

2018

Jaque a la humanidades desde la ética del rendimiento

Paula Andrea Dejanon Bonilla

Universidad de La Salle, Bogotá, pdejanonb@unisalle.edu.co

Hernán Ferney Rodríguez García

Universidad de La Salle, Bogotá, hferrodriguez@unisalle.edu.co

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls>

Citación recomendada

Dejanon Bonilla, P. A., y H.F. Rodríguez García (2018). Jaque a la humanidades desde la ética del rendimiento. Revista de la Universidad de La Salle, (76), 85-91.

This Artículo is brought to you for free and open access by Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Revista de la Universidad de La Salle by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

Jaque a las humanidades



desde la ética del rendimiento

Paula Andrea Dejanon Bonilla*

Hernán Ferney Rodríguez García**

■ Resumen

Las humanidades atraviesan una crisis que deforma su virtud humanizante. La intencionalidad crítica que busca una transmisión fiel y eficiente de la cultura, el desarrollo de la identidad, la construcción del valor humano compartido, la pregunta por la educación que educa y la formación que forma se han visto sepultadas ante una ética del rendimiento que tilda a las humanidades de improductivas. Esta visión reduccionista de las humanidades erosiona su sentido formativo y las traslada al plano de la incerteza. Contrario a ello, la ética del rendimiento se posiciona a través del uso rentable y práctico del aparato educativo. Teóricos como Gadamer, Nussbaum y Derrida, conscientes de esta dinámica que pone en jaque a las humanidades, intentan desarticular

* Docente de la Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia; miembro del grupo de investigación Filosofía, Cultura y Globalización, Universidad de La Salle (Categoría A, Colciencias). Profesional en Estudios Literarios, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá; magíster en Letras Modernas y Candidata a doctora en Letras Modernas, Universidad Iberoamericana, México; doctoranda en Filosofía, Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín, Colombia. Correo electrónico: pdejanonb@unisalle.edu.co

** Docente de la Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de La Salle, Bogotá; miembro del grupo de investigación Filosofía, Cultura y Globalización, Universidad de la Salle (Categoría A, Colciencias). Profesional en Filosofía y Letras, Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia; magíster en Filosofía, Universidad de La Salle, Bogotá; doctorando en Filosofía, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá. Correo electrónico: hfrdriguez@unisalle.edu.co

el enfoque productivista, marcado por el poder político, lo tecnoeconómico y lo tecnocientífico. Con todo, la apuesta en común de este artículo, desde la perspectiva de una universidad sin condición y sin fines de lucro, busca reducir cualquier coacción arbitraria que desvirtuó el papel de las humanidades, su compromiso performativo, sus procesos de resistencia y su comprensión de la condición humana.

Palabras clave: humanidades, universidad, ética, lucro, educación.

Para nadie es un secreto que en el panorama actual de la educación las humanidades se enfrentan a una gran crisis. Así lo expresa Marta Nussbaum (2011): "Estamos en medio de una crisis gigantesca y de enorme gravedad a nivel mundial [...] No me refiero a una crisis que pasa prácticamente inadvertida, como un cáncer. Me refiero a una crisis que, con el tiempo, puede llegar a ser mucho más perjudicial para el futuro de la democracia: la crisis mundial en materia de educación" (p. 20). Los nuevos modelos económicos y de mercado que exigen la generación de balances rentables han llevado a las instituciones educativas, en particular a las universidades, a funcionar como empresas. Esta empresarización supone estandarizar la educación a tal punto que las diferencias entre universidades y negocios comunes se diluyen. En nombre de la innovación empresarial se producen currículos cada vez menos imaginativos, que tienen la tendencia de prolongar, siguiendo a Nussbaum, generaciones enteras de máquinas utilitarias.

Las humanidades no solo se han visto golpeadas por la crisis generalizada en la educación, sino que además han perdido su papel crítico, su compromiso performativo, sus procesos de resistencia y, en últimas, su comprensión de la condición humana. Parte de la problemática que enfrentan es debido a querer competir con las mismas reglas que asume otro tipo de ciencias. Sin proponérselo, las humanidades se ven ahogadas por la misma lógica que han decidido adoptar.

Los investigadores de las disciplinas humanísticas deben insistir en que sus trabajos suponen “un conjunto de maneras de encontrarnos con el registro de la actividad humana en su mayor riqueza y diversidad” y por tanto, son valiosos. Si no protestan de este modo, los humanistas [...] dedicarán cada vez más tiempo a: convertirse en vendedores “puerta a puerta para versiones vulgarizadas de productos cada vez más pensados para el mercado”. (p. 173)

Así, el papel acrítico que hace ver a las humanidades como víctimas de los sistemas educativos (mediciones y evaluaciones) no permite que reconfiguren su carácter e importancia en las universidades y en la sociedad en general. Si bien es cierto que muchas universidades asumen las humanidades de forma transversal a las disciplinas específicas, esto no parece generar ningún impacto significativo en la formación de nuevos profesionales. Ellos asumen estos espacios académicos como un requisito por cumplir y no como parte de su formación integral. De esta manera, se invalida la necesidad de pensar de manera comprensiva la cultura, el desarrollo de la identidad y la construcción del valor humano compartido, lo cual implica que educamos sobre la base del éxito individual y no sobre la construcción del bien común.

