
Reflexiones Sobre el Rol de las Ciencias Sociales en la Educación Liberal del Siglo XXI

Conferencia dictada por el Profesor Jonathan Eastwood en la Universidad Andrés Bello, en Santiago de Chile, el 14 de octubre de 2010

Introducción

Agradezco mucho la oportunidad de hablar con ustedes sobre el tema del rol de las ciencias sociales en las universidades contemporáneas. Yo no soy experto en estudios pedagógicos, ni vengo como experto para darles una exposición académica de la política educacional, o sobre los estudios empíricos acerca de la efectividad de las técnicas pedagógicas en las ciencias sociales, o sobre la tendencia actual de incluir a las ciencias sociales en la educación general. Estoy aquí para discutir con ustedes, desde las posiciones formadas por nuestras propias experiencias como científicos sociales y educadores de las ciencias sociales, lo que puede ser el rol de la educación en ciencias sociales en nuestro mundo contemporáneo, el cual está cambiando rápidamente, con implicaciones importantes para nuestras vidas como científicos y como profesores. Estoy aquí también para aprender de ustedes y de sus perspectivas en relación a estos temas.

Un poco sobre mi perspectiva: he tenido tres experiencias interesantes relacionadas con el tema de la conferencia de hoy, las que probablemente han tenido algo que ver con la invitación que me han hecho para esta conferencia. Primero, cursé mis estudios de pregrado y postgrado en un programa interdisciplinario, el *University Professors Program*, de la Universidad de Boston. Lamentablemente, debido a cambios en la administración de la universidad, el programa ha sido cerrado. Pero durante sus años mejores el director del programa fue el historiador y sociólogo chileno Claudio Véliz, quien tanto en sus escritos, como en su enseñanza, propuso un modelo de integración de las técnicas de las ciencias sociales con un concepto más amplio y humano de la cultura y sus posibilidades. En este programa uno podía aprender de literatura con profesores como Saul Bellow, Elie Wiesel, y Geoffrey Hill. Uno podía aprender de las ciencias sociales con el Profesor Véliz, con Peter Berger, Charles Lindholm y, en mi caso, sobre todo con Liah Greenfeld. En las ciencias físicas uno podía tomar clases con Sir Hans Kornberg, o con el ganador del premio Nobel, Sheldon Glashow, entre otros. Era un modelo de integración de las ciencias sociales con un proyecto más amplio de formación personal de los estudiantes. Todos los estudiantes del programa de pregrado tomaban ocho cursos básicos, algunos en literatura, otros en filosofía, otros en ciencias naturales, así como un curso en ciencias sociales, sobre la “sociedad y la cultura”.

La filosofía era, básicamente, la de los “grandes libros.” Es decir, en vez de enseñar a los estudiantes las técnicas de las ciencias sociales, nos enseñaban la tradición clásica de la teoría social, sobre todo Weber, Durkheim, Marx, frecuentemente Clifford Geertz, Peter Berger, y varios otros autores. Es importante señalar que no redujeron la enseñanza de las ciencias sociales a la teoría social, pero entendieron que la teoría social es tanto la base de la ciencia social como de las redes que unen a las ciencias sociales con las demás disciplinas. Los estudiantes interesados en profundizar en las ciencias sociales podían seguir otros cursos. Hay dos críticas obvias que se pueden hacer a este modelo. Primero, ¿quién va a decidir – o según qué criterios se va a decidir – cuáles son los autores de la tradición clásica? El

programa, junto con ser interdisciplinario, tenía la ventaja de ser de un tamaño más o menos pequeño. Pero un proyecto así se complica mucho cuando uno piensa en una universidad grande, con muchas disciplinas, donde probablemente no todas compartan una única tradición clásica. Si la educación, por ejemplo, está basada en autores como Rousseau y Dewey, la psicología social y de la personalidad en autores como James, Freud, y Mead; y la economía en autores como Smith y Ricardo, ¿cómo vamos a determinar el currículo de estas tradiciones clásicas? No creo que esto sea un obstáculo insuperable, pero sí es problemático. La segunda crítica es que a lo mejor la metodología de las ciencias sociales también tiene algo que ofrecer al estudiante general en relación, y aunque los autores clásicos tengan mucho que decir sobre metodología, leer esta tradición ciertamente no es la manera más eficiente de aprender la metodología misma.

Creo que la segunda razón porque me invitaron es que pasé dos años enseñando en el Comité de Estudios Sociales de la Universidad de Harvard. Este programa es otro modelo de la integración de las ciencias sociales con problemas más amplios de la cultura. En este caso el programa se concentra no en la ciencia social sino en el pensamiento social. Todos los estudiantes toman un curso largo (un año completo) de teoría social, empezando por Kant, Rousseau, y Smith, pasando varias semanas leyendo a Marx, Weber, y Durkheim, luego leyendo teorías sobre problemas de raza y género en autores como Dubois o Fanon y Simone de Beauvoir, y terminando con Foucault, Habermas, y de vez en cuando, Charles Taylor o Alasdair MacIntyre. Como se puede ver, este programa no distingue entre las cuestiones empíricas y normativas a este nivel del currículo. Al igual que en el programa de la Universidad de Boston, los estudiantes más avanzados deciden cómo se van a especializar. Toman clases avanzadas y escriben unas tesis de más o menos cien páginas. Me encanta este programa, pero si hay un problema desde la perspectiva de un científico social es tal vez que la distinción entre cuestiones normativas y cuestiones empíricas, como voy a discutir en unos momentos, es de gran importancia para nuestras disciplinas, y este modelo puede de vez en cuando contribuir a confusiones entre la ideología y la ciencia social.

