



## reseñas educativas // education review

editores: gustavo e. fischman gene v. glass melissa cast-brede

revista de reseñas de libros, de acceso libre y multi-lingüe

8 de diciembre del 2010

ISSN 1094-5296

Naishtat, Francisco; Aronson, Perla (Editores); con Unzué, Martín (coordinador técnico) (2008). *Genealogías de la Universidad Contemporánea: sobre la ilustración, o pequeñas historias de grandes relatos*. Buenos Aires: Editorial Biblos. 220 páginas

ISBN: 978-950-786-686-9

### Reseñado por Maximiliano E. Korstanje

Universidad de Palermo, Buenos Aires.

#### Introducción

Las Ciencias sociales en general se encuentran en un momento de maduración intelectual en el cual la reseña bibliográfica se transforma en un instrumento útil para juzgar, discutir y evaluar un texto fuera del formato literario que propone el mercado editorial en donde manera y gramática se imponen al contenido. Por desgracia, no obstante, las reseñas se han convertido en reportes carentes de crítica y simples panfletos de publicidad para ciertas editoriales en donde simplemente el revisor se circunscribe a una descripción (a veces pormenorizada a veces superficial) del libro sin ninguna contribución sustancial. Limitadas a 1.000 palabras a una antigüedad de no más de dos años, las reseñas comienzan gradualmente a perder su calidad y seriedad.

Dentro de ese contexto, es estrictamente necesario comenzar a considerar la posibilidad de retornar a las reseñas críticas (Katz, 1985-86) y por supuesto que mejor oportunidad que el trabajo de Perla Aronson y Francisco Naishtat con respecto a los problemas de la educación superior en la universidad argentina. El libro de referencia se encuentra estructurado por 9 capítulos ordenados en dos partes. La primera focaliza en la relación existente entre la genealogía universitaria y el orden de la ilustración mientras el segundo describe las diferentes etapas que fue atravesando la Universidad de Buenos Aires a lo largo del tiempo. Con intervenciones especiales nada más y nada menos que de Richard Bernstein y Richard Rorty, el presente texto se configura como una interesante propuesta que intentará vincular dos corrientes

Citación: Naishtat, F. Aronson, P. (Editores) con Unzué, M. (coordinador técnico) (2008). *Genealogías de la Universidad Contemporánea: sobre la ilustración, o pequeñas historias de grandes relatos*. Buenos Aires: Editorial Biblos. Reseñado por Korstanje, M. E. *Reseñas Educativas*, 13. Recuperado [fecha] de <http://www.edrev.info/reviews/revs268.pdf>



teóricas dispersas, la moral histórico-productiva de E. Durkheim y la *Année du Sociologique* con la *Verstehen* Weberiana. Seguramente, por cuestiones de tiempo y espacio, el presente trabajo sólo tomará algunos artículos, los (a nuestro juicio) más representativos al problema puntual que se estudia: la conexión del poder político y los intelectuales.

### **Hacia la Universidad de la Incertidumbre**

En parte, el capítulo introductorio escrito por el profesor Naishtat se presenta como una respuesta romántica al paso de la modernidad y su efecto desmoralizador a la vez que denuncia las diferentes cuestiones que hacen a la lógica de la alienación simbólica. La universidad a lo largo de su historia ha atravesado tres tipos de radiografías diferentes con respecto al manejo del saber: la universidad de la *Bildung*, la universidad de la especialización y por último la universidad de la hibridación.

En los últimos doscientos años la dialéctica discursiva de la ilustración ha pasado de la formación integradora (*Bildung* viene de imagen) y el sujeto ilustrado a la descarnada impersonalidad de la especialización que afecta seriamente a la formación integradora y a la solidaridad entre saber y emancipación del sujeto. Finalmente, la hibridación se define como la universidad centrada en una búsqueda constante y “desinteresada” de lo que podemos denominar la verdad. Influida notablemente por el paradigma foucaultiano que examina la relación entre riesgo, biopoder y territorialización, al respecto el profesor Naishtat escribe:

Podríamos decir que la evolución universitaria desde la episteme de la *Bildung* a la episteme de la hibridación no es ajena a una transformación de la temporalidad: al pasaje de una matriz de la acción (interrumpir la historia, hacer la historia), a una matriz de la adaptación y la supervivencia basadas en una metáfora biológica de la selección de los más aptos, que se traduce en una biomodernidad, en cuanto juego de competencia global bajo el esquema general de la gobernanza regulada del riesgo y del control funcional del medio ambiente, en un tiempo naturalizado en que la supervivencia y no los hombres, la reproducción y no la acción, expresan el sentido sagrado del saber (Naishtat, 2008: 26).

Una completa revisión histórica en cuanto a la aplicación primera de *Bildung* (traducida actualmente como la política de una educación activa, reflexiva y espiritual en donde cultural e ilustración convergen) en el círculo educativo alemán, lleva a Naishtat a focalizar su problema. El tránsito de la *aufklärung* (ilustración) a la universidad de la especialización que comienza por moldear el espíritu de la universidad moderna en donde se ven disociadas las facultades humanas del conocimiento. En otras palabras, la profesionalización destruye completamente la formación académica humanitaria tan preocupada por el progreso y bienestar del hombre. Lo expuesto da como resultado el nacimiento de la universidad científica tal y cual como fue imaginada por Max Weber en su trabajo *La Ciencia como Vocación*.

En este sentido, Weber ya había intuido las particularidades constitutivas de la universidad de tipo científica la cual se caracterizaba por a) el abandono de toda pretensión de conocimiento universalista y abarcador, b) la adopción de formas de gestión basadas en la burocracia y la racionalidad de los fines, c) la total reclusión de la filosofía del progreso como forma superadora y emancipatoria y d) la completa disociación entre *ethos* académico y poder político. Por el contrario, la universidad de la hibridación se distingue por una nueva concepción de la Ciencia en la cual se combinan los saberes desprovistos de valoración individual (objetividad) con las aplicaciones pragmáticas propias del mundo anglosajón. El saber híbrido, a diferencia de la neutralidad valorativa weberiana, la universidad (en este nuevo contexto de gran incertidumbre) ha perdido la hegemonía del saber y deben conectarse con otras instituciones o actores sociales.

