



## **Pensando la Universidad actual desde la tradición ilustrada: la fuerza de la razón y la razón de la fuerza<sup>1</sup>**

**Dra. Andrea Díaz<sup>2</sup>**

La libertad de cátedra consagrada en nuestra Ley Orgánica de 1958 y ratificada en la Nueva Ley Orgánica, en su propuesta de Anteproyecto con alternativas del 13 de marzo de 2010 dice en su artículo 3: **“La libertad de cátedra es un derecho inherente a los miembros del personal docente de la Universidad. Se reconoce asimismo a los órdenes universitarios, y personalmente a cada uno de sus integrantes, el derecho a la más amplia libertad de opinión y crítica en todos los temas, incluso en aquellos que hayan sido objeto de pronunciamiento expreso de las autoridades universitarias”**

Libertad de opinión y de expresión de la libertad de opinión para docentes, estudiantes, y egresados, libertad de crítica, incluso, y aquí es importante la puntualización que se realiza en el artículo, independientemente de lo que el poder político de la universidad de turno haya expresado. Para llegar a este punto, a este artículo 3 que consagra esta libertad, mucho ha tenido que ocurrir y mucho sigue ocurriendo. Para nosotros, esta idea se acerca a lo que Kant hacía referencia cuando hablaba de “idea regulativa”, es

---

<sup>1</sup> Este mismo artículo, fue publicado, con algunas modificaciones, en el libro colectivo de Carmen Camaño, org. (2011) titulado **Reflexión Crítica, experiencias e investigación en docencia**. Editorial Magrò, FHCE, Montevideo.

<sup>2</sup> Dra. en Filosofía, profesora efectiva grado 4,(FFYL, UNAM, México) y Directora del Dpto. de Historia y Filosofía de la Educación.

decir, una idea que direcciona u orienta las concreciones prácticas pero a la que no corresponde, "strictu sensu", nada empírico. Este direccionamiento ayuda, o nos sirve para medir lo tan lejos o lo tan cerca que estamos en nuestras prácticas del alcanzar dicho "ideal. Veamos porque decimos esto, y explicarlo medianamente, nos llevará todo este artículo. A cincuenta y dos años de la ley orgánica, creo que estamos en el punto, pos-ilustración mediante, crisis de la modernidad, etc., desde donde las cuestiones al hablar de libertad de opinión y de pensamiento, son mucho más complejas de lo que se presentaban, desde nuestro estado de conciencia y posibilidades actuales. Kant en el siglo XVIII es el primer filósofo que entiende la exigencia de que la crítica ha de ser total ("no se le debe escapar nada"), en tanto que crítica y se vale para ello de la razón, pero ése es su límite. Más allá de la modernidad, o más bien complementándolo (este punto no lo podemos desarrollar aquí pero véase Díaz Genis, 2008), un filósofo como Nietzsche en el siglo XIX entiende que el criterio fundamental de la crítica está en develar las fuentes mismas de ese valor de lo racional que en el marco de la Ilustración permanece incuestionado. Se trata de ver, como luego retoma en el siglo XX, el filósofo francés M Foucault, que detrás de la voluntad de saber que tanto marcó Occidente, está la voluntad de poder, o detrás de todo "saber", la problemática del "poder", o del "saber-poder" (Ver M. Foucault, 2002). El tema es mucho más complejo que el simple ejercicio de una racionalidad "pura" o práctica, que se ejerce a través de la crítica, pues también tiene que ver con el entender el complejo entramado de las relaciones humanas en el espacio del saber o de los saberes. Esto supone desplegar todo el debate sobre la modernidad y posmodernidad, la crisis de la razón, etc., tema en el que no nos vamos a detener aquí. El asunto es, que hoy día, por mucho que puede distar este artículo 3 de la Carta Orgánica de la Universidad de lo que ocurre en la realidad, a 52 años de la existencia de la ley, nos es evidente que las cosas son mucho más complejas de lo que parecen al hablar de crítica, libertad de opinión, ejercicio de la libertad de expresión, etc. Sin embargo, es necesario, hoy más que nunca también, sin lugar a dudas, levantar el estandarte de estos principios imprescindibles, ya que son conquistas de la humanidad de las que no podemos abdicar sin perder algo fundamental que nos constituye como humanos, y que por otra parte construyen esta idea de universidad que hoy

tenemos, heredera de la ilustración en tiempos postilustrados (Ver, Díaz Genis, 2008)