La tercera razón a que atribuyo que me hayan invitado es que ahora soy profesor en la Universidad de Washington y Lee, la cual está considerada uno de los mejores ejemplares de una escuela de artes liberales, "*liberal arts college*," esta forma de educación superior tan común en los Estados Unidos y tan poco frecuente en el resto del mundo, con sus documentadas ventajas y ciertas desventajas. Washington y Lee es conocida por su esfuerzo de formar al estudiante como persona completa, y no simplemente como un individuo entrenado en algunas técnicas profesionales. Tomando como valores institucionales la civilidad y el honor, la universidad trata de reflejar estos valores a través de todas las disciplinas.

Ya que, como he advertido, no soy experto en política de educación superior, y no he hecho estudios técnicos o científicos sobre estos temas, voy a procurar abordar el tema que nos ocupa a través de una suerte de discurso filosófico sobre el rol de la universidad en el mundo contemporáneo y el rol de las ciencias sociales en particular (aunque tampoco soy filósofo profesional). Debo precisar también que, al hablar del rol de las ciencias sociales, voy a concentrarme en las disciplinas desde una perspectiva pedagógica, y no le voy a prestar mucha atención a la cuestión del rol institucional de las investigaciones de científicos sociales.

Tampoco voy a tratar de probar la importancia de las ciencias sociales, porque la importancia de las ciencias sociales como parte esencial de la educación del siglo XXI me parece tan obvia que realmente no necesita prueba. Las ciencias sociales nacieron con el mundo

moderno, sus cambios vertiginosos, su mezcolanza de culturas, y sus revoluciones.¹ Nacieron las ciencias sociales a la misma vez que la novela como forma literaria, y las dos van a seguir siendo las maneras indispensables a través de las cuales podemos tratar de entender nuestro mundo social.²

¿Es una Educación en las Ciencias Sociales Puramente Técnica?

Quiero plantear un problema. Este problema viene de un científico social formidable, y con opiniones muy decididas sobre estos temas: el gran sociólogo Max Weber.³ Weber, como muchos de los otros fundadores de las ciencias sociales, estaba preocupado por unas amenazas peligrosas a sus estatus como ciencias. Sobre todo, estaba preocupado por la politización de la sociología. Notaba que muchos estudiantes querían líderes⁴ – en sus palabras, estaban esperando un profeta – y que muchos de sus colegas estaban perfectamente preparados para complacerles, porque de esta manera ganarían fama y estatus.⁵ Según Weber, esto era una vergüenza. Algunos de sus colegas vendieron la integridad de la ciencia por la fama, en vez de aceptar los límites de su rol. Según Weber, nuestro rol es enseñar las técnicas, y nada más.⁶ Los economistas pueden enseñar cómo determinar la relación entre la oferta y la demanda como problema empírico. Los politólogos pueden mostrar que ciertos diseños institucionales de sistemas electorales pueden producir ciertas tendencias en los resultados comiciales. Los psicólogos pueden estudiar la estructura de la personalidad, o las relaciones empíricas entre ciertas circunstancias de la vida, características personales, y condiciones patológicas. Los sociólogos pueden estudiar el efecto de encarcelar a una persona en la probabilidad de que siga cometiendo crímenes, etc. Pero ninguno de nosotros podemos declarar que alguna distribución de servicios o bienes es mejor que otra, que un resultado electoral es mejor que otro, o que debemos tratar que reducir condiciones patológicas, crímenes, o encarcelación. O, por lo menos, si declaramos que estamos a favor de una cosa u otra, lo hacemos como ciudadanos privados y no como profesores o científicos sociales.

Sabiendo muy bien que hubiera sido en vano el esfuerzo de convencer a sus colegas de esto, Weber trató de convencer a los estudiantes de que era *ilógico* buscar la profecía en un científico social. Era ilógico, según Weber, porque si un científico social es experto en algo, es experto en una cierta técnica para producir una cierta, y muy limitada, especie de conocimiento. En otras palabras, Weber entendió muy bien la distinción antigua entre un hecho y un valor.⁷ Desde su filosofía de la ciencia social, el científico se ocupa de hechos, de las relaciones causales entre constelaciones de hechos. Según Weber, todo esto es posible porque es posible conocer relaciones causales entre hechos observados y analizados racionalmente. Los valores, según Weber, son una cosa muy distinta. Si podemos hablar de

¹ Sobre la modernidad, la revolución, y el pensamiento social moderno, véase: H. Arendt (1963), *On revolution* (New York: Viking Press). Véase también: L. Greenfeld (2006), *Nationalism and the mind: Essays on modern culture* (pp. 64-65) (Oxford: Oneworld Press), y B. Mazlish (1998), *The uncertain sciences* (pp. 74-75) (New Haven: Yale University Press).

² Encontré esta idea por primera vez en el curso "Seminar on Modernity," organizado por Liah Greenfeld en el año académico de 1998-1999 con el tema de la relación entre el nacionalismo, la modernidad, y la literatura moderna. Algunas de las fuentes académicas más importantes sobre la relación entre la modernidad y la novela son I. Watt (1964), *The rise of the novel: Studies in Defoe, Richardson, and Fielding* (Berkeley, CA: University of California Press) y M. McKeon (2002), *The origins of the English novel, 1600-1740* (Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press).

³ En esta discusión me enfoco en los ensayos clásicos de Weber sobre "La ciencia como vocación" y "la política como vocación." Los dos están incluidos en Weber, *From Max Weber*, ed. H.H. Gerth y C. Wright Mills (New York: Oxford University Press, 1946). Véase también su "'Objectivity' in Social Science and Social Policy," pp. 49-112 in *The Methodology of the Social Sciences*, trans. and ed., Edward A. Shils y Henry A. Finch (New York: The Free Press, 1949).