La supervivencia del más apto encarnada en la necesidad constante de demostración (parte importante del publica tus descubrimientos o muere) es reemplazada por un nuevo mandamiento, “asóciate o muere”. Para finalizar, debemos recalcar que Naishtat considera actualmente que las universidades latinoamericanas están siendo testigos de una lucha entre la universidad de la hibridación y la racionalista de la especialización;

frente a esto, a la universidad no le cabía otra cosa que una defensa a rajatabla de su independencia, desde el lugar del espectador que todo lo comprende pero que no toma partido en la lucha entre los dioses y los demonios de la época, limitándose siempre a señalar la inherencia de una cuestión de la verdad y el carácter no inexorable del porvenir. Por último, podemos definir el ethos de la universidad de la hibridación como un ethos de la adaptación, de la resignación, donde el control de la incertidumbre y la vivencia del futuro en el plano de la adaptación humana al entorno complejo que es propio del entorno global parecen marcar la senda del destino universitario (Naishtat, 2008: 40).

En este sentido, uno de los mayores peligros de esta experiencia parece verse asociada a la progresiva pérdida de autonomía universitaria en Argentina con respecto al poder político, un tema que aun cuando el autor no profundiza es de extrema realidad en la Argentina actual. En tanto fascinados por el poder político algunos intelectuales se ajustan a las estructuras actuales de poder reforzando de esa manera ciertos discursos hegemónicos a la vez que ciertos políticos encuentran en los intelectuales argentinos los resortes simbólicos para legitimar sus propias prácticas, cuestiones como “patria”, “liberación”, “independencia” y “hegemonía” son claves para comprender este complejo nexo entre estructura partidaria e intelectualidad; un tema que seguiremos desarrollando en el presente trabajo.

### **Educación Social y Principio de Especialización**

El segundo capítulo de este interesante libro se encuentra a cargo de la socióloga argentina Perla Aronson quien advierte sobre la declinación de la investigación y el saber científico en el claustro universitario. Combinando las posiciones de clásicos como Humboldt, Weber y Durkheim, Aronson sugiere que “los diagnósticos de Emile Durkheim y Max Weber sobre la universidad de su tiempo manifiestan la redefinición de los fundamentos ilustrados que se sintetizaron en las ideas humboldtianas de *Weltanschauung* y *Auklarung*” (Aronson, 2008: 43). Sin embargo, como veremos a continuación esta lectura aunque acertada, adolece de ciertas especificaciones, sobre todo con respecto al papel de la moral en la educación tanto en la sociedad francesa como la alemana.

La profesora Aronson enfatiza en el contexto socio-histórico de cambio y turbulencia en el cual escribía Durkheim por la cual éste último afirmaba su voluntad de formalizar una nueva ciencia basada en el estudio de la sociedad. Los puntos centrales de la pedagogía durkheimiana pueden resumirse en cinco, los individuos son socializados según los valores morales de cada sociedad con arreglo a las cadenas productivas que la fundamentan, la moral no es interna según esbozara I. Kant al sujeto sino que es impuesta coercitivamente por la sociedad, la modernidad e industrialización en progresivo aumento han invadido todas las esferas de la vida pública y privada por lo cual se observa un declinar de la solidaridad, la educación francesa en la “era de las especialidades” debía focalizar en la creación de nuevas carreras científicas. Escribe, entonces, Aronson:

la función moralizante y civilizadora de la universidad consistía en ser el recinto por excelencia para la formación de dirigentes sociales y políticos. Era el ámbito donde los individuos adquirirían destrezas intelectuales generales orientadas al consenso y a la fidelidad hacia la sociedad, y disposiciones específicas dirigidas al conocimiento de la naturaleza y del mundo social (ibid: 47).

Según la sociología de Durkheim, la educación no solo es funcional a los poderes y el estatus quo de cada sociedad sino también a su fuerza productiva. El “ser social” nace como producto de la convergencia de las normas y la voluntad individual. La presión ejercida sobre los individuos rechazaba explícita e implícitamente la idea kantiana de una moral interna. La historia se presentaba como la única herramienta posible para el estudio científico de la educación. Durkheim, era totalmente consciente, aunque Aronson no subraya este hecho que las sociedades experimentan crisis cada 100 años. Estas crisis morales y económicas repercuten directamente en el proceso educativo. Analizar el proceso socio-histórico lleva al científico a una mayor comprensión de la relación entre la división del trabajo y el sistema educativo. Esta última observación puede considerarse como uno de los aportes más significativos al estudio de la educación por E. Durkheim; no obstante no es el único.

En su discusión con Kant, Durkheim afirma que la educación continúa la lógica del trabajo hasta el punto de anteponer el conflicto a la socialización (Durkheim, 1997) (Durkheim, 1999) (Korstanje, 2009). La moral, entonces, está lejos de poder ser representada y estudiada dentro del espíritu de cada individuo. En la mayoría de los casos, atrás de las acciones morales se encuentran reglas pre-establecidas. La función de estas normas es regular el comportamiento humano en todas sus dimensiones. De esta forma, Durkheim llega a una definición precisa de lo que se entiende por moral: “podemos decir, por consiguiente, que la moral es un sistema de reglas de acción que predeterminan la conducta.” (Durkheim, 1997: 34) . La realidad de la moral está fundamentada por las necesidades de la sociedad y se reproduce a través de la costumbre. Consecuentemente, y como hecho externo a los individuos las normas son aceptadas o impuestas a través de la autoridad (obediencia consentida). Cuando la autoridad se torna regular (habitual) se está en presencia de la disciplina. En el espíritu de la disciplina confluyen dos conceptos que son la autoridad y la regularidad. Lo que hace a la disciplina (en primer lugar) es su sensibilidad a la autoridad pero también su habitualidad.