No surgen directamente de la Revolución Francesa, o de la llamada "Ilustración" en el siglo XVIII, dado que la misma Revolución Francesa, o la Ilustración son fenómenos resultados de un largo proceso en el que el ser humano se dio la posibilidad de pensar "sin condición", de pensar arriesgando incluso la propia vida, con tal de decir la "verdad". A esto Michel Foucault le llama "parrhesía" (ver M. Foucault, y dice con mucho acierto en su libro "El gobierno de sí y de los otros", que este "coraje" de decir la verdad, tiene una tradición en occidente que nos remonta a la antigüedad griega. Un jugarse por la palabra, un poner en riesgo incluso la propia vida (como puede ser por ejemplo el caso paradigmático de Sócrates). El tema es que en algún momento la humanidad tuvo el "coraje" de decir una verdad, relacionó esta necesidad de decir la verdad con cierto ejercicio que es el de la Filosofía, hemos de afirmar entonces, en este escrito, que la Filosofía es mucho más que una disciplina, en ella, está inscripto un derecho humano fundamental, que es el derecho de todo humano a pensar por sí mismo (la Filosofía en este sentido, se identifica históricamente, en su devenir, con la Ilustración, pero como veremos, al ligarnos a la tradición de la inquietud de sí, es mucho más que ella).

Esta Filosofía de la que partimos, se entendía en la antigüedad como un compromiso con la verdad que tomaba en riesgo incluso la propia vida, frente a un poder político que controlaba la verdad o la limitaba. Pero, he aquí, que para decir la propia verdad, hay que tener una "verdad" (no importa si estamos hablando de un concepto fuerte o débil de la verdad) y hay que considerar valioso, además, expresarla. Precisamente, ese decir y decirse la verdad tiene que ver con la *parrhesía*, y con este procedimiento, que venimos estudiando desde hace un tiempo del cuidado de sí, ligado al autoconocimiento (Andrea Díaz Genis y Enrique Puchet, comp., 2010). Es decir, forma parte del cuidado o la inquietud de sí, de la "cura" por la palabra, que consiste en decir la verdad, o tener el coraje de decirse y decir la verdad. Según Foucault, la Ilustración, como el fenómeno definitorio de la modernidad, consiste en "tener el coraje de decir la verdad", y este coraje genealógicamente procede de la antigüedad, es a esto que le llamamos *parrhesía*.

Bien, una vez dicho esto, queremos centrarnos en el texto kantiano que hace alusión a la Ilustración, por creer que ésta es una de las fuentes principales, precisamente de esta posibilidad que nos habilita una tradición cultural, expresada en el artículo 3 de la Ley Orgánica de nuestra Universidad.

Veamos lo que dice Kant en su texto de 1784 que sigue siendo actual hasta hoy día:

*La ilustración es la liberación del hombre de su culpable incapacidad. La incapacidad de servirse de su inteligencia sin la guía del otro. Esta incapacidad es culpable porque su causa no reside en la falta de inteligencia sino de decisión y valor para servirse de su propia inteligencia sin la tutela del otro. ¡Sapere aude! ¡Ten el valor de servirte de tu propia razón!*

Leída la primera parte del ensayo kantiano sobre la Ilustración, sigámosla punto por punto. La Ilustración precisamente nos habla del valerse de la propia razón, del servirse de la propia inteligencia, del pensar por sí mismo, del abandonar la tutela del otro. En latín, *aude*, atrévete a “*sapere*”, a saber, y se traduce como “ten el valor de serviste de la propia razón”. Para ello, hace falta decisión y valor. Libertad de opinión para estudiantes y profesores, pero hace falta tener el valor de opinar, aunque claro no es lo mismo, tener el valor de opinar simplemente, que el decir acerca de un pensamiento propio, esto es, el opinar que en este contexto nos importa. ¿Y por qué no nos atrevemos? Kant nos habla por un lado de comodidad, y por otro lado de valor.

Comodidad, por el lado de ahorro de energías, valor, pues esto cuesta, moviliza, pone en riesgo. Pereza y cobardía, para superar el estado de pupilo de diversos tutores. Nos habla de la comodidad de no estar emancipado. De “delegar” en otro nuestro pensamiento; en el maestro, en el libro, en el sacerdote, en el médico (éste último, y esto es interesante, como precisamente uno de los lugares donde hay más resistencia a la Ilustración).

También nos habla de que “si puedo pagar no necesito pensar”. Esto nos dice también que no basta tener el derecho de opinar, pues puedo no ejercer este derecho. Puedo seguir la opinión del autor como investigador, como alumno, puedo seguir el punto de vista del maestro o profesor, como profesor puedo seguir el criterio del director, o del decano, o de las autoridades de turno universitarias, etc. También nos cuenta de los tutores que abusan,

estos tratan de que el paso a la emancipación sea considerado costoso, o peligroso.

