio chileno y el Estado de Compromiso: 1936-1973. Iván Núñez. 141 p. Junio 1982.

Evolución de la Matrícula en Chile: 1935-1981. Rafael Echeverría. 145 p. Noviembre 1982.

La Distribución de la Educación en el Modelo de Economía Neo-Liberal: 1974-1982. Guillermo Briones. 71 p. Julio 1983.

La Desigualdad Educativa en las Areas Rurales de Chile. Guillermo Briones. 70 p. Mayo 1985.

Dos Estudios sobre Educación, Tecnología y Trabajo. Gmo. Briones. 26 p. Diciembre 1985.

Juventud en Chile. Luis Eduardo González. 210 p. Diciembre 1985. Catálogo bibliográfico.

El Proyecto Educacional de la Teoría del Desarrollo. (Análisis de la Conferencia sobre Educación y Desarrollo Económico y Social en América Latina, 1962). Rodrigo Vera G. 130 p.

El Proceso de Descentralización Educativa Bajo el Régimen Militar: Descripción y análisis crítico. Loreto Egaña, Abraham Magendzo. 1985. 108 p.

Educación y capacitación de sectores de pobreza: el caso de la población de San Antonio de Barnechea, Chile. Carmen Luz Latorre. 132 p. Mayo 1986.

Participación de la Comunidad en Proyectos Educativos culturales. Informe de la Actividad Educativa. Adriana Delpiano, Rosita Aguirre. 1982. 100 p.

Investigación Participativa: Comentarios sobre sus efectos. Hugo Lovisolo, 67 p. Enero 1987. Serie Contribuciones.

La Gobernabilidad democrática del sector educación: relación entre investigación y política. Iván Núñez, Centro de Política educativa del PIIE, 39 p. Septiembre 1987.

El Financiamiento de la Educación en Chile: Evolución Histórica y Alternativas Futuras. Carmen L. Latorre, Iván Núñez, PIIE, Santiago, Chile, julio 1987. 71 p.

El trabajo docente: dos propuestas históricas. Iván Núñez, 215 p. Septiembre 1987. Serie Histórica Nº 1.

Desarrollo de las normativas curriculares bajo el régimen militar (1973-1987), un análisis crítico. Abraham Magendzo, 92 p. Enero 1988.

La hipótesis en la investigación social. Guillermo Briones. 29 p. Mayo 1988.

Currículum comprehensivo. Abraham Magendzo, 41 p. Julio 1988.

Organizaciones de docentes, políticas educativas y perfeccionamiento. Iván Núñez, Rodrigo Vera. 85 p. Julio 1988.

La descentralización y las reformas educacionales en Chile. 1940-1989. Iván Núñez. 250 p. Julio 1989. Serie Histórica Nº 2.

Alumnos, padres y maestros: La representación de la escuela. Jenny Assaél, Verónica Edwards, Gabriela López, Arlette Adduard. 170 p. Septiembre 1989. Colección Etnográfica Nº 3.

Los sujetos y la construcción social del conocimiento escolar en primaria un estudio etnografico. Verónica Edwrads. 156 p. Marzo 1990. Colección Etnográfica Nº 4

Reformas educacionales e identidad de los docentes. Chile, 1960-1973. Iván Núñez. 250 p. 1990.

Curriculum, escuela y Derechos Humanos. Abraham Magendzo. 204 p. Octubre 1990.

Escuela popular comunitaria de adultos: descripción y reflexiones de un año de actividades. Abraham Magendzo; Fernando Mena y Luisa Valdivia. 1991. 70 p.

PROGRAMA DE APOYO A LAS ORGANIZACIONES DEL MAGISTERIO

Libro Guía para la Formación de Dirigentes de Organizaciones de Docentes de América Latina. Carlos Eugenio Beca, Ana María Cerda. 179 p. Octubre 1986.

"Según lo leido en los ensayos recopilados, podemos sentirnos alentados para comprometernos en una conversación que nos hace sentir que en todas partes se pueden encontrar *algunos* esfuerzos intelectuales y humanos, lo cual inspira esperanza; pero, creo, es en el reciente pensamiento de Latinoamérica, en algunas formas de éste, en la lucha por el reconocimiento de los derechos humanos y por un cambio educacional hacia una sociedad más equitativa en Latinoamérica, que encontramos la expresión más poderosa para la relación entre el amor y la esperanza".

DIETER MISGELD

piie

Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación

Brown Sur 150
Ñuñoa
Santiago, Chile