En este sentido, al considerarla como una vasta red de restricciones, Durkheim construye una idea de disciplina moral cuya función principal es limitar el comportamiento individual y a través de éste garantizar el equilibrio del sistema social. En uno de sus pasajes el sociólogo francés señala : por ejemplo, si las reglas de la moral conyugal pierden su autoridad, si los deberes a los que están obligados los esposos recíprocamente dejan de respetarse, las pasiones y los apetitos que esta parte de la moral contienen y reglamentan, se desencadenarán, se transformarán y se exasperarán a causa de este arreglo mismo, e impotentes para dominarse por haber franqueado todos los límites, determinarían un desencanto que se traducirá visiblemente en la estadísticas de los suicidios (Durkheim, 1997:55).

Esta es precisamente la razón por la cual la educación debe imponer sobre los sujetos esta noción de límite tan necesario para el funcionamiento social. Si bien, es posible dominarnos internamente la disciplina moral transmitida por medio de la educación ayuda a la formación de otro elemento (importante) la voluntad.

No obstante, la idea de moral en Durkheim está fundamentada por un claro sesgo de la filosofía de los philosophes franceses inaugurada por el positivismo de Comte, Destael, y Saint Simon entre otros. A diferencia de los idealistas kantianos que propugnaban una moral interna al sujeto (después de todo, el individuo dentro suyo sin importar la sociedad o la cultura en la cual está inserto sabe que es lo que está bien y lo que está mal), los philosophes continuaban la tesis de una moral impuesta por la sociedad cuya función se veía asociada a la reproducción del lazo social. Dadas las bases de la discusión, uno de los problemas de la sociología positiva al estudio de la educación es la constante tendencia al “relativismo moral” que ha seducido a algunos académicos

desde hace tiempo. En parte, ello se debe porque Durkheim confunde moral con ética y pretende discutir con Kant sobre cuestiones que Kant nunca planteó. Mientras éste último se refiere exclusivamente, en sus trabajos, a la función ética, Durkheim se encuentra estudiando los valores culturales (a los cuales llama moral). Las contribuciones de Kant al estudio ético-moral son innegables, “es cierta forma todos llevamos dentro la noción de bien y mal” al margen de la socialización: la voluntad y libre acción son dos cuestiones esenciales para entender lo humano.

Una persona en Medio Oriente que se encuentra próxima a ser apaleada o apedreada por infidelidad, a pesar de su pertenencia étnica, no quiere ser asesinada. Un kamikaze suicida, puede a último momento, decidir desactivar la bomba o avisar a la policía. Es decir, que el sujeto individual en su naturaleza posee la voluntad suficiente para discernir el límite ético. La sociedad de ninguna forma impone planteo moral alguno. Por otro lado, si tomamos el prisma positivista para analizar el mismo fenómeno nos daremos cuenta que existen normas y pautas sociales que los sujetos comparten y que por ese motivo sus actos, por más terribles que sean, no pueden ser juzgados desde el prisma moral. La posición kantiana puede ser tildada de etnocéntrica pues asume como propio y universal patrones de conducta que otros grupos no adhieren mientras que la posición positivista se convierte en a-moral por su propio peso, desde el momento que evita todo tipo de juicio fuera de la regla moral. ¿Cómo interpretar entonces este concepto desde la lógica del Tercer Reich Alemán?, podemos afirmar realmente que ¿quién tiene poder es el aquel quien marca la línea entre lo bueno y lo malo?. Este dilema aún no ha sido resuelto y dirime grandes discusiones en el ámbito de la filosofía y la pedagogía. Y es precisamente, esta discusión la que Max Weber trata de evitar, vinculando a la educación con la legitimación del carisma.

En este sentido, Aronson escribe “la obra de Weber no contiene un análisis sistemático de la educación y de sus instituciones especializadas. Sin embargo, en la construcción conceptual de los tipos puros de dominación legítima pueden encontrarse referencias a los estilos de educación que reciben los estamentos y los grupos dirigentes según la dominación que ejercen” (Aronson, 2008: 53). El concepto de dominación y la acción social en sus tipos legal racional, carismático y tradicional se encuentran en toda la obra de Weber y la educación parece no ser la excepción. Toda disciplina (pilar fundamental del régimen educativo) presupone una habitualidad que corroe la crítica pero aumenta la legitimidad. A diferencia de E. Durkheim, Weber no es optimista con respecto al avance del capitalismo y de la burocracia.

La profesionalización de la educación estadounidense y su gradual absorción en Alemania son para el sociólogo alemán un motivo de preocupación. Si la universidad alemana está estructurada en una dinámica estamental basada en la tradición, la americana acrive a la especialización y al mercado. En Weber, en tanto formas de dominación, la educación no es otra cosa que un proceso orientado a fundamentar valores de por sí autoritarios que legitiman el orden social preestablecido. Por su parte, las especializaciones se orientan a fines instrumentales con arreglo a una ganancia y la competencia. Empero a diferencia del sociólogo francés, tal vez por estar influido por el idealismo alemán, Weber sabe que la educación no fundamenta ni mucho menos modifica la naturaleza moral del sujeto. La ingenua posición durkheimiana es corregida por el escepticismo de Weber quien ve en el prestigio una forma de alienación. Si la legitimidad nubla el juicio crítico, entonces el intelectual debe tratar de mantenerse independiente del poder político, ya que como bien señala Aronson de Weber, la universidad no es un templo ni un oráculo.

No obstante, Aronson no estudia el papel que de la mitología en los escritos de Weber. Como ya hemos notado en otros estudios, Weber se encuentra notablemente influenciado por la mitología nórdica y equivoca el camino cuando analiza el origen del capitalismo. En un punto nada menor, Weber sugiere que la propensión del protestante por el trabajo se debe a la necesidad de