⁴ Weber "Science as a Vocation," p 150.

⁵ Weber, "Science as a Vocation," p. 153.

⁶ Weber, "'Objectivity' in Social Science and Social Policy."

⁷ Weber, "Science as a Vocation," y "'Objectivity' in Social Science and Social Policy."

nuestro conocimiento moral, por ejemplo, según Weber, estamos hablando de un conocimiento que está, en su fondo, basado en algo irracional: la fe.⁸

Obviamente Weber no inventó la distinción entre valores y hechos. Aunque la tradición clásica desde los filósofos de la Grecia antigua, y también la teología y la filosofía católica ejemplificada por Santo Tomás,⁹ insistieron que lo bueno es asequible a la razón, al llegar a fines del siglo XIX esta posición había recibido mucha crítica. Tal vez la más feroz fue la de Nietzsche, el cual insistió que la moralidad tenía una genealogía esencialmente social y no razonada.¹⁰ Es decir, Nietzsche aceptó que las conclusiones éticas comunes no tenían como su causa un proceso de razón, sino las “razones” de los intereses de los actores sociales. Weber, básicamente, aceptó esta posición.

A mi juicio – y debo aclarar que no soy historiador de la filosofía – no es claro que Nietzsche no quería aplicar este mismo argumento, o, mejor dicho, esta orientación, a la ciencia también. Pero es muy claro que muchos de sus descendientes intelectuales – por ejemplo, los sociólogos de la ciencia más radicales, como David Bloor¹¹ o, sobre todo, el otro practicante tan conocido de la “genealogía” como método, Michel Foucault¹² – llegaron a este punto: la ciencia no es distinta a la ética, pero no, como pensaron Aristóteles o Santo Tomás, porque está basada en la razón, sino porque *no* lo está. Para ellos, la ciencia es simplemente otra forma de discurso o de cultura, y para explicar de dónde viene, no hay que aceptar la “ideología” de sus métodos y perspectiva supuestamente desprovista de valores, porque la ciencia es, sobre todo, otra institución más de la explotación y la búsqueda del poder.

Déjenme advertir muy claramente que no estoy de acuerdo con este argumento. Creo que entiendo muy bien por qué Weber quería trabajar con tanta fuerza para evitarlo, y por qué pensaba que era necesario marcar una línea clara entre la política, los debates sobre valores esenciales, y la ciencia social.

Además de eso, yo creo que la posición de Weber sobre la relación entre valores, la fe, y la racionalidad es muy persuasiva también. En la época moderna, las posiciones filosóficas más conocidas que se han presentado como alternativas a basar nuestro conocimiento de valores en la fe son las perspectivas utilitaristas y kantianas.¹³ La primera es obviamente una fe en sí misma (pero una fe anti-religiosa). Es una fe porque no hay manera de *probar* que la felicidad debe ser el fin de la política, sino que hay que aceptarlo como dado, obvio, en un acto de fe. En el segundo caso, el defensor más poderoso de la perspectiva kantiana del mundo actual, Jurgen Habermas, ahora parece aceptar que la modernidad y el estado moderno probablemente no pueden justificarse a sí mismos y motivar todos sus ciudadanos *sin* la fe o la religión.¹⁴

⁸ Weber, “Objectivity’ in *Social Science and Social Policy*,” p. 55.

⁹ Etienne Gilson, *Christian Philosophy in the Middle Ages* (New York: Random House, 1955), pp. 365, 379-381. He aprendido mucho de estos temas por conversaciones con Carlos Augusto Casanova.

¹⁰ Friedrich Nietzsche, *On the Genealogy of Morality: A Polemic*. trans. Maudemarie Clark and Alan J. Swensen (Indianapolis: Hackett Publishing Co, 1998) y Nietzsche, *Beyond Good and Evil: Prelude to a Philosophy of the Future*. trans. Walter Kaufman (New York: Vintage Books, 1966).

¹¹ David Bloor, *Knowledge and Social Imagery* (Chicago: University of Chicago Press, 1991).

¹² Michel Foucault, *Discipline and Punish: The Birth of the Prison*, trans. Alan Sheridan (New York: Vintage Books, 1977). Véase también a Paul Rabinow, *Essays on the Genealogy of Reason* (Princeton: Princeton University Press, 1996).

¹³ Véase la discusión de estos temas en Alasdair MacIntyre, *After Virtue: A Study in Moral Theory* (Notre Dame: University of Notre Dame Press, 1984).

¹⁴ A mi juicio la posición de Habermas no es totalmente clara en este respeto. Véase la discusión en Jurgen Habermas y Joseph Ratzinger, *The Dialectics of Secularization: On Reason and Religion* (San Francisco: Ignatius Press, 2006, sobre todo pp. 29-34. Véase también a la obra de José Casanova, *Public Religions in the Modern World* (Chicago: University of Chicago Press, 1994) sobre estos temas.

No Somos Solamente Científicos Sociales Sino También Ciudadanos y Portadores de unas Tradiciones

Somos no solamente científicos sociales, sino también ciudadanos privados y participantes en la cultura, y como los asuntos bajo nuestra consideración hoy tienen implicaciones no solo para las ciencias sociales, sino también para nuestra vida común, tenemos que pensar no solamente como profesores, miembros de los gremios profesionales de las ciencias sociales, sino también como ciudadanos y participantes en la cultura. Y si uno piensa como ciudadano, y si uno recuerda que ahora vivimos en sociedades cada vez más diferenciadas, pluralistas, y anómicas, es muy preocupante la falta de instituciones donde uno pueda aprender a pensar y a dialogar sobre cuestiones de valor e integrar debates sobre valor con las investigaciones de los hechos de varias esferas de la vida. Para ser muy claro, no me estoy quejando – como se quejan algunos – de que vivimos en sociedades donde la gente no aprende valores. Eso me parece obviamente falso. Incluso, el proceso de inventar y aprender valores por medio del proceso de socialización me parece una de las cosas más naturales que hacen los seres humanos. No hay que preocuparse que esto vaya a dejar de pasar. Lo que me preocupa es que vivimos en unas sociedades donde el espacio público dedicado a la consideración del valor es cada vez más pequeño, dividido, y polarizado.