Hoy agregaríamos a esta larga lista de tutorías, una lista menos explícitas de tuteladas: tradiciones que obligan, corrientes que se siguen y son dominantes, paradigmas que se imponen, etc. consciente o inconscientemente, dado que “pertener” a un paradigma (Kuhn mediante), es haber asimilado cierta forma de ver el mundo, que al darme un modo de interpretación donde se asimilan implícita y explícitamente ciertas prácticas, se internalizar un “modo de ver” que no se pone en cuestión, o que no se pone en cuestión tan fácilmente.

Miramos, en principio, con cierta pesadumbre, que habiendo pasado siglos de este “evento filosófico”, ¿Qué es la Ilustración?, como época que se designa o define a sí misma, aun, como dice Kant, estamos en “proceso de ilustración” y aun no somos ilustrados<sup>3</sup>. También en un libro actual como es el “Homo Academicus” de P. Bourdieu, se habla del “Conflicto de las Facultades”, parafraseando otro título de Kant, posterior a la Ilustración, donde se reivindica también la posibilidad de pensamiento libre en la educación universitaria. En este texto Kant habla de dos tipos de Facultades, las Superiores (Derecho, Medicina, Teología) y de la Facultad Inferior. Precisamente la Facultad Inferior, que son todas las Humanidades y las Ciencias (que en realidad, para Kant, son las Superiores, pues estas se arrogan el derecho de ser Ilustradas, y en ese sentido permiten el avance del conocimiento), es el lugar donde se debe habilitar esta libertad de pensamiento y expresión del pensamiento. Es decir, desde allí se puede cuestionar, criticar, ejercer, lo que hoy diríamos, “la libertad de cátedra”. Sin embargo, en esa arquitectura universitaria del siglo XVIII que presenta Kant, las Facultades de Derecho, Medicina y Teología deben seguir los dictámenes del gobierno de turno.

Esto tiene un paralelo con lo que anteriormente había escrito en su ensayo sobre la Ilustración, es decir, hay un ejercicio público y privado de la razón, el ejercicio privado de la razón es el ejercicio que compete al funcionario, cuya cuestión fundamental consiste en obedecer, precisamente para que toda “la maquinaria funcione”. Es decir, es el que cede su libertad para el funcionamiento en sociedad y si es por ejemplo, un cura católico, dice lo

---

<sup>3</sup> Y quizás esté bien que esto sea así, pues la Ilustración para ser tal, no debe tener límite..

que la iglesia piensa, si es militar, lo que la milicia ordene, y si es profesor universitario, lo que la universidad dictamine. Pero, como doctor, como persona pensante, es decir, desde un punto de vista “público”, puede pensar y criticar incluso aquello mismo que antes obedecido, la iglesia, la milicia, la universidad.

Bourdieu, en el libro antes mencionado, complejiza aun más el asunto, en tanto que en la universidad, hay “fuerzas”, que no son las de la razón necesariamente, y que tienen que ver con relaciones de poder, con alianzas, etc., que van “torciendo” la opinión, que se van imponiendo, y no en base a reglas explícitas, sino a supuestos implícitos que terminan haciendo prevalecer ciertas ideas sobre las otras. El “Homo Academicus”, está lejos de ser ese doctor que se dirige a un mundo de lectores, en tanto ejercicio público de la razón ejerciendo de esa manera la libertad de cátedra.

La Facultad de Filosofía en el pensamiento kantiano, en definitiva es el ejercicio filosófico, es la consecuencia de toda una tradición “parrhesiástica” que se asocia a esta disciplina como una forma de existencia. Un compromiso con la verdad que se expresa, y al hacerlo se pone en riesgo.

Ahora, esto se involucra con la razón. Ya otros autores, más allá de Kant, como Nietzsche en el siglo XIX, pero en general todos los pensadores de sospecha (Nietzsche, Freud, y Marx) habían cuestionado precisamente, de qué se habla cuando habla razón, qué hay detrás de una supuesta razón que se impone, aunque sólo aparezca como la punta del iceberg. O es la voluntad de poder en el caso de Nietzsche, o la ideología en el caso de Marx o la superestructura que obedece a una infraestructura económica o a relaciones de clases, o es el inconsciente en el caso de Freud. El tema es, entonces, la razón y sus principios, que siguen allí como idea regulativa, y nos es necesario defender el hecho de que existan, pues sino todo se torna inconsciente, ideología, relaciones de fuerza o de poder, y si es así, debemos perder toda esperanza (como decía la Puerta del Infierno de Dante: “Lasciate ogne speranza, voi ch'intrate.”).