demostrar que la propia salvación del alma está predestinada. Weber a la hora de precisar los orígenes de este fenómeno apunta a la piedad judeo-cristiana y la tesis de la predestinación protestante. Por el contrario, hemos ya demostrado que la predestinación y la muerte de los dioses (Ragnarok), pilares del capitalismo moderno nacen de la mitología nórdico-escandinava de la cual Weber nunca pudo desprenderse, cabe aclarar tampoco Lutero (Korstanje, 2010). En este contexto, Weber no equivoca el diagnóstico pero sí su causa, y es por ese motivo, se le critica no haber visto a Holanda (germana pero católica) como la excepción a su tesis. Y en realidad era Holanda capitalista por germana y no por católica. El capitalismo moderno es producto de cuatro pilares básicos de la mitología nórdica y es por ese motivo que se ha enquistado más en los países del Norte de Europa y Estados Unidos: a) la predestinación como simbolización de las voces de las valkirias quien antes de cada batalla sabían quien moriría y quien no. La gloria del guerrero ya estaba predestinada en el Valhalla; b) el amor romántico entre el hombre y la mujer (algo totalmente desconocido para los mediterráneos) es en las tribus nórdicas de la antigüedad clásica el pre-requisito para las lógicas de producción y posesión. Después de todo, la mayoría de las canciones románticas modernas habla “de tener y poseer el amor o a la mujer amada”; c) la propensión a concebir a los dioses como mortales hecho que crea la insostenible necesidad de producir para ser salvado; d) la mitología nórdica enfatiza en la estricta obediencia filial y defensa del linaje (de donde nace la idea de genealogía). La prole y la “prole” comienzan a tener un valor fundamental para el inicio del industrialismo hecho por el cual muchos niños eran enviados a las fábricas para mantener a sus familias y finalmente e) el miedo a la muerte y la bio-tecnología con miras a mejorar pero sobre todo a extender la vida. La movilidad propia de la modernidad expresada en el turismo y la migración también pueden considerarse un producto de la mitología nórdica en cuanto a que es la única en donde su mayor dios (Odín, Wodan o Voden para los anglos y sajones) viajero y viajante el cual toma diferentes formas de animales tales como un oso o lobo. Esta distinción es propia de los pueblos seminómadas que ven en sus dioses la legitimación necesaria para sus propias prácticas productivas. En definitiva, todas estas características que hoy pueden atribuírseles al capitalismo moderno derivan de las antiguas creencias nórdico-escandinavas y no del cristianismo como asumía erróneamente Weber.

Por otro lado, el texto de Perla Aronson, se encuentra estructurado de una manera clara y comprensible. Su condición teórica sobre las contribuciones de Weber y Durkheim (aun cuando no se observe una posición crítica personal de Aronson hacia las limitaciones de estos dos personajes) es acertada y pertinente para el momento actual de la educación universitaria argentina. Tal vez, el artículo adolece de una aplicación práctica a los problemas puntuales que atraviesa la educación, tema que será examinado en el apartado siguiente por Ignacio Mazzola.

### **La Bildung y la Crisis universitaria.**

Más allá, de la Universidad de Buenos Aires, la universidad como institución en el mundo entero parece haber entrado en una crisis sin precedentes. Así comienza el trabajo de Mazzola con respecto a una búsqueda del sentido de universidad y de crisis que permita mayor comprensión a los problemas que atañen a dicha institución. Continuando con el desarrollo habermasiano, Mazzola define el concepto de crisis como “una amenaza objetiva y perentoria a la integridad del sujeto o comunidad que la experimenta, experiencia que implica la decisión y la capacidad del sujeto o la comunidad para sobreponerse o sucumbir a la amenaza” (Mazzola, 2008: 68). Este punto es vital para comprender el desarrollo posterior de Mazzola con respecto a la crisis universitaria.

Los sistemas, como los educativos y otros también, se constituyen en base a dos formas de integración. La integración social cuyo funcionamiento se establece gracias a las estructuras

---

normativas que no son otra cosa que todos los patrones culturales, estatutos, reglas y tradición que hacen a la socialización institucional en el sentido de Durkheim. En segundo lugar, las estructuras no-normativas consisten en los medios materiales de producción que hacen que la institución funcione, como por ejemplo los aranceles, cuotas y mobiliario en general. La universidad se caracteriza por un principio único de organización por el cual la tradición se conjuga con formas más abstractas de pensamiento. Al igual que los autores anteriormente tratados, Mazzola está convencido que la universidad como institución no puede entenderse fuera del concepto germano de Bildung en tanto base de organización de la universidad. Entiéndase Bildung como un término acuñado por Mendelsohn como forma de integrar la “madurez humana” asociada a la cultura (kultur) y la ilustración (aufklarung). El florecimiento de una sociedad es posible solamente cuando la civilización conjuga ilustración con cultura. Por ende, Bildung es pedagógicamente la dinámica de cooperación entre el estudiante y la institución, su interés y sus objetivos.

En este sentido, Mazzola atribuye las causas de la crisis universitaria a una teórica fragmentación de las estructuras normativas.

Son los rasgos semánticos y antropológicos de ese concepto los que cristalizan en la institución de la universidad moderna y hacen capaz de cambio en la continuidad. Es la particular carga semántica y su referencia antropológica lo que le permite al concepto de Bildung conformar el núcleo a la vez flexible y persistente de la universidad. Y es justamente ese concepto, lo que estaría en crisis en la actualidad, crisis que se experimenta como desintegración de las estructuras normativas, a la que no se ve sino reforzada por los problemas de integración sistémicas (ibid: 73).

Según nuestro autor, el concepto de Bildung parece hermético a los tiempos postmodernos a sus necesidades específicas. Para un correcto tratamiento sobre el problema, Mazzola recurre a J. F Lyotard y a su tratamiento de la relación entre el conocimiento y la postmodernidad. Para poner en claro un punto que en la lectura del texto de Mazzola se complejiza, podemos decir que las sociedades postindustriales son el resultado de una concatenación de cambios tecnológicos que han modificado sustancialmente su “estatuto con respecto al saber” afectando no sólo la manera en como se transmite ese conocimiento sino la manera de acopiarlo y procesarlo (investigación). En consecuencia, el antiguo principio de Bildung se hace insuficiente para sostener “la adquisición del saber”. En este punto, si bien es posible que la meta universitaria no haya cambiado en 200 años, lo cierto es que si sus métodos intermedios para llegar a esos objetivos, ora la forma de estudiar, de evaluar, de aplazar incluso de leer. Por ejemplo, una de las características que hacen a los intereses del alumno actualmente es la propensión a no estudiar todo el programa sino exclusivamente las partes de mayor interés del mismo. Producto de algunas tesis constructivistas mal aplicadas el alumnado hoy prefiere un saber fragmentado acorde a aplicaciones específicas en su ámbito cercano que general, hecho que a veces es fagocitado por algunos docentes quienes mal pagos en Argentina no dedican el suficiente tiempo a corregir largos exámenes (Korstanje, 2009b).