Obviamente no fue así antes del proceso largo y complicado de la modernización. En el Occidente, este espacio fue ocupado básicamente por la iglesia. Incluso, las universidades, antes del proceso profundo de diferenciación institucional que es la modernización, eran una parte de la red institucional (formal e informal) de la iglesia.¹⁵ Debe quedar muy claro que obviamente no quiero que regresemos a este sistema. En mi juicio, desde nuestro punto de vista del siglo XXI, esto significaría volver al totalitarismo.

En mi opinión, como ciudadanos privados y participantes en la cultura preocupados por el problema identificado, debemos tener como fin la creación y mantenimiento de instituciones *no* hegemónicas, o, tal vez mejor dicho, la creación y mantenimiento de instituciones que existan para proteger espacios donde se puedan continuar conversaciones ininterrumpidas sobre cuestiones de valor. Convencidos de que ninguna fe, religiosa o secular, pueda demostrar racionalmente su superioridad, no debemos pensar en la universidad como un lugar donde una fe u otra deba, en fin, triunfar.

A la misma vez, por las razones identificadas, creo que nuestro fin no debe ser crear instituciones de enseñanza puramente técnica. Y en este respecto hay razones para preocuparnos. En mi país, por lo menos, ha habido en años recientes una ola de críticas al sistema de universidades, unas críticas que implícitamente asumen que la educación técnica es el *único* propósito de la institución.¹⁶ Dicen, con razón, que son demasiado costosas.¹⁷ Es verdad. Y también tienen razón en notar que la inflación de los costos de las universidades norteamericanas supera a la inflación general por mucho. Hoy en día cuesta más o menos

¹⁵ Sobre los orígenes de las universidades véase Charles Homer Haskins, *The Rise of Universities* (New York: Henry Holt and Company, 1923). Se ha escrito mucho sobre el tema de la secularización de las universidades. En el caso norteamericano véase Christian Smith, ed., *The Secular Revolution: Power, Interests, and Conflict in the Secularization of American Public Life*. Andrés Bernasconi discute brevemente el patrón de los países latinoamericanos en su "Is There a Latin American Model of the University?" *Comparative Education Review*, Vol. 52, No. 1, 2007: 27-52.

¹⁶ Véase la importante discusión en Stanley Fish, "The Crisis of the Humanities Officially Arrives," October 11, 2010, New York Times Online, <http://opinionator.blogs.nytimes.com/2010/10/11/the-crisis-of-the-humanities-officially-arrives/>. Un punto de vista, nostálgico pero importante, opuesto a la idea de la educación liberal como técnica se encuentra en Anthony T. Kronman, *Education's End: Why Our Colleges and Universities Have Given Up on the Meaning of Life*. (New Haven: Yale University Press, 2007).

¹⁷ Por ejemplo, véase Mark C. Taylor, *Crisis on Campus: A Bold Plan for Reforming our Colleges and Universities*. (New York: Alfred A. Knopf, 2010), pp. 4-5.

50,000 dólares estudiar en Harvard por un año. Pero la crítica solo empieza en este tema. Dada la suposición de que la universidad es básicamente y *solamente* una institución económica – que existe como una empresa y nada más, y hay un contrato entre el cliente y la empresa...el cliente paga y la empresa enseña las técnicas y otorga la certificación para que uno puede encontrar empleo como médico, abogado, contador, o trabajador social – se sigue lógicamente que la universidad y su valor debe ser entendido como una institución puramente *instrumental*.¹⁸ Ahora en Estados Unidos, profesores de literatura, por ejemplo, frecuentemente tienen que justificar su obra pedagógica no explicando que hay unas grandes tradiciones y conversaciones culturales con valor en sí mismas, y que su labor es cultivar y mantener esta tradición, enseñando y practicando con sus estudiantes una sensibilidad cultivada por décadas o, incluso, por siglos. En vez de eso, tienen que justificar su trabajo como la enseñanza de una técnica. Por ejemplo, dicen que enseñan cómo escribir y como pensar críticamente. Para hablar claro, yo sí creo que estas son unas técnicas importantes, y que las enseñan mis colegas en los departamentos de inglés y de filosofía. Pero no creo que esto es todo lo que hacen, ni lo más importante que hacen. Y ciertos “reformistas” ven claramente que si la enseñanza de esas técnicas es el propósito de esta parte de la universidad, se puede hacer de una manera mucho más eficiente y económica que tener un grupo de investigadores doctorados, pasando la mitad de su tiempo haciendo investigaciones académicas que realmente no son necesarias para enseñar la escritura y el pensamiento crítico como técnica.¹⁹ En otras palabras, es un error también estratégico e intelectual que mis colegas en las humanidades acepten las premisas de la crítica.