Sin desconocer estas complejidades, allí está la diosa razón, que trata de convencer y no de imponer. Ante la violencia de la fuerza, o ante la sin razón de la fuerza, dice con Unamuno, “*Venceréis porque tenéis sobrada fuerza bruta. Pero no convenceréis. Para convencer hay que persuadir. Y para persuadir necesitaréis algo que os falta: razón y derecho en la lucha. ...*”

Hay un derecho de la razón, y hay otra cosa, una sin razón de la fuerza, de la posición, que se impone a los demás a partir de relaciones de fuerza o de poder. ¿Pero no es acaso la razón una forma de poder?, sí, pero no cualquier forma de poder, es una forma de poder que debe convencer... , pero este convencer, ¿sólo responde a la razón? ¿qué hay detrás de la razón que pretende convencer? ¿relaciones de fuerza o de poder?, sí cierto, la Ciencia es o puede ser (según lo muestra el fino análisis de Habermas en su escrito: *La ciencia y la tecnología como ideología*) la fuente misma desde donde “ideológicamente” y esto es, enmascaradamente, se reproduce el sistema vigente, en tanto que la diosa razón, ha dejado de cuestionar los fines a los que sirve, o que sustenta, transformándose en “razón instrumental”. Pero aquí, hasta ahora, no hablamos de la razón como instrumento de fines que ella no determina, hablamos de principios sustentados racionalmente, construidos históricamente, que son un legado de la humanidad, un patrimonio universal, que construye la idea de universidad tal y como la conocemos, en tanto que idea regulativa. Estos principios son los parámetros desde los cuáles denunciamos la insuficiencia, sin estos principios, no hay posibilidad de crítica, y por lo tanto de “progreso”. Pero esto no significa, desconocer, las complejidades de las que hablamos, que también forman parte de la condición humana, tal y como se expresa en su devenir (no existe *apriori* de ese devenir, es ese mismo devenir). Nos vamos a referir a varios ejemplos de cuestiones que no dejamos de ver y oír en la universidad realmente existente, y que deberían ser cuestiones a pensar cuando se propone una determinada formación docente a partir de lo sostenido en el Artículo 3 de la Ley Orgánica. Pero recordemos, ¿cuáles son las tutelas entonces según Kant? El libro, el pensamiento del autor, o del profesor, o del director, todos aquellos que se toman a cargo la fastidiosa tarea de pensar por nosotros. ¿Cómo sería entonces una educación universitaria que promoviera el desarrollo de un pensamiento propio o de la autonomía del alumno? ¿Y se puede seguir hablando de un pensamiento “propio”, cuando todos sabemos, “hermenéutica” mediante, que estamos atravesados por tradiciones que imponen una autoridad?

Pero siempre hay un momento crítico, de repensar la tradición, en que uno la cuestiona, incluso la recrea, o la supera. Pero eso se hace desde otras

tradiciones. Había, nos decía Gadamer, un pre-juicio de la Ilustración a todo prejuicio, pero si el pre-juicio es la condición socio-cultural es algo que no podemos superar. Siempre se piensa desde un horizonte cultural heredado, que nunca podemos poner en cuestión en su totalidad, pues esta idea cartesiana de dudar de todo, llevada a su extremo es paralizante y nos impediría pensar. Uno siempre piensa desde un horizonte cultural que es posibilitante a la vez que limitante. Es decir, uno puede pensar porque tiene un horizonte que lo habilita, pero a la vez, este horizonte limita, restringe la mirada. Pero el "horizonte", nos advierte el gran filósofo hermeneuta del siglo XX, G. Gadamer, se mueve con uno, siempre hay una lectura, hay una "algo" que pone el intérprete de sí, al tratar desde la tradición, a la propia tradición, generando algo inédito. Interpretar, comprender siempre es un encuentro horizontal, entre el lector, y el texto..., el intérprete y lo interpretado. Siempre hay una lectura claro está, que repite, que no pretende expresar, lo propio en lo ajeno, que solo busca replicar aquello que se espera sea dicho, el pensamiento del tutor, del profesor, de autor. ¿Pero acaso esto de pensar por sí mismo no supone un sujeto que piensa, un individuo, un nombre propio? Y ese es otro problema, hasta qué punto, sin llegar al extremo de la desaparición del sujeto o del autor que propugnan algunos autores en la época contemporánea, podemos hablar de pensamiento propio, "auténtico" u "original", sin contaminación del otro o de lo otro. Desde la perspectiva hermenéutica que hemos enunciado y compartimos, esto es imposible. Teniendo en cuenta todos estos matices, entonces ¿qué nos impide "pensar por sí mismo", aunque ese pensar, no sea absoluto, o incondicionado? ¿Cómo hacer propio, o dar una marca individual partir de una "materia" y hasta una forma, que siempre es herencia?