En este contexto, el saber se transforma en sí mismo en el fin-de y confluye en un sentido de alineación para sus portadores. “La exteriorización del saber respecto al sabiente y la alienación del saber con respecto del usuario producen la desmoralización de los investigadores y de los enseñantes, lo que a su vez produce una desaceleración del rendimiento de los laboratorios y las universidades. El estatuto presente y futuro del saber aparece así también caracterizado por la duda de los científicos respecto al saber mismo” (Mazzola, 2008: 76). Pero existe según el autor, una explicación más profunda del problema. La transmisión del saber se encuentra articulado por medio del discurso científico y en calidad de tal establece una conexión entre legitimidad y poder. Ambos conceptos se visualizan y materializan por medio de la comunicación entre las personas (átomos)

que conforman un sentido-de gracias al lazo social. A la vez que “los actos del habla” transmiten un saber que finalmente involucra una voluntad de poder. El problema de la verdad es que inevitablemente necesita de su legitimación posterior, (el famoso juicio desarrollado por Kant). Un saber se narra como tal en cuanto que puede y deja ser constatado y validado. Ahora bien, se plantea el siguiente dilema.

No es suficiente con conocer, es necesario también demostrar que lo conocido es cierto y verdadero. ¿Empero puede la Ciencia dar legitimidad de sus propios resultados?. En la modernidad los discursos especializados abarcaban “grandes relatos” en la cual se intentaban explicaciones de gran envergadura sobre los hechos que afectaban a los seres humanos. Estas formas intentaban descubrir la “verdad” bajo una lógica bipolar, si lo descubrían eran verdaderos, si fallaban simplemente falsos. Por el contrario, la postmodernidad se distingue por la progresiva atomización de los saberes generales y el final abandono por la búsqueda de la verdad lo cual se traduce en una fragmentación entre dos discursos totalmente opuestos, la científica y la política. Los expertos conforman así su propio órgano colegiado con sede en la universidad, y el pueblo cuyos representantes directos debaten y consensúan en los parlamentos, que en otros términos sería una disociación entre el saber y su aplicación política.

El problema actual con las universidades, es precisamente la falta de integración entre las estructuras normativas y no normativas articuladas anteriormente por la Bildung. Pedimos disculpas al lector y al autor de este interesante trabajo si en algún momento simplificamos la explicación. Creemos estar en condiciones de evitar terminología técnica y poder discutir su argumento de una manera menos compleja. Pero el lector debe prestar atención a la siguiente frase “el rechazo in Toto de las tradiciones en las que uno se encuentre no es un signo escéptico de fortaleza y autonomía sino un torpe y peligroso empobrecimiento teórico y político, que sólo se puede contrarrestar con el aporte de una mayor densidad de nuestro espacio de experiencias” (ibid: 104). Este texto puede comprenderse mejor con la siguiente sección en donde el mismo Mazzola, en marco de una investigación desarrollada en UBACYT SO90 envía a Richard Rorty y Richard Bernstein un cuestionario indagando sobre su postura con respecto a la actual crisis universitaria.

### **La Perspectiva de Bernstein y Rorty**

Las respuestas de los dos intelectuales a la cuestión planteada han sido variadas. R. Rorty enfatiza en la naturaleza compartida de la iglesia con la universidad. Ambas instituciones deben adaptarse a las necesidades de sus feligreses y de la sociedad en la cual están insertas. Ello sugiere una unión conceptual entre lo político y lo académico. En este sentido, Rorty reconoce que “las funciones de las universidades en países pobres son un tanto diferentes de sus funciones en países ricos. La relación de las universidades con el Estado varía entre las naciones” (ibid: 109). Por lo demás, no interesa tanto si el Estado interviene en cuestiones académicas y viceversa, tanto como si la universidad se convierte en un “santuario” de reflexión crítica frente a la avasalladora lógica del mercado.

Bernstein, en parte, va a adherir con la repuesta anterior en cuanto a que la lógica globalizante del mercado es la mayor amenaza para el pensamiento independiente pero difiere con Rorty en cuanto al papel del Estado en dicho proceso. Bernstein es consciente que la función de la universidad es preparar talentos y recursos para la producción económica pero advierte que no debe convertirse en un arma de legitimación para las aristocracias y el status quo. Los gobiernos políticos tanto como el Estado representan y exhiben los intereses de pequeñas (selectas) burguesías desdibujando el pensamiento crítico. Las universidades deben transformarse en espacios de debate crítico sobre las ideas al margen del utilitarismo económico y político.



Los postulados de Bernstein coinciden con el excelente trabajo de Martín Unzué sobre los orígenes históricos de la Universidad de Buenos Aires. Dicha institución ha nacido formalmente el 9 de Agosto de 1821 con el fin de preparar cuadros intelectuales para su posterior inserción en el gobierno nacional con el fin de dotar a la Argentina de un pujante “progreso”. La inteligencia buscaba dejar atrás años de guerra civil por medio del ordenamiento territorial, la promulgación de una constitución y la migración extranjera. En este proceso, la educación y la universidad jugaron un rol preponderante bajo exquisitos y severos condicionamientos disciplinarios (Unzué, 2008: 115). En términos sociológicos, demuestra que es inocuo y hasta ingenuo plantear la independencia intelectual del poder político y viceversa.

Por desgracia, la sociología argentina se ha caracterizado por poner demasiado énfasis en la trilogía Durkheim, Weber, Marx olvidando las contribuciones de otros excelentes sociólogos como Malinowski, Pareto, Wundt, Tarde y Veblen entre otros. Esta moda académica puede traducirse en cierta miopía intelectual para comprender los problemas sociológicos con mayor profundidad. En este sentido, cabe aclarar que el esfuerzo por plantear la autonomía universitaria se torna inútil por cuanto no se está comprendiendo la naturaleza del fenómeno universitario y su estrecha relación con los cuadros castrenses. De hecho, quien con detenimiento observe un aula notará como “el ritual de la asistencia” se condice con la revisión de tropas luego de una batalla. En consecuencia, debe pensarse la universidad como una institución tan política como un partido político. T. Veblen, a tal efecto, nos ayuda a deconstruir el tema con mayor exactitud.