Pero a la misma vez, obviamente se puede errar por el otro lado, y eso también es muy común en Estados Unidos. Hay una percepción, creciendo cada día, que el sistema de educación superior (que tal vez ha sido la ventaja más importante del país) no se puede sostener sin reformas.²⁰ Hay demasiada ineficiencia, demasiada ideología, demasiado conflicto político, y demasiados intereses creados entre los profesores, los administradores, e incluso, algunas veces, los estudiantes. Primero, es muy importante recordar que nuestros estudiantes sí tienen que ir a vivir en el mundo después de terminar sus estudios. No sería responsable construir y mantener un sistema en el cual terminan sus estudios con una deuda alta y sin posibilidad de encontrar un trabajo remunerativo. Los estudiantes, ahora considerados solo como actores económicos, merecen ser tratados justamente. No les podemos preparar como si todos fueran a ser académicos como nosotros. Incluso, muchos estudiantes – tal vez la mayoría – asisten a las universidades sobre todo para buscar encontrar una vía hacia una buena vida profesional. Es nuestra responsabilidad tratar de prepararles para esto. Simplemente estoy diciendo que no es nuestra *única* responsabilidad.

Segundo--y esto es también muy importante para la cultura y la vida política de nuestros países y no solo para los estudiantes individuales--, la crítica del modelo de la universidad como institución enseñadora de técnicas que he mencionado puede llevarnos a otro peligro: la politización de la universidad y de su sumisión bajo de una ideología: en otras palabras, la amenaza que preocupó tanto a Weber. Yo creo que hemos visto esto en ciertos momentos y en ciertas instituciones en Estados Unidos. Yo creo que también se ha visto este problema en América Latina, tal vez más frecuentemente, debido a factores como la alta tasa de desigualdad,

¹⁸ Fish, “The Crisis of the Humanities Officially Arrives.”

¹⁹ Fish, “The Crisis of the Humanities Officially Arrives.”

²⁰ Se han publicado recientemente muchos libros sobre una aparente “crisis” en el sistema de educación superior. Véanse, por ejemplo, Taylor, *Crisis on Campus* y Gaye Tuchman, *Wannabe U: Inside the Corporate University* (Chicago: University of Chicago Press, 2009). La segunda autora está preocupada sobre todo por la entrada de las mentalidades, prácticas, y lógica institucional del mundo de los negocios en las universidades, una crítica relacionada con mis preocupaciones, pero distinta.

la polarización política, y la estructura de las grandes universidades públicas y más generalmente su rol en las sociedades latinoamericanas.

No sé qué es más preocupante: unas universidades sumisas totalmente a la lógica del mercado, consideradas como puramente enseñadoras de técnicas, o universidades sumisas totalmente a una visión particular de lo bueno, por ejemplo, el Marxismo o el catolicismo. Obviamente en Estados Unidos y en América Latina no se ha llegado a ninguno de los polos extremos que he mencionado, pero ha habido tendencias hacia estos polos.

¿Hay una alternativa? ¿Y cuál es el rol de la enseñanza de las ciencias sociales en esta alternativa?

Yo creo que sí hay una alternativa, y es el sistema liberal de educación. Escuchando esto, algunos van a tener objeciones inmediatamente. ¿No es el liberalismo en la educación liberal también una ideología? Sí, es una ideología. Eso quiere decir que es una teoría racionalizada y conscientemente sistematizada y que tiene una serie de implicaciones políticas. Sí, el liberalismo es una ideología, y la educación liberal está basada en esta ideología. Pero es muy distinta a las otras ideologías, las cuales pueden capturar y sujetar a una institución a su visión hegemónica, porque el principio cardenal del liberalismo como ideología es la aceptación del *pluralismo*.²¹ Y esta cualidad del liberalismo es necesaria en la universidad moderna.

Me cuesta mucho viajar a un país latinoamericano con la recomendación de que tenemos que recordar la importancia del liberalismo. Yo creo que demasiados estadounidenses han venido a esta parte del mundo exhortando a los demás pueblos aceptar el liberalismo como ideología, y frecuentemente han dado mala publicidad a la idea más general del liberalismo. Debo advertir que las opiniones sobre el liberalismo que voy a expresar no están necesariamente conectadas al liberalismo en el campo económico,²² y no estoy diciendo que las universidades latinoamericanas deben necesariamente organizarse como las universidades norteamericanas: esto me parece una cuestión para los expertos en la educación. También debo notar que hay otros experimentos sociales recientes *no* liberales que tratan que buscar una manera de integrar el pluralismo institucionalmente, por ejemplo, en su país vecino de Bolivia. Simplemente no sé si estos experimentos pueden traer modelos útiles para la integración de una pluralidad de valores, especialmente en el sistema de educación.

Muchas teorías del liberalismo tratan de presentarlo como una ideología de procedimiento.²³ Eso quiere decir que el liberalismo, porque acepta el pluralismo, no tiene sustancia, es simplemente un sistema de procedimientos para evitar el conflicto. Según este argumento, este sistema de procedimientos fue desarrollado para terminar los conflictos religiosos en la Europa del siglo XVII. Siendo esta genealogía verdadera o falsa, el carácter del liberalismo como procedimiento ha sido unas de las bases de las críticas también desde la izquierda (por ejemplo, desde la tradición Marxista) y la derecha.²⁴ Según estos autores, el

²¹ J.S. Mill, *On Liberty and other writings*, ed. Stefan Collini (New York: Cambridge University Press, 2004), p. 15. Véase también a Robert Dahl, *Pluralist Democracy in the United States: Conflict and Consent* (Chicago: Rand McNally, 1967), pp. 22-24.

²² Daniel Bell, por ejemplo, dice que es "una socialista en la economía, un liberal en la política, y un conservador en la cultura," una distinción que me parece muy sostenible. Bell, *The Cultural Contradictions of Capitalism*, 20th anniversary edition (New York: Basic Books, 1996), p. xi.