### **UNA SEGUNDA NATURALEZA: la incapacidad**

La lectura que podemos hacer hoy de esta incapacidad anunciada por Kant de pensar por sí mismo se complejiza. Entretejidos en redes de poder o de fuerza, el *homoacademicus*, tampoco es tan libre de pensar libremente, sin embargo, éste debe ser, más que ningún otro espacio, el lugar de la crítica a partir del ejercicio de la razón. En el momento o en el tiempo de Kant, este

hablaba de sujeciones entendidas como “principios y fórmulas, instrumentos mecánicos de un uso o más bien abuso, racional de sus dotes naturales, hacen a veces de ligaduras que le sujetan a ese estado”, hoy podemos hablar de reglas, reglamentos, leyes y en vez de aparatos mecánicos, de medios electrónicos como Internet, o medios masivos de comunicación como la televisión, diarios, la radio, etc. Pero sobre todo el *habitus* académico, formas de evaluaciones dominantes, valores imperantes, paradigmas triunfantes, etc. Entre ellos y el pensador “libre”, hay un muro o una valla que le impide pensar por sí mismo, mediando la opinión, sujetándonos a su punto de vista, explícita o implícitamente o subliminalmente. En definitiva, mecanismos de poder, alianzas de todo tipo, poderes de afuera y de adentro de la universidad, pues también están los condicionamientos económicos, de clase, de poder político, macro y micro, las tradiciones. ¿Dónde entonces queda el pensamiento propio?

Dice Derrida acerca de la Universidad moderna:

“Dicha universidad exige y se le debería reconocer en principio, además de lo que se denomina la libertad académica, una libertad incondicional de cuestionamiento y de proposición, e incluso, más aún si cabe, el derecho de decir públicamente todo lo que exigen una investigación, un saber y un pensamiento de la verdad. Por enigmática que permanezca, la referencia a la verdad parece ser lo bastante fundamental como para encontrarse, junto con la luz (Lux), en las insignias simbólicas de más de una universidad” (*La universidad sin condición*)

La crítica llevada a un extremo es la crítica a la crítica, la crítica que también se sabe condicionada, contreñida a una época, a usos, a dominios, a espacios de poder, sin embargo pide y exige ilustración, libertad de cuestionamiento, un saber y un pensamiento de verdad. Conocemos el orden de los discursos, conocimientos que entran por una puerta delantera, y otros, por una puerta trasera...o no entran (como tan elocuentemente analiza M.Foucault en *El Orden del discurso*). El problema es que el tema de la crítica, el tema de la verdad, y de cómo educar para el desarrollo del pensamiento “autónomo”(a pesar de reconocer las heteronomías inevitables), tiene lugar

precisamente en el espacio de la universidad, y dentro de él, en el espacio de las Humanidades...

Sigue Derrida:

“He aquí lo que podríamos, por apelar a ella, llamar la universidad sin condición: el derecho primordial a decirlo todo, aunque sea como ficción y experimentación del saber, y el derecho a decirlo públicamente, a publicarlo. Esta referencia al espacio público seguirá siendo el vínculo de filiación de las nuevas Humanidades con la época de las Luces.”

Esta filiación es la que hemos perseguido en este artículo. Entonces, supongamos, hagamos ficción, experimentemos sobre esta universidad que puede y debe cuestionarlo todo..., éste como si..., hagamos Filosofía experimental del pensamiento libre y condicionado en la universidad...