### **La Clase Ociosa y la Imposibilidad de la Autonomía Académica (a modo de conclusión).**

Luego del iluminismo, los pensadores, intelectuales y profesores universitarios han jugado un papel primordial en el ordenamiento del mundo capitalista (Berger, 1989) (Díez, 2001). Lo expuesto sugiere la idea que “la intelligentsia” de cualquier disciplina (científica o no) deriva de un orden económico que la fundamenta, condiciona y precede.

Thorstein Bunde Veblen, economista estadounidense de origen noruego nacido en 1857, fue uno de los primeros en estudiar ciertos aspectos relacionados al consumo conspicuo y la emulación pecuniaria. Sus hallazgos y reflexiones, fueron un amplio material para sociólogos, psicólogos y antropólogos de todas las épocas. Para Veblen, las sociedades se dividen irreparablemente en clases. Si bien existen varias de ellas dentro de un grupo extenso, por lo general adquieren una tendencia bipolar a constituirse en dos principales: la productiva-técnica y la ociosa. Además, existe una vinculación directa de la producción económica con el paso de la historia; en los orígenes de la vida social nómada y sedentaria podemos observar una carencia de la emulación pecuniaria. Veblen lo explica de la siguiente forma:

...durante aquella fase primitiva de desarrollo social en que la comunidad es aún habitualmente pacífica, acaso sedentaria, y no tiene un sistema desarrollado de propiedad individual, la eficiencia del individuo se demuestra de modo especial y más consistente en alguna tarea que impulse la vida de grupo. La emulación de tipo económico que se produzca en tal grupo será, sobre todo, emulación en el terreno de la utilidad industrial (Veblen, 1974:24).

A la vez que una sociedad pasa del “Estadio de Salvajismo” cambian las condiciones de vida aumentando los incentivos de emulación. La actividad de los hombres adquiere un “carácter de hazaña” y se reemplaza la productividad por el premio, los botines, el honor y los trofeos. Llevado esto mismo al trabajo, Veblen distingue el “trabajo productivo” de los “servicios”. Pero ¿cuál es la influencia del ocio más específicamente?. Una clase ociosa surge (resumidamente) de la concatenación de diversas variables. En primera instancia, existe una sustitución e incorporación del

principio de propiedad; esto significa asignarle al acto consumista (ostentación de riqueza) un aspecto de transferencia simbólica. Veblen, lo escribe muy claramente “la posesión de la riqueza confiere honor; es una distinción valorativa (individuos dictintion)” (ibid: 32).

Por otro lado, la propiedad comienza como forma de botín en un sentido de “trofeo”. La organización comunal “primitiva” poco a poco fue dando lugar a organizaciones más complejas. Los individuos comenzaron a enfrentarse con otros grupos que les eran hostiles. La propiedad reposaba sobre el principio de guerra y en consecuencia se daba una comparación entre los poseedores y los despojados. A esta etapa, Veblen la denomina “propiedad comunal”; es decir, la propiedad como institución descansaba sobre una simbología distintiva del grupo. Pero, cuando los hombres adquieren la riqueza o la posesión individual gana mayor peso como forma de reconocimiento y estima. La riqueza en cierta manera, confiere honor a quien la posee y éste último, se legitima en ella. Sin embargo, ¿cuál es más específicamente el papel del ocio?

Veblen, comienza su capítulo III diciendo “el efecto inmediato de una lucha pecuniaria como la que se ha escrito esquemáticamente sería – de no estar modificada su influencia por otras fuerzas económicas u otras características del proceso emulativo- hacer a los hombres industriuosos y frugales” (ibid: 43). La eficiencia es en las clases productivas (inferiores) una forma también de distinción social. Pero en los estratos superiores se da una especie de “suciedad ceremonial” en la que “todas las personas de gusto refinado sienten que ciertos oficios –que convencionalmente se consideran serviles- llevan unida con inseparabilidad una cierta contaminación espiritual. Se condena y evita sin titubear un instante las apariencias vulgares, las habitaciones mezquinas (es decir, baratas) y las ocupaciones vulgarmente productivas” (ibid: 45).

Esta necesidad de ostentar bienes los cuales toman un sentido simbólico, llevan indefectiblemente al “consumo conspicuo”. Precisamente, éste es uno de los valores más presentes y distintivos de la “clase ociosa”. Los individuos que forman parte de la clase ociosa se interesan por las cuestiones teóricas y abstractas, en cierta forma establecen ciertos códigos y normas de modales para adoctrinar a las clases productivas. Por otro lado, en su afán de ostentación prefieren practicar ocupaciones relacionadas a la educación, la guerra, los deportes, el gobierno y los quehaceres religiosos. Por tanto para Veblen, conforman en general a este grupo: gobernantes, deportistas, clérigos, militares e intelectuales. En este sentido, el ocio para el autor no significa otra cosa que “pasar el tiempo sin hacer nada productivo: 1) por un sentido de la indignidad del trabajo productivo, y 2) como demostración de una capacidad pecuniaria que permite una vida de ociosidad” (ibid: 51).

En su apartado XIV titulado el saber como expresión de la cultura pecuniaria, el economista estadounidense afirma “los hábitos mentales formados de este modo bajo la guía de profesores y tradiciones académicas tienen un valor económico –un valor por lo que afecta a la utilidad del individuo- no menos real que el valor económico similar de los hábitos mentales formados sin esa guía bajo la disciplina de la vida cotidiana” (ibid: 369). Los intelectuales al igual que los políticos buscan constantemente la distinción pecuniaria a través de cánones específicos como la disciplina y el saber. El esquema educativo se convierte, entonces, en una forma reproductiva de la “clase ociosa”. Continúa el autor:

es en el saber, y de modo más particular en el saber superior, donde más patente resulta la influencia de los ideales de la clase ociosa; y como el propósito que aquí nos guía no es el presentar una exhaustiva recolección de datos que muestre el efecto producido por la educación por la cultura pecuniaria, sino el de poner de manifiesto el método y tendencia de la influencia ejercida por esta clase ociosa sobre la educación (ibid: 369-370).