²³ Estoy aquí refiriéndome a la distinción famosa entre el "liberalismo procedimental", criticado por Sandel como "la aspiración a la neutralidad" y el "liberalismo sustantivo." Para una crítica de la "aspiración a la neutralidad" véase a Michael Sandel, *Democracy's Discontent: America in Search of a Public Philosophy* (Cambridge: Harvard University Press, 1996). El autor más identificado con el liberalismo procedimental o la justicia procedimental es John Rawls, y el libro clásico es *A Theory of Justice* (Cambridge: Belknap/Harvard University Press, 1971).

²⁴ Marx criticaba la "libertad" del liberalismo como una mentira. La libertad "real" o de sustancia, en su opinión, es la libertad de la alienación, y la diferencia forma la base de la distinción entre "emancipación política" y emancipación humana." Véase Marx, "On the Jewish Question," in Tucker, ed., *The Marx-Engels Reader*, 2nd edition (New York: W.W. Norton and Company, 1978), pp. 26-52.

liberalismo es en definitiva incoherente porque no tiene una concepción de lo bueno, y es importante recordar que los intelectuales de ambos polos críticos son defensores de una concepción particular de lo bueno y de cómo podemos conocerlo. Pero como ha argumentado William Galston, entre otros, el liberalismo sí tiene una concepción de lo bueno, y sí tiene ciertos valores que defiende sobre otros.²⁵ En mi opinión, algunos de sus valores son los siguientes: (1) el individuo es sagrado; (2) debe tener libre conciencia y libertad para practicar su religión o filosofía; (3) debe ser libre para participar en la política, y su participación es una parte importante de su carácter como ser social. En otras palabras, el liberalismo es una ideología que valora el pluralismo y la conversación pacífica pero incesante entre valores y concepciones diversas. No significa el triunfo de la razón técnica, o la instrumentalización de la política y la cultura, como algunas críticas han sugerido.²⁶ Obviamente el campo del liberalismo es muy ancho. Mucha gente quiere presentar versiones del liberalismo como si fueran alternativas al liberalismo. Por ejemplo, mucha gente ven al comunitarismo de Charles Taylor o Michael Walzer como opuesto al liberalismo, pero es obvio que este comunitarismo comparte los valores que mencioné hace un momento.²⁷ Es que el comunitarismo aumenta estos valores, insistiendo que tenemos que entender los valores por su propia tradición, que en ciertos respectos estos valores pueden variar en sus características particulares de tradición a tradición, que vivimos en un contexto social, y que los grupos también tienen derechos como grupos. Pero, aunque critica las formulaciones del liberalismo más individualista, el comunitarismo sigue siendo una forma del liberalismo.²⁸

Si la tradición liberal no es una tradición vacía de valores sino una tradición de debate constante y constructivo sobre valores plurales,²⁹ la tradición de *educación* liberal es también una tradición de mantener esta conversación y de enseñar a la próxima generación la práctica de esta conversación. Y obviamente el sistema de educación liberal es una de las redes de instituciones más centrales de las sociedades liberales que sirven para mantener esta conversación. Es más seguramente es la red de instituciones *más* importante en este respecto, más importante que las instituciones religiosas (los cuales no pueden servir este rol para todos), más importante que los medios de comunicación, y más importante que los grupos y movimientos sociales de la sociedad civil.

¿Si la educación liberal tiene como su norte el pluralismo, quiere esto decir que no hay límites ni reglas sobre las perspectivas que deben estar representadas en las universidades en una sociedad liberal? Yo creo que el límite central que tenemos que mantener es muy análogo al límite central de la representación de perspectivas en la esfera pública de una sociedad liberal más generalmente: cada perspectiva debe estar representada legítimamente salvo las que tratan de sujetar a todas las demás.³⁰ Incluso, las que tal vez quieren triunfar sobre las demás, como las ideologías de la izquierda o de la derecha, no deben estar prohibidas. En vez de eso, nuestra responsabilidad es asegurar que simplemente no triunfen ni establezcan su hegemonía si insisten en acabar con las demás perspectivas. Pero ya que la educación liberal, en contraste con la educación sirviente a una visión particular de lo bueno, como la del marxismo, tiene como su fin un debate permanente sobre valores, es muy importante incluir perspectivas distintas en este debate.

²⁵ William Galston, *Liberal Purposes: Goods, Virtues, and Diversity in the Liberal State* (New York: Cambridge University Press, 1991).

²⁶ Eso no quiere decir que otras características de las sociedades modernas no pueden traer estos problemas.

²⁷ Eso se puede ver muy claramente en Walzer, "The Communitarian Critique of Liberalism," *Political Theory*, Vol. 18, No. 1, Feb. 1990, pp. 6-23.

²⁸ Walzer, "The Communitarian Critique of Liberalism."

²⁹ Sobre el liberalismo como tradición plural, véase Chandra Kukathas, "Ethical Pluralism from a Classical Liberal Perspective" y James Tully, "Ethical Pluralism and Classical Liberalism," in Richard Madsen and Tracey B. Strong, eds., *The Many and the One: Religious and Secular Perspectives on Ethical Pluralism in the Modern World* (Princeton: Princeton University Press, 2003), pp. 55-85.

³⁰ Mill, op cit.

Algunas Ideas Sobre la Integración de las Ciencias Sociales en la Educación Superior del Siglo XXI.

He hablado ya mucho sobre abstracciones, y debo empezar a hablar un poco más concretamente. Hemos discutido las preocupaciones de Weber sobre la posible politización de las ciencias sociales. Discutimos que Weber quería proteger a la sociología a través de una distinción clara entre los hechos y los valores, e insistió que no podemos decidir racionalmente entre valores, pero que las ciencias sociales sí pueden determinar racionalmente relaciones empíricas entre hechos. Yo sugerí que esta fuerte distinción, aunque importante, puede, si es extendida más generalmente a la cultura, causar un daño grave, porque aún si fuera verdad que la discusión racional de valores es, en fin, imposible, es todavía una actividad humana central.³¹ También sugerí que en las sociedades modernas no podemos aceptar como centrales las formas institucionales antiguas que sirvieron para resguardar y proteger los debates sobre valor. Por razones también políticas e intelectuales sugerí al liberalismo como modelo para debatir valores en el mundo actual, y muy brevemente y superficialmente describí las relaciones entre el liberalismo como ideología política y como forma de educación.

