

El arte de pensar sin paradigmas¹

Rigoberto Lanz²

Resumen

En este ensayo se hace una reflexión muy analítica y crítica acerca de la crisis del paradigma de la racionalidad Moderna. Es decir, una crisis que socava los “fundamentos” de lo que se entendió por la razón científica, el sujeto epistémico, el progreso de la Historia, y la educación. La uniformidad de un pensamiento organizado en disciplinas, en una normativa de la explicación causal y empírica, en una visión de la realidad a partir de los “meta-relatos”, ha llegado a su terminus. El pensamiento posmoderno intenta dar salida a esta crisis desde otra comprensión y hermenéutica del sentido complejo, no lineal de nuestra percepción de la realidad. Las incertidumbres crean los nuevos movimientos aleatorias, rizomáticos, blandos, efímeros, instantáneos, que quiebran la racionalidad unificante de la modernidad y dan paso a la racionalidad deconstructiva de la posmodernidad que se plantea como tarea recreativa la generación de nuevos saberes.

Palabras clave: modernidad, crisis de paradigmas, posmodernidad, saberes.

Recibido: 12-07-07 Aceptado: 12-09-07

¹ Este texto está basado en una Conferencia Inaugural dictada en la Universidad Fermín Toro con motivo del inicio del “Doctorado en Ciencias de la Educación” (Diciembre, 2003)

² Sociólogo. Magíster en Filosofía de la Ciencia. Doctor en Sociología. Profesor Titular Universidad Central de Venezuela. Coordinador del Programa de Investigación “Estudios Posmodernos” en el Centro de Investigaciones Post-Doctorales/CIPOST. Asesor de la UNESCO para el área de diversidad cultural. Asesor del “Convenio Andrés Bello” para el área de Educación Superior. (Coordinador del Proyecto “Reforma de la Educación Superior” 2005/2007).

Correo electrónico: rlanz@cipost.org.ve / rlanz@mct.gov.ve / rigoberto.lanz@gmail.com

The art of Thinking Without Paradigms

Abstract

This essay makes a very analytical and critical reflection about the paradigm crisis of modern rationality. Namely, a crisis that undermines the “fundamentals” of what was once understood as scientific reason, epistemic subject, progress in History and education. The uniformity of thought organized in disciplines, in a normative of empirical and causal explanation, in a vision of reality from “meta-stories”, has come to an end. Postmodern thought attempts to offer an exit out of this crisis from another understanding and hermeneutic of complex, non-linear sense for our perception of reality. Uncertainties create new random, weak and instant movements, that break the unifying rationality of modernity and give way to post-modernity’s deconstructive rationality, that proposes the a recreational task of generation of new knowledge.

Key words: Modernity, Paradigm Crisis, Post-Modernity, Knowledge.

¿Es posible “pensar sin paradigmas”? (Así mismo se llamó en un cierto momento un artículo muy leído que he publicado en años anteriores). ¿Es posible “vivir sin paradigmas”?

Tal vez este tipo de interrogación pueda parecer un tanto retórica pues la respuesta automática debería ser “No”. No, si se entiende paradigma como lo quiere el amigo Edgar Morin: “Todo supuesto respecto de la vida misma”. Si paradigmas son los supuestos con los cuales pensamos, hablamos y nos comunicamos; si el lenguaje mismo ya es un supuesto, entonces, obviamente no se puede ni vivir, ni pensar sin paradigmas. Pero si paradigma no es solamente eso, como lo sugiere Edgar Morin, entonces la pregunta es menos retórica. Y si ya nos situamos en este comienzo del siglo XXI, unos de los rasgos más distintivos de la época que nos toca vivir es que, en efecto, ciertos paradigmas ya no sirven para pensar, ciertos paradigmas que

nos acompañaron durante largas décadas, siglos incluso, ya no están en condiciones de pensar el mundo, ya no sirven para explicar el mundo, para guiar nuestras conductas en el mundo en que estamos. Entonces, yo diría un tanto eclécticamente que si bien es cierto que no podemos pensar sin supuestos, no podemos vivir sin supuestos (los supuestos nos acompañan siempre), hay muchos de ellos, convertidos en fuertes paradigmas de la civilización, que están hoy en decadencia, hechos añicos, en crisis. Y por allí comienza, justamente, esta reflexión.

Quisiera introducir entonces la pregunta de si es posible pensar sin paradigmas, interrogando la propia idea de la crisis de paradigmas, que es una de las expresiones más recurridas, probablemente, en el vocabulario académico hoy por hoy: “Crisis de paradigmas”. Vivimos una “Crisis de paradigmas”. Pero, ¿qué quiere decir “Crisis de

paradigmas”? ¿A qué se refiere la metáfora misma de “Crisis de Paradigmas”?