En esta idea empresarial, tal y como se asume el conocimiento, se deja de lado tanto al profesor como al estudiante, y se convierten en el vendedor y el cliente. Esto implica que el primero asume un rol instrumental en el que, más allá de generar relaciones entre el conocimiento y permitir que de ello surjan nuevas preguntas sobre un fenómeno o una problemática, se induzcan respuestas, se precisen fórmulas, se transmitan técnicas y se enseñen modelos para llegar a ser más competitivos en las dinámicas que exige el mercado. Por su parte, el cliente asume una posición dominante, que lejos de demandar calidad en los procesos formativos emite ciertas exigencias que se avalan a través del pago de la matrícula.

Este tipo de relaciones incrementa una visión asimétrica de la educación. Los docentes esperan ser bien evaluados sin exigirles a los estudiantes más allá de sus capacidades elementales. Los estudiantes, por su parte, quieren ser bien

evaluados sin la necesidad de esforzarse demasiado en la búsqueda del conocimiento:

En nuestras universidades es muy común que se recurra a los atajos, por ejemplo, dando clases a cursos numerosos sin promover la participación crítica de los alumnos y sin corregir sus escritos, o permitiendo que estos aprueben los exámenes mediante la regurgitación de materiales. (Nussbaum, 2011, p. 165)

Lo anterior hace evidente la ausencia del carácter crítico y ético de las humanidades. La crisis nos mira de frente y pareciera que aún no la enfrentamos. Existe una especie de conformismo que impide ser jueces frente a la opción que han tomado distintos países del continente por fomentar la rentabilidad a corto y mediano plazo a través del “cultivo de capacidades utilitarias y prácticas, aptas para generar renta y los profundos cambios a los que se enfrentan las humanidades en el panorama de una ética del rendimiento, recae en toda una red de poder y dinero” (Nussbaum, 2011, p. 20). Ahora bien, ¿pueden en este estado de cosas ser rentables las humanidades?

Las humanidades del continente han estado al tanto de dicho fenómeno, intentando dar una respuesta coherente al problema; empero, la respuesta ha sido equívoca, debido a que responden desde las leyes del mercado y no desde la visión de las humanidades. Lo que llevaría a suponer que las universidades no se piensan a sí mismas. Contrario a lo que afirma Derrida, las universidades sí tienen condiciones impuestas por organizaciones mundiales que suponen tener políticas de desarrollo sostenible y rentable para los países en crecimiento. La verdadera reflexión de las universidades supondría justo lo contrario: que estas desde los ámbitos propios de desarrollo regional, reconociendo las capacidades en contexto, expongan las políticas pertinentes para cada territorio. “Esto porque quienes se dediquen a la educación para el crecimiento económico no querrán un estudio de la historia centrado en las injusticias de clase, casta, género, etnia y religión, pues esto generaría un pensamiento crítico sobre el tema” (Nusbaum, 2011, p. 43).

Lo anterior requiere justo el papel crítico de las humanidades. En palabras de Derrida (2012), existe la necesidad de una nuevas humanidades que repiensen la idea de hombre desde la diversidad, que repiensen nuevas perspectivas que permitan encontrar narrativas novedosas que establezcan lazos entre las artes y la técnica, la filosofía y las ciencias, es decir, con un alto carácter performativo y de transformación. Como dice Derrida (2002):

Estas nuevas Humanidades tratarían, en un estilo similar, de la historia del “profesar”, de la profesión y del profesorado. Esta historia se articula con la de las premisas y presupuestos [...] del trabajo y de la confesión mundializada, precisamente allí donde aquélla va más allá de la soberanía del jefe de estado, del Estado nación o de incluso del pueblo en democracia. [...] Una vez más ahí, tanto si se trata de profesión o de confesión, la estructura performativa del como si ocuparía el núcleo del trabajo por venir. (p. 68)

Para Derrida, entonces, la universidad hace profesión de la verdad; es decir que declara y hace un compromiso sin límite con la verdad, se ve obligada a ser crítica, ser crítica de sí misma, de su gobierno, de sus políticas, de la forma como se entiende la educación. Esta crítica, exige resistencia; en este caso concreto, resistir desde las humanidades y con las humanidades. Ellas aportan todo el papel argumentativo que sostiene pensar los fines y no los medios como fines. “[...] la idea es que ese espacio académico debe estar simbólicamente protegido por una especie de inmunidad absoluta, como si su adentro fuese inviolable” (p. 43). Hacerlo no implica ser inocentes y desconocer los costes que tiene mantener avante una institución educativa. La cuestión está en los distintos rubros no solo económicos, sino también de transformación política y social que se logran cuando se educa al hombre de manera holística.