Yo veo por lo menos tres modelos posibles para la integración entre las ciencias sociales y la educación liberal, y hemos ya tocado a los tres, pero voy a tratar de distinguirlos más específicamente. El **primer modelo** tiene una perspectiva *muy* parecida en cierto respecto a la perspectiva weberiana. Según este modelo, las ciencias sociales son unas técnicas, totalmente distintas a las disciplinas de las humanidades, como la literatura, el arte, la filosofía, y la música, y debemos mantener una línea de separación entre estas disciplinas. Según este modelo, nuestro deber como profesores es la fidelidad a nuestras disciplinas y su integridad (como lo ha definido Weber). Cada disciplina tiene su propia lógica, su propia historia, su propia conversación. Ser estudiante en una universidad tiene como fin central una especie de aprendizaje en la *carrera*. Un estudiante es socializado en los conocimientos centrales de una disciplina, en la ética de la carrera en cuestión (pero no en la ética más generalmente), y en las prácticas profesionales de la disciplina. Obviamente estas cosas son importantes en cada modelo de la educación moderna, pero en este modelo, son el fin central. Aunque históricamente las ciencias sociales y sus objetos están ubicados en unas conversaciones más amplias que las de las disciplinas específicas, por este primer modelo la integración del conocimiento disciplinario con la cultura más generalmente es totalmente individualizada y no es un proyecto de la universidad. Desde la perspectiva estrictamente weberiana, por el primer modelo es también posible decir que hay ciertas disciplinas (irracionales) que se concentran en las cuestiones de valor, como las que he mencionado en las humanidades. Pero ya que algunas son supuestamente racionales y otras irracionales, no es posible la integración final de las disciplinas.

Si aceptamos este modelo, hay que decidir entre dos versiones posibles. Al primero podemos llamar **primer modelo puro**. En esta versión, cada disciplina servirá a su propio interés, como acabo de mencionar. En otras palabras, las técnicas más importantes a enseñar son las técnicas más importantes de la disciplina como forma de conocimiento. Somos como una fábrica de sociólogos, economistas, politólogos, produciendo gente que no sirve para otra actividad que las investigaciones académicas. Si la pregunta es cuál debe ser el rol de las ciencias sociales en la universidad contemporánea, en este modelo la respuesta es que son unas islas intelectuales básicamente desconectadas de consideraciones fuera de sí mismas.

³¹ Charles Taylor, *Sources of the Self: The Making of the Modern Identity*. (Cambridge: Harvard University Press, 1989).

Lo malo de esto es obvio. Un sistema de educación basado en este modelo realmente no sirve bien a los intereses de la sociedad ni a los de la mayoría de los estudiantes. Pero este modelo es, implícitamente, muy común, por lo menos en los Estados Unidos.

A la otra versión posible del primer modelo, también común en Estados Unidos, de vez en cuando implícita pero con el paso del tiempo cada vez más explícita, podemos llamar el **primer modelo modificado**. Como ya he mencionado, por esta versión sujetamos la enseñanza al mercado, o, mejor dicho, la consideramos como una mercancía, y sólo como una mercancía. Cada disciplina tiene que venderse como enseñadora de técnicas que tienen valor en el mercado. Entonces en sociología podemos insistir en que si los estudiantes quieren entrar a una gerencia tienen que estudiar sociología porque van a aprender del comportamiento de las organizaciones. Que si quieren trabajar en ventas también necesitan de la sociología para saber bien cómo entender a sus clientes y su cultura, etc. Yo he dicho estas cosas a mis estudiantes y creo que son verdades, o sea, que las disciplinas de las ciencias sociales pueden ser útiles en el trabajo futuro de nuestros estudiantes. Incluso, creo que van a seguir siendo más y más importantes en el mundo de trabajo que viene.

Pero el problema de basar el rol de las ciencias sociales en esto también debe ser obvio. Tenemos como instituciones educacionales otro deber, el de portadores de unas tradiciones, y el de ofrecer un espacio abierto para el debate de valores. Si reducimos toda nuestra misión universitaria a las técnicas útiles en el mercado, estamos perdiendo partes muy importantes de nuestro deber social.

El **segundo modelo** es mezclar totalmente las disciplinas y sus métodos y perspectivas, rechazando la distinción de Weber y sujetando los fines particulares de las ciencias sociales modernas a otras cuestiones. Obviamente esto se puede hacer de una manera no liberal. Por ejemplo, la educación tradicional católica antes de la modernidad fue así. La universidad y el mundo académico mas generalmente aceptó una cierta visión particular de lo bueno, y cada disciplina se ubicó según esto. A la luz de esta perspectiva, la sociología no tiene propósito, por ejemplo, como ciencia para entender relaciones causales entre hechos, sino para entender y juzgar las sociedades bajo una perspectiva moral católica. Por el otro lado, el Marxismo ortodoxo es muy parecido. Aunque Marx insistió en que estaba creando una ciencia, y muchos de sus seguidores en las ciencias sociales insisten en eso, una universidad organizada bajo una perspectiva marxista ortodoxa no va a empezar con una concepción plural y tolerante de lo bueno, sino con una teoría totalitaria de lo bueno, sujetando las disciplinas particulares a esta concepción. ¿Pero sería también posible hacer algo parecido con el liberalismo? Como entiendo yo el liberalismo, y como lo he definido en este discurso, sería difícil. Porque el liberalismo bien entendido es sinónimo de respeto a la pluralidad de los valores. Pero obviamente se puede hacer en *nombre* del liberalismo. Por ejemplo, uno puede insistir que el valor máximo es la eficiencia, o el respeto a la propiedad, o cualquier otra cosa. Uno podría insistir en no representar visiones de lo bueno que no coincidan en priorizar estos valores. Esto sería un liberalismo totalitario, aunque suene paradójico o imposible.