Por lo menos me gustaría invitarles a pasear un poco por unos tres síntomas de la idea misma de crisis. Para comenzar, como ustedes bien saben, (porque seguramente han transitado previamente por estos territorios del mundo epistemológico, de la reflexión sobre el conocimiento), la idea de crisis está presente de forma abrumadora en todos los discursos. Hasta el punto de que es un concepto especialmente banalizado. Casi no dice nada, porque todo se nombra con la palabra “crisis”. Por lo tanto, caracterizar una época, un momento, un paradigma en clave de crisis, no transmite de inmediato nada al lector; por el enorme poder *tivializador* que tiene un uso abusivo de esta palabra “crisis”. Así, nos exponemos con la expresión “Crisis de Paradigmas” a no decir nada, o a decir muy poco, puesto que la representación que le sigue a esta expresión está cargada de imágenes de todo tipo. Entonces habría que *resemantizar* un poco la idea de crisis y ponerla a decir algo. Y justamente de eso se trata. Me gustaría marcar una idea central respecto a la idea de crisis, que nos permita manejar mejor con la noción de “crisis de paradigma”, y se trata en efecto, de una crisis con “C” mayúscula. Es una crisis que está nombrando el punto de inflexión de una lógica *civilizatoria*. Es una caracterización que quiere poner el centro de atención, no en éste o aquél aspecto de detalle, de tal o cual saber, disciplina o ambiente cognoscitivo, sino en el propio centro fundacional de una civilización. Nada más y nada menos.

Estamos diciendo que la Modernidad, (con “M” mayúscula), es decir, una civilización, tiene

tres o cuatro siglos instaurando y realizando un modo de ser, de pensar, de producir y de reproducir la vida, el hombre, la humanidad. Esa Modernidad ha entrado en crisis. ¡Ah! Si lo que está en crisis es una civilización, su lógica *fundante*, sus conceptos pivotes fundamentales, entonces no estamos hablando para nada de una “crisis de crecimiento”, de un accidente, de una aceleración repentina, de una coyuntura inconveniente, de una anomia reparable; estamos hablando de una convulsión en la médula fundacional de la civilización que gobierna el globo terráqueo desde el siglo XVI en adelante, sobre manera, a partir del siglo XVIII. Es la Modernidad toda la que ha entrado en crisis. Es decir, es una civilización, es una lógica, es un modo de entender al mundo, es una manera de organizar la vida en ese mundo, etc. Sólo sobre este punto obviamente habría que hacer un largo Seminario.

Habría que tomar nota de las enormes posibilidades de una investigación detallada sobre estos problemas. Ese no es el caso, por ahora. Para los fines de este texto ya basta con afirmar que la crisis de la que hablamos es una situación límite, insisto, que está colocando el propio modo de entender el mundo contemporáneo en un *desideratum* y cuestiona, entonces, los propios fundamentos que dieron pie a toda una civilización que se desarrolla sobre manera a partir del siglo XVIII, el XIX, el XX. Crisis que dejará exhausta a esta manera de entender el mundo (a este “meta-relato” como gustaba decir a J.F. Lyotard). Por tanto, si esa es la crisis de la que hablamos, entonces crisis de paradigmas no es un concepto trivial, no es una idea que socorre de manera accidental las anomias

de una cultura. Es un concepto esencial para entender justamente “por dónde van los tiros”, por dónde va, justamente, la investigación de hoy para reinventar el mundo, para poder colocarnos en condiciones de entender la fenoménica de este mundo que nos agobia por su complejidad, por su magnitud.

En segundo lugar, (respecto a las tres grandes señales de la idea de crisis) yo creo que entró en crisis todo. Digamos que no hay ningún escenario, esfera, componente de la vida material o espiritual, que no haya entrado en crisis. Pero me gustaría marcar justamente la idea de crisis de fundamentos y, en especial, una cadena de conceptos fundacionales de esta Modernidad, que tienen que ver con la idea de razón, encadenada con la idea de ciencia, encadenada con la idea de progreso, encadenada con la idea de Sujeto, encadenada con la idea Historia, encadenada también con la idea de educación.

Quisiera sostener claramente que el concepto de “educación” fundado por la Modernidad, el único concepto de educación que vale la pena discutir, está en bancarrota. La educación es una hija privilegiada de la razón Moderna. La educación es hija de la ciencia, la educación es hija del concepto de progreso. La educación es hija del sujeto histórico. Sin estos conceptos matrices la idea de educación no tiene sentido. Educación es el modo como la Modernidad entendió la forma de reproducir una cierta idea de la razón occidental, de la razón Moderna; de la razón del progreso, de la historia centrada, del progreso que viene, de la técnica convertida, digamos, en materialización de la ciencia. En fin, toda una constelación concep-

tual y *categorial*, sin la cual la idea de educación se desvanece.