Kant nos advierte que la incapacidad se convierte en segunda naturaleza. No sólo siente ya afición a la dependencia del otro o de lo otro, sino que se le ha convertido en segunda naturaleza. Demos algunos ejemplos sacados de la educación que pueblan nuestros entornos(cualquier parecido es sólo coincidencia..): estudiantes que repiten lo que el profesor dice para obtener con ello una mejor calificación, profesores que dan mejor calificación a los que piensan como ellos. Responsables de investigación que piden que los profesores o colaboradores de una investigación sigan a los autores que prefiere el director de la investigación. Investigadores que exigen a sus ayudantes que los citen a ellos, o a los de la línea de investigación al hacer un artículo. Profesores que “prohiben” el uso de ciertos autores por parte de los estudiantes implícita o explícitamente. Profesores catedráticos que estimulan a presentarse a los concursos, a aquellos que le rinden pleitesía, y desestimulan a aquellos que piensan diferente. Profesores o investigadores que callan y dejan a hacer a los que manejan los hilos del poder, cuando todas estas conductas que fueron descritas anteriormente suceden. Esta es una cuestión que vivimos a diario en la universidad lamentablemente. Muchos dicen “la cosa es así” y van ocupando lugares, los amigos de fulano o mengano. Redes de poder, de supervivencia y de prevalencia, que nada tiene que ver con las reglas de la razón, de la argumentación, ni del mérito académico. Ahora, el tema es

¿qué nos impide decir que no? ¿Se trata de no quedar fuera, no quedar marginado? Claro que hay espacio para hacer las cosas diferentes, para la disidencia, la resistencia, de estos mecanismos que no puede ser aceptado si partimos del ideal ilustrado ratificado por Derrida en su *Universidad sin condición*, y al que nosotros nos adherimos totalmente. ¿Qué hacer, cómo salir de esta corruptela anti universitaria, de este parasitismo de unos que hacen mal y otros que se dejan? Kant nos recuerda, el hombre prefiere la tutela, crea una segunda naturaleza de dependencia. He visto con estupor cómo ciertos profesores llaman “crítica”, el hecho de salvaguardarse en un autor aceptado por el *statu quo* teórico imperante del momento, y desde allí criticar a otro autor. ¿Es acaso esto una verdadera crítica, en tanto que los supuestos desde los que se critica, no han sido analizados, ni cuestionados, y peor aún, esta persona se adscribe a ellos desde el más elemental servilismo al “tutor” que impone el paradigma desde el que se debe pensar? ¿No es acaso parte del “cuidado de sí” de una institución el pedir y dar razones o argumentos pero a partir de las propias convicciones? El problema es que los seres humanos, nos cuesta la emancipación, pues la emancipación supone un costo, un riesgo. Ya los sabían los griegos, el “hablar franco”, la búsqueda de la verdad, el hablar con la propia verdad, duele, no existe *parrhesía*, sin riesgo...En los extremos de esta conducta, tenemos la tradición antigua, a los grandes mártires de la *Parrhesia*, como Sócrates, Jesús, Séneca, etc.

El tema es asumir el riesgo. Es necesario también en este sentido, generar una formación docente que tenga como principal objetivo, no sólo en la letra, aprender a pensar por sí mismo. Kant, en su *Pedagogía* hace un largo recorrido, en donde la persona al principio debe aprender a obedecer, para poder aprender a mandarse a sí mismo, a escuchar la voz de la razón en él. Una razón que sabemos es formal, y funciona a través de un imperativo categórico en el contexto ético. Este imperativo categórico, en sus dos aserciones, la primera en la que se toma a la humanidad, nunca solo como medio, sino como fin, y la segunda, donde se insta a elevar la máxima subjetiva a principio universal, como regla práctica para evaluar si dicha conducta es o no ética. Más allá de esta pedagogía y ética kantiana, sabemos que los elementos que hemos mencionado que generan tutela, servilismo, mecanismos

de presión de poder, existen en la universidad, y son universitarios lo que los aplican. Si se quiere enseñar a pensar, tiene que practicarse el pensamiento crítico en el aula. Y el profesor no puede incitar a pensar si el mismo no piensa por sí mismo (más allá de todas las tutelas imposibles de superar, esto es de sus condicionamientos socio- culturales, que a la vez le posibilitan pensar). Debe crearse también un clima institucional, “saludable”, en donde se estimule a las personas que piensen por sí mismos, contribuyendo a un clima de respeto en la diferencia, es más, un experimento siempre interesante es estimular la controversia, como un modo de aprender a sostener el propio punto de vista, aprendiendo a su vez a respetar el punto de vista del otro no coincidente. Que esta práctica de pensar por sí mismo, es algo que debe comenzar en la primaria, y no en la universidad, pues no es que después sea demasiado tarde, pero la persona ya puede haber adquirido a esa altura un *habitus* muy fuerte de tutela, incluso, dicha tutela, puede vista ser considerada desde el individuo, y ratificada implícitamente por el sistema, como una razón fuerte para su éxito académico( esta es la gran contradicción de un sistema educativo “antilustrado”, pues ser sumiso tiene sus recompensas). Para evitar estos abusos, tiene que ser política educativa el ideal ilustrado, tiene que estar en toda la lógica institucional, la importancia y el valor de que las personas piensen por sí mismos. Pues si un profesor en su clase tiende a incentivar el pensamiento crítico, pero fuera de su clase, frente a las autoridades se le pide que calle y obedezca, allí comienzan las contradicción que termina volviendo cínicas (y no en el sentido filosófico de la palabra, sino de uso vulgar) nuestras tendencias pedagógicas críticas.