Incluso podemos no poner el liberalismo (bien entendido) como valor central a las ciencias sociales mismas, aunque como voy a tratar que explicar en un momento, podamos crear instituciones educacionales liberales y esta estructura institucional liberal pueda tener implicaciones importantes sobre como enseñamos las ciencias sociales. En su formulación más sencilla, el liberalismo bien entendido pone en igual nivel todas las perspectivas sobre valores, y solo restringe las perspectivas que insisten que no debemos respetar las demás

perspectivas. Pero así no se puede hacer ciencia social. La perspectiva que el mundo social es conocible, que lo podemos conocer por métodos empíricos, que este conocimiento tiene valor, que *debemos* tratar de conocerle, en fin, esta perspectiva es intrínseca a la ciencia social.³² Sin esta perspectiva particular, la ciencia social no es ciencia, sino otra cosa.

En suma, yo creo que debemos rechazar los dos modelos mencionados, en todas sus variaciones que hemos considerado hasta este punto.

Creo que el **tercer modelo** puede resultar más satisfactorio, y es un modelo que algunas de las instituciones de *liberal arts* logran. La esencia de este modelo, como he intimado, es tratar de mantener la distinción entre disciplinas y sus métodos pero bajo de una coordinación liberal *institucionalizada*. Esto quiere decir que los valores liberales están basados en la institución y el balance que hace la institución de las varias disciplinas bajo de su control.

¿Cuáles son los valores o virtudes institucionalizadas en una universidad liberal? Hay muchos, pero entre ellos encontramos la tolerancia, la claridad del pensamiento, y la civilidad, y creo que podemos contribuir a estos sin dejar atrás las normas y reglas de nuestras disciplinas. Incluso, creo que son implicaciones de nuestras disciplinas.

La tolerancia quiere decir un sentido respetuoso del diverso rango de las formas de vida humana, de sus variaciones posibles. Eso no significa relativismo moral, porque tomar la posición liberal por sí misma, como hemos discutido, significa declararse a favor de una cierta determinada forma de vida sobre otras. En relación a la claridad del pensamiento, creo que la ciencia social, cuando está bien hecha, lo ejemplifica. En relación a la civilidad, creo que la estructura del discurso de las ciencias sociales bien hechas también puede mostrar la manera de lograrla.

Más concretamente, aunque no hay tiempo para discutir la estructura de un sistema de educación general, y tampoco tengo las calificaciones para hacerlo, creo que puedo para terminar este discurso discutir muy brevemente el tema de las contribuciones potenciales más importantes que hace la ciencia social a la educación general. Como tal vez ya está claro, yo creo que también la teoría social y la metodología deben ser partes integrales de la educación general.

He ya señalado que, en mi opinión, las redes entre las ciencias sociales y las humanidades se construyen por la teoría social. De hecho, hemos producido la mayoría de las teorías generales que usa hoy en día la crítica literaria, por ejemplo. Pero ya que en la mayoría de los casos las teorías de las ciencias sociales tienen una historia en la cual al principio no se encontraban diferenciadas de las humanidades, uno puede establecer puentes conceptuales con los demás campos de investigación. Pero esto tiene otra importancia, a saber, que las cuestiones centrales de la teoría social son un camino al entendimiento del mundo social actual: porque es así, cómo cambia, y cómo estamos relacionados con este mundo como individuos. Algunos van a decir que la teoría social no es práctica, pero no estoy de acuerdo. Tal vez parece impráctica porque es abstracta, pero eso es otra cosa. Un estudiante que recibe una educación básica en la teoría social clásica adquiere un lenguaje conceptual a través del cual puede empezar a entender su mundo.

³² Liah Greenfeld siempre ha insistido en esta idea, basado en las observaciones clásicas de Weber, Ben-David, y Merton.

También podemos contribuir a la educación general enseñando la metodología. Y si tengo una crítica a los programas donde recibí mi educación, es que tal vez no prestaron suficiente atención a la necesidad de enseñar la metodología básica – o, tal vez mejor dicho, la alfabetización metodológica – a todos los estudiantes de la universidad moderna. Vivimos en unas sociedades cada vez más entendidas – e incluso construidas - por las ciencias sociales. Los medios de comunicación muestran resultados de nuestros estudios constantemente, y por lo menos en Estados Unidos es muy claro que frecuentemente ni los periodistas ni sus lectores entienden la lógica ni los resultados. Demasiadas veces la metodología solamente se enseña en un nivel muy especializado dentro de la carrera. Pero no tiene que ser así: aprender de la metodología da al estudiante el poder de dar respuestas legítimas y basadas en evidencia a sus propias preguntas sobre el mundo social, y además tiene la ventaja de ser una técnica modular que va a servir bien al estudiante en el mercado de los empleos.

Obviamente hay que especificar mucho más las formas que podrían tomar estas clases, y mucho depende de la naturaleza de la universidad en cuestión, pero espero que estas ideas sirvan para iniciar una discusión más completa.

Reconocimiento

Le agradezco mucho al profesor Andrés Bernasconi su ayuda en la corrección del español del texto, y a él y la Universidad Andrés Bello por la invitación a la conferencia y nuestras conversaciones en Santiago.