En los inicios, el saber “primitivo” era monopolizado por los sacerdotes bajo pautas de transmisión ritualista-ceremonial. El interés particular, estaba vinculado a una especie de intersección transaccional entre las divinidades y los hombres. Uno daba una ofrenda para recibir a cambio protección y/o benevolencia por parte de los dioses. Este conocimiento le dio a esta clase un poder tanto sobre el vulgo como sobre los señores feudales. “el elemento del saber es aún, y ha sido en todo tiempo, un elemento muy atractivo y eficaz para la finalidad de impresionar y aun de engañar a los ignorantes; y a los ojos del analfabeto total la posición del sabio se valora, en gran parte en términos de su familiaridad con las fuerzas ocultas” (ibid: 371-372). Para Veblen, el saber es un producto de un estrato vicario el cual deviene de los sacerdotes. Esta posición privilegiada de intermediarios entre lo divino y lo profano, les dio ciertos atributos ostensibles y plausibles de valoración económica por los cuales se alejaron del trabajo productivo. En su búsqueda del “significado”, los intelectuales (y también los sacerdotes) se constituyeron en una verdadera clase ociosa. La liturgia universitaria, recurre a diferentes objetos fetiche para legitimar su régimen como ser las togas, las tesis, la colación de grado, la ortografía, el birrete entre otras. Estos elementos rituales distinguen el saber superior del técnico. Mientras el primero se relaciona con una forma de consumo ostentoso, la primera se aboca a la producción tecnificada. Por otra parte, la complejidad del ritual en los claustros universitarios es otro hecho que marca la presencia de un grupo ocioso. No se educa para producir, sino que se educar por el sólo fin de hacerlo.

Desde otra perspectiva, Veblen nos ayuda a comprender la función de la erudición y la ortografía (como regla impuesta del lenguaje) en la reproducción de los intelectuales. En efecto, las reglas sintácticas y gramaticales dan sentido al lenguaje y a través de ella ubica a los eruditos en una posición de control y hegemonía sobre el resto. No basta con escribir y dar sentido a la escritura, sino hay que hacerlo de determinada forma. En otras palabras, es la propia gramática la que da sentido a la escritura. No es extraño ver a las “clases privilegiadas” de cualquier sociedad invertir verdaderas fortunas en la educación de sus hijos; como así tampoco ver la influencia de los sectores religiosos en la historia de la educación universitaria. De esta manera, la clase ociosa no sólo mantiene el control de los medios productivos, estéticos y de consumo; sino también de los educativos.

El caballero ocioso verdaderamente bien educado debe ver y ve el mundo desde el punto de vista de la relación personal; y es el interés cognoscitivo en la medida en que logra alcanzar expresión en él tiene que tratar de sistematizar los fenómenos sobre esa base. Así ocurre con el caballero de la vieja escuela, en quien los ideales de clase ociosa no han sufrido ninguna desintegración; y esa misma es la actitud de su descendiente actual, en la medida en que es heredero de todo el conjunto de las virtudes de la clase superior (ibid: 390-391).

Si bien la Ciencia ha tomado contacto con el mundo industrial, su génesis para Veblen es parte inherente de la clase ociosa en el sentido impuesto del reconocimiento por mérito. Los científicos (al igual que los intelectuales) adquieren un valor y estatus específico dentro del grupo social. Pero lo que marca, quizás, con mayor elocuencia su pertenencia a este grupo, no es su accionar sino las formas de relación que en él imperan. En efecto, los científicos no tienen desarrollada la idea de comunidad en el sentido industrial; sus hallazgos son individuales como así sus formas de cooperación e integración.

Así, pues, los hábitos mentales impuestos por la vida industrial moderna han encontrado expresión y elaboración coherentes como cuerpos de conocimiento científicos teóricos que se ocupa de la secuencia causal de los fenómenos, a través de esos grupos de hombres – investigadores, sabios, hombres de ciencia, inventores, especuladores – la mayor parte de los

cuales ha realizado su obra más importante fuera del abrigo de las instituciones académicas (ibid: 393).

De esta manera, las humanidades modelan el sistema de consumo egocéntrico por medio de valores como la “belleza” y el “bien”; pero es en la excelencia (como forma honorífica) en donde los intelectuales tienen mayor influencia. La posibilidad de categorizar los saberes con términos como “bajo”, “medio”, “alto”, “superior” e “inferior” está fuera de toda lógica industrial. Al respecto, Veblen sostiene “todos estos epítetos son honoríficos o humillantes; es decir, son términos de comparación valorativa que, en último análisis, entran en la categoría de lo que contribuye a dar y mantener una buena reputación o a quitarla; es decir, corresponden al conjunto de ideas que caracteriza el esquema general de la vida del régimen de status” (ibid: 399).

Entonces, la hegemonía creada por estos centros de “excelencia” educativa es para Veblen una forma de crear sentido y transmitir códigos específicos de honor y estatus. El privilegio, es considerado por esta clase como el criterio principal de distinción y diferenciación entre los hombres. Una dicción “elegante” sea en lo oral como en la escritura es necesaria para distinguir al erudito de quien no lo es. En otras palabras, y concluyendo esta excelente obra

...el lenguaje clásico tiene la virtud honorífica de la dignidad; provoca atención y respeto porque es el método de comunicación acreditado dentro del esquema general de la vida de la clase ociosa, ya que comporta una clara sugestión de que quien lo emplea ha estado exento de toda ocupación industrial. La ventaja de las locuciones acreditadas consiste en que favorecen una buena reputación, y la favorecen porque son complicadas y anticuadas y sugieren, por ende, un derroche de tiempo y la exención del uso y de la necesidad de emplear un lenguaje directo y vigoroso (ibid: 406).