Ahora, por último quisiera desarrollar brevemente este tema en relación al cuidado o a la inquietud de sí. Para la antigüedad, la Filosofía estaba ligada a la inquietud de sí. El maestro en relación con su discípulo estimulaba que el discípulo tuviera una inquietud de sí, esto es se preguntara por sí mismo, por la coherencia entre lo que decía y su vida, lo estimulaba al autoconocimiento. Todos aspectos estudiados por M. Foucault en la “La Hermenéutica del Sujeto” a partir de la figura de Sócrates, y de la Filosofía helenístico- romana principalmente. En este libro, Foucault habla de que hay un olvido del cuidado de sí en la modernidad, y de que de alguna manera el centro de la

preocupación a partir de Descartes, pasa a ser el sujeto de conocimiento, y el conocimiento en sí. La educación, precisamente, será el medio para construir éste sujeto y transmitir éste conocimiento. El tema es que nosotros pensamos que este atrevete a pensar por sí mismo kantiano, está en el centro del cuidado de sí de un sujeto y de su comunidad. Del gobierno de sí y de los otros, como luego va a decir F, en el seminario que le sigue a la *Hermenéutica*<sup>4</sup> Es decir, forma parte de la inquietud de sí, de la preocupación de sí, de un individuo y una comunidad, que un sujeto pueda y se atreva a pensar por sí mismo. Es más, en la relación que establece maestro y discípulo, tomemos por ejemplo el momento socrático, a través de la figura de Alcibíades (Diálogo *Alcibíades I*), el maestro indaga a Alcibíades, lo obliga a pensar por sí mismo, en qué medida él se ha cuidado a sí mismo, y se conoce a sí mismo. Este es el tema del pensamiento propio en este caso, pasa fundamentalmente por tener un pensamiento propio acerca de sí mismo, pensarse a sí mismo, como objetivo central de su pensamiento. Uno como persona, pero también puede ser en vez de la persona, la propia institución, se cuida a sí mismo si tiene inquietud de sí, en este contexto, si piensa, como lo estamos haciendo hasta ahora, sus propias contradicciones. ¿No es este acaso el punto de partida de un pensamiento que pretenda ser auténtico (aun a sabiendas como ya habíamos dicho que uno piensa desde una tradición, etc.)? Alcibíades pretende dedicarse a la política, gobernar a los otros, pero aun no es posible que haga esto, pues aun no puede gobernarse a sí mismo, pues para eso tiene que partir de una inquietud y un conocimiento de sí del que carece. No estamos de acuerdo con hipótesis de Rancière que atraviesa su obra *El maestro ignorante*, donde perfila a un Sócrates que en el fondo obliga a decir a su discípulo lo que él piensa (elemento que no podemos desarrollar aquí). El Sócrates de la inquietud de sí del que partimos, entra en un diálogo, donde se pone a sí mismo como “tábano”, propulsor, promotor, de la inquietud de sí. Es el maestro de la inquietud que el sujeto tiene de sí mismo. Es fundamental que tanto en un individuo, como en una comunidad, comience, o se dé por lo menos un espacio fundamental, en este atreverse a pensar por sí mismos sobre sí mismos. ¿Quiénes somos? ¿Cómo nos sentimos, que pensamos acerca de lo que

---

4

Ver M. Foucault: *El gobierno de sí y de los otros*

somos y de nuestra vida? ¿Qué transmitimos en nuestra actividad académica, como alumnos docentes, directores? ¿Cuál es el signo de nuestra inquietud de sí, por dónde pasa el cuidado de sí en una propuesta de formación docente que tenga como momento fundamental el valor de pensar por sí misma sobre sí misma?