En la actualidad no asistimos al nacimiento de una universidad sin condición, sino condicionada. Esta imposibilidad no permite, como dice Gadamer (2002), que el fin de la educación sea educarse. Es decir, debido al funcionamiento masivo de la universidad, la ética del rendimiento ha desplegado un “optimismo” de progreso que influye de manera preponderante en los procesos educativos, a partir de acontecimientos externos al mismo acto de educarse. Dicho de otra

manera, la universidad ha adquirido tantos compromisos con el mercado que ha perdido, poco a poco, su razón de ser. Volver a su historia permitiría no tornar a un pasado idílico inexistente, sino al reconocimiento de la educación como un valor inherente al desarrollo de las capacidades de los seres humanos, donde las humanidades juegan el papel de mostrar de forma creativa nuevas posibilidades de desarrollo.

Por lo tanto, la historia mundial y los principios económicos deben enseñarse desde una perspectiva humanística y crítica para que resulten útiles en la formación de ciudadanos del mundo inteligentes. Asimismo, esa enseñanza debe acompañarse de un estudio sobre las religiones y las teorías filosóficas de la justicia. Sólo así servirán como base de los debates públicos que debemos llevar a cabo para resolver de manera cooperativa los principales problemas de la humanidad. (Nussbaum, 2011, p. 130)

En estos tiempos, parecen mandar las ideas provocativas y provocadoras, que reducen al mundo a un eslogan; escandalizar parece la fórmula de este mundo que se transforma en un simulacro de vivencias, donde se banaliza la existencia. Estas convenciones ponen todo proceso educativo en riesgo. Así, dentro de esta lógica, la universidad ni educa ni forma. La ética del rendimiento, entonces, impide enfrentarse con profundidad y rigor a un mundo cada vez más complejo y multiforme. No se trata, pues, de buscar verdades totalizadoras y absolutas; se trata de volver a escuchar, a ver, a interpretar, no desde la especificidad de las disciplinas, sino desde la multiplicidad del conocimiento. Volver a la pregunta mayéutica ayudaría a que los estudiantes no se conformaran con ser tecnócratas de su saber, sino hacedores de conocimiento; esto, a su vez, reclama de los profesores un compromiso vital con su quehacer. Las universidades deben ser motor y fuente de desarrollo, no económico sino humano, y en este orden de ideas las humanidades tienen que regresar al pensamiento abierto y riguroso, a inquirir al mundo, a cuestionarlo y a dejarse cuestionar por él.

Si no insistimos en la importancia de las artes y las humanidades, estas desaparecerán, porque no sirven para ganar dinero. Solo sirven para algo mucho más valioso: para formar un mundo en el que valga la pena vivir, con personas capaces de ver a

los otros seres humanos como entidades en sí mismas, merecedoras de respeto y empatía, que tienen sus propios pensamientos y sentimientos, y también con naciones capaces de superar el miedo y la desconfianza en pro de un debate signado por la razón y la compasión. (Nussbaum, 2011, p. 189)

La performatividad de las humanidades implica bajar de la torre de marfil, dejar su encierro de profetas elegidos, para poder ser escogida ella no como una opción de vida, sino como una forma de vida; no deben ser complemento de la vida universitaria, sino fundamento de esta.

Las Humanidades del mañana, en todos los departamentos, deberían estudiar su historia, la historia de los conceptos que, al construirlas, instauraron las disciplinas y fueron coextensivos con ellas. [de esta manera] Llevarían hacia unas transformaciones prácticas y performativas y no prohibirían la producción de obras singulares. (Derrida, 2001, p. 66).

Teniendo en cuenta todo lo mencionado, ser crítico se trata en la educación humanista de atreverse a formar y a exponer juicios propios. Es posible que la universidad, renunciando a su carácter de *universitas*, no entienda esto como un atributo sino como una dificultad. Dentro de la ética del rendimiento ser crítico, lejos de generar simpatías, genera angustia. Ser crítico implica hacer demandas que generan, en su mayoría, estigmatización y sospecha; asimismo, supone develar el fracaso y no depender del éxito de mediciones numéricas que no tienen en cuenta el valor real de lo humano. Ser crítico es dirigir la mirada al otro con franqueza humanizadora, es permitirse modificar y formar nuevas palabras, nuevas maneras de nombrar el mundo —el viejo y el nuevo— para acceder a cambios reflexivos y constantes.

Bibliografía

Nussbaum, M. (2011). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires: Katz.

Derrida, J. (2002). *Universidad sin condición*. Madrid: Trotta.

Gadamer, G. (2002). *La educación es educarse*. Barcelona: Paidós.