Hemos hasta aquí, transcrito y explicado el pensamiento de Veblen con respecto al papel de los intelectuales como estamento reproductivo de la clase ociosa. En este sentido, *La Clase ociosa* se conforma como una obra obligada para todos aquellos que incurran en temas de educación y trabajo. Pero además, explica y describe con lujo de detalles la influencia que los intelectuales han tenido a lo largo de los años en diferentes sociedades. Veblen no solo ilustra sino que además explica los motivos históricos por los cuales el poder político y la clase ociosa han visto en la educación superior formas (con mayor o menor flexibilidad, y por supuesto con mayor o menor dependencia) de reproducción social y material. Incluso la idea de humanismo y progreso propia de la *Bildung* es parte de un sistema más amplio en donde el saber es subordinado a la disciplina política propia de un estamento honorífico de guerreros. Como los guerreros de la antigüedad y los reinos feudales, las universidades también poseen sus escudos de batalla y ritos de iniciación. Luego de todo lo expuesto y con las salvedades mencionadas, consideramos que el aporte de Aronson, Naishtat y Unzué como todos sus colaboradores es valioso en la discusión del problema planteado. En lo personal, un texto interesante, complejo y pertinente al momento que vive la educación argentina. Nuestra propuesta ha intentado, en este sentido, ser un aporte crítico y mejorador de la perspectiva de la *Bildung* germánica que por un lado puede explicar ciertas dinámicas pero no otras. Es hora de volver a reconsiderar esa tendencia intelectual moderna de ver en la globalización la causante de todos los males que aquejan a la humanidad.

## Referencias

Aronson, P. (2008). “La Educación para la Ciudadanía Social y la especialización como indicadores de las vicisitudes de los principios ilustrados”. En Naishtat, F. Aronson, P. *Genealogías de la Universidad Contemporánea. Sobre la ilustración o pequeñas historias de grandes relatos*. Buenos Aires, Biblos, pp. 42-64.

- Berger, P. (1989). *La Revolución Capitalista: cincuenta proposiciones sobre la prosperidad, la igualdad y la libertad*. Barcelona: Editorial Península.
- Díez, Fernando. (2001). *Utilidad, Deseo y virtud: la formación de la idea moderna del trabajo*. Barcelona: Editorial Península.
- Durkheim, E. (1997). *La Educación Moral*. Buenos Aires, Editorial Losada.
- Durkheim, E. (1999). *Educación y Sociología*. Madrid, Ediciones Altalaya.
- Katz, B. (1985-1986). *The sunny book review*. Technical Service Quarterly. Vol. 3 (1): 17-25.
- Korstanje, M. (2009). “Aportes y Limitaciones de L’Année du Sociologique en la Educación turística: el caso Argentino”. *Turydes*. Vol. 2 (4). Universidad de Málaga, España.
- Korstanje, M. (2009b). “Constructivismo y Educación reseña”. *Education Review: a journal of book review*. Available at [www.edrev.asu.edu](http://www.edrev.asu.edu). Arizona State University, United States.
- Korstanje, M. (2010). “La Predestinación en el Génesis Capitalista: influencias de la mitología nórdica en Max Weber”. *Economía Autónoma*. Vol II (4). Facultad de Economía, Universidad Autónoma Latinoamericana, Colombia.
- Naishtat, F. (2008). “Las Luces in Memoriam. Excripción de la Ilustración en la Modernización Universitaria”. En Naishtat, F. Aronson, P. *Genealogías de la Universidad Contemporánea. Sobre la ilustración o pequeñas historias de grandes relatos*. Buenos Aires, Biblos, pp. 23-42.
- Mazzola, I. (2008). “Crisis, Universidad y Bildung”. En Naishtat, F. Aronson, P. *Genealogías de la Universidad Contemporánea. Sobre la ilustración o pequeñas historias de grandes relatos*. Buenos Aires, Biblos, pp. 65-105
- Unzué, M. (2008). “Ilustración y Control en los orígenes de la Universidad de Buenos Aires: un estudio de la década 1821-1831”. En Naishtat, F. Aronson, P. *Genealogías de la Universidad Contemporánea. Sobre la ilustración o pequeñas historias de grandes relatos*. Buenos Aires, Biblos, pp. 108-113.
- Veblen, T. (1974). *La Clase Ociosa*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Weber, M. (1986). “La Ciencia como Vocación”. En *Ensayos de Sociología Contemporánea*. México, Planeta-Agostini.

**Acerca de los autores:** Francisco Naishtat es Doctor en Filosofía y un reconocido profesor en esa área de la Universidad de Buenos Aires. Perla Aronson es Licenciada en Sociología y profesora en Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. Martín Unzué es licenciado en Ciencias Políticas y Economía y es investigador del Instituto Gino Germani de la Universidad de Buenos Aires. Los autores se distinguen por un larga trayectoria y una gran cantidad de publicaciones en temas asociados a los problemas educativos universitarios en la República Argentina.

**Acerca del Autor de la Reseña: Maximiliano E. Korstanje** es Licenciado en Turismo por la Universidad de Morón. Diplomado en Antropología Social y Política en la Facultad Latinoamericana de Ciencias sociales y candidato a doctor en Psicología Social por la Universidad Argentina John. F. Kennedy. Con más de 300 publicaciones en todo el mundo, entre sus áreas de interés se encuentran los problemas en la educación universitaria en turismo y la presente relación entre docentes y alumnos. Particularmente, se desempeña como profesor-investigador de la Universidad de Palermo Argentina, y revisor de la revista *Alteridades* de la Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, México, de *Journal of Education Research*, Nigeria y la prestigiosa *American Education Science Review*, Los Angeles California. Miembro de la Philosophical Society of England con sede en Newcastle, Reino Unido y de la International Society for Philosophers, Sheffield, Reino Unido, Korstanje ha publicado recientemente su libro *Education in Tourism Fields, understanding the conflict and frustrations in Students*. Lap-Lambert Academic Publishing. Saarbrucken, Alemania y *Something to Learn* trabajo publicado en *Educational Research and Review*, Vol 5 (1). East London Sudafrica.

---

El copyright es retenido por el/la autor/a quien otorga el derecho de primera publicación a

*Reseñas Educativas/Education Review*

<http://edrev.asu.edu>



Editores

Gustavo E. Fischman

[fischman@edrev.info](mailto:fischman@edrev.info)

Gene V Glass

[glass@edrev.info](mailto:glass@edrev.info)

Melissa Cast-Brede

[cast-brede@edrev.info](mailto:cast-brede@edrev.info)

---