Atrévete a pensar en ti mismo, quién eres o quiénes somos, cómo pasas tus días, como te sientes en lo que haces, cuáles son tus condiciones y posibilidades, cómo puedes aportar para una mejor realización de tu tarea, etc. En la medida en que uno se atreve a pensarse a sí mismo, es imposible que no piense o teorice. La teorización está ligada en esta tradición de la que partimos a la búsqueda y el cuidado de sí. Es decir, allí estará presente las preguntas, qué significa pensar, que significa enseñar, que sería una ética del la enseñanza, y una ética del pensar, etc. También queríamos aludir a una fragmento de Adorno que y que sintetiza un poco lo que queremos decir ahora con respecto a la Ilustración: “..no cabe esperar demasiado de lustración puramente intelectual, aunque debería comenzarse, de todos modos, con ella; siempre es preferible una ilustración insuficiente y sólo parcialmente eficaz que ninguna”. La formación cultural y el pensamiento crítico ayudan a prevenir la barbarie, pero parece que no sólo...Hay que ir más allá, hay que educar una vida, y esto incluye, sentimientos, emociones, actitudes, el inconsciente. Quizás y es interesante, Adorno explique mejor esta formación contra la barbarie en su texto: “Educación después de Auschwitz”, allí dice

“La única fuerza verdadera contra el principio de Auschwitz sería la autonomía, si se me permite valerme de la expresión kantiana ; la fuerza de reflexionar, de autodeterminarse, de no entrar en el juego”(1998, 83)

Pero ocurre, que para ser autónomo no basta con educar a la razón, la Ilustración de la Ilustración debe involucrar la vida toda. Buscábamos, nada menos, una coherencia entre *bios* y *logos*, en el horizonte de la utopía. Pero este logos, no es sólo razón. O es una razón (¿Inteligencia?), que involucra lo complementario a la razón, o las otras “razones” no racionales; la emoción, el

inconsciente (lo que antes era lo otro de la razón, y ahora entendemos es su complementario). La unidad en la tensión con ese otro, que es también un tú, que no es humano, llámesele, naturaleza, etc. Todos asuntos que no podremos desarrollar aquí.

Para terminar, ***Nueva Ley Orgánica de la Universidad de la República, Propuesta de Anteproyecto con alternativas (Comisión Conjunta CDC-AGC para la Elaboración de una Nueva Ley Orgánica del 13 de marzo de 2010)***, continúa afirmando la importancia de la libertad de cátedra, libertad de crítica y opinión en todos los temas. En relación a la enseñanza universitaria, se habla de que tal enseñanza debe colaborar en “formar personas autónomas, con aptitudes para la crítica, la propuesta y la realización personal de carácter integral...” Suponemos, que con este texto, venimos a enriquecer y a poner en cuestión el tema de esta libertad, por otra parte, pretendemos aportar con la noción de la inquietud de sí y su importancia para la educación, el tema de esta realización personal integral a la que todos aspiramos.

### Bibliografía

- Abraham Thomas (2006) **El último Foucault, Coraje y Verdad**. Editorial Sudamericana, Buenos Aires.
- Adorno, T.(1998) **Educación para la Emancipación, Tabúes sobre la profesión de enseñar**. Ediciones Morata, Madrid.
- Bordieu, Pierre (2008) **Homo Academicus**. Editorial Siglo XXI, Argentina.
- Derrida, Jaques (1998) **La Universidad sin condición**. Disponible en <http://www.jacquesderrida.com.ar/textos/universidad-sin-condicion.htm>.
- Díaz Genis, Andrea: “Nietzsche versus Kant” en **Revista Actio (2004)** Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Montevideo.
- Díaz Genis, Andrea: “La modernidad como valor en la educación universitaria”, En:

**Fermentario (Revista electrónica)**. Número 2 (2008). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de la República. Montevideo. Disponible en: <http://www.fermentario.fhuce.edu.uy/index.php/fermentario/article/view/1>. Montevideo, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Montevideo, Uruguay.

Díaz Genis Andrea, Puchet, Enrique, org. (2010) **Inquietud de Sí y Educación**. Ed. Magrú, FHCE, Udelar, Montevideo.

Foucault , Michel (1992) **El orden del discurso**. Editorial Tusquets, Buenos Aires.

Foucault, Michel(2002) **Vigilar y Castigar, nacimiento de la prisión**. Editorial Siglo XXI,, Buenos Aires.

Foucault Michel (2009) **El gobierno de sí y de los otros**. Editorial FHCE; México.

Foucault Michel (2000) **La hermenéutica del sujeto**. Editorial FHCE, México.

Gadamer, G (1997) **Verdad y Método I**. Editorial Sígueme, Salamanca, España.

Habermas, J (2009) **La ciencia y la tecnología como ideología**. Editorial Técnos, Madrid.

Platón (1992), **Alcibíades I**. Editorial Gredos, Madrid.

Ranciere, J (2002) **El Maestro Ignorante**. Ed. Alertes, Barcelona.