La vieja imagen de paradigmas enfrentados (el marxismo enfrentaba al positivismo, el estructuralismo enfrentaba al funcionalismo) ya no se sostiene. Estos son micro-enfrentamientos, guerras secundarias, en comparación a la idea de que el gran paradigma de la ciencia occidental es el que ha entrado en crisis, el que ha colapsado, el que ha hecho aguas. Y esa crisis tiene que ver, insisto, no con una disfunción, no con una anomalía de una categoría que no funciona, no con un cortocircuito entre conceptos o con una falla de una teoría respecto a otra. Lo que está en crisis es la propia lógica fundacional del paradigma que nos permitía pensar. Lo que está en juego, entonces es, como dice Edgar Morin en varios de sus libros, todo un modo de pensar. Lo que nombra la figura de crisis de paradigmas es el agotamiento de una manera de pensar, crisis de una lógica de pensamiento; crisis de una racionalidad *fundante* de la propia manera de entender el mundo, de comprenderlo, de explicarlo. Por tanto, ese modelo de explicación que habita de forma privilegiada en el espacio escolar también mostrará sus límites en este ámbito particular. La escuela es el ambiente simbólico por excelencia para ilustrar una cultura, el lugar privilegiado donde se pone en evidencia el modo como se piensa el mundo. Ese entendimiento del mundo, esa circulación de saberes, esos conocimientos que pueblan las redes semióticas, que circulan en los entramados inter subjetivos, que habitan el espacio de la escuela y de al universidad, son expresión crucial de la racionalidad misma de la civilización Moderna. Estamos diciendo que la he-

rencia de estos tres siglos de ese espacio llamado universidad, del espacio escolar en su conjunto, ha entrado en crisis.

Y en tercer lugar, la señal con la que quiero concluir esta idea de crisis es—en la imagen original de este concepto-- como posibilidad. La crisis es también una oportunidad en la acepción que está en antiguas tradiciones; la crisis es siempre una oportunidad; no es un concepto forzosamente negativo; para nada es una idea luctuosa, que nos haga resignar y encoger. Es un concepto siempre cargado de una doble significación. Que algo entre en crisis... ¡bienvenido! Que algo está en crisis es porque cosas buenas pueden pasar. Yo quisiera pensar, entonces, que la crisis a la que me refiero y la crisis de paradigmas, en particular, es una buena noticia, es algo de lo cual hay que contentarse, es una señal positiva de que algo va a ocurrir.

Yo quisiera suministrar algunas pistas de lo que está ocurriendo ya, de lo que ha ocurrido, de hecho, y de lo que puede ocurrir con la crisis de paradigmas, con la crisis general que vive esta civilización y con el advenimiento de otro mundo, ese otro mundo que nosotros, los posmodernos, llamamos una era neobarroca.

Así pues, las reflexiones que se arriesgan, las que crean una pista importante para no tenerle miedo a la crisis (porque la crisis hace emerger elementos nuevos, hace irrumpir factores desconocidos) son las que apuestan por la búsqueda sin seguridades, las que desafían el “canon”; esa es la gracia de la crisis como posibilidad. Vivir en un período de extrema estabilidad, sin crisis, es pensar el mundo de otra manera, con otros recursos, por

tanto, la emergencia y la irrupción no serían el ingrediente para nuestros pensamientos.

Otro dato interesante de este mundo que nos toca vivir es, justamente, la impronta de la incertidumbre, del caos y de lo relativo. Se trata de pensar en la incertidumbre, no como un dato circunstancial, no por ahora, sino como una condición sustancial del nuevo modo de vivir esta realidad, este mundo. No se trata de constatar episódicamente que por los momentos hay un clima de incertidumbre y no hay más remedio que abandonar las certezas y transitoriamente acoplarnos a la inestabilidad y la turbulencia. Sospecho que este modo trivial de plantear el problema está condenado desde el inicio. La incertidumbre es una condición constitutiva de la nueva realidad que nos toca vivir. El mundo posmoderno, que no es un mundo transitorio ni un estado del tiempo pasajero, tiene como condición esencial de la forma de ser, de la vida misma, la incertidumbre como una de sus componentes. Por tanto, las mentes demasiado lógicas, las mentes muy *ecuacionadas*, las mentes causa-efecto, las mentes lineales, las mentes simples, la pasan muy mal en un mundo caracterizado esencialmente por la lógica de la incertidumbre. Pensar en situación de incertidumbre, actuar en contexto de incertidumbre, es, justamente, poder poner el pensamiento en capacidad de vibrar, de no sucumbir, de no conformarse con lo obvio, efectivamente, cuando no hay ecuación posible, cuando no hay linealidad posible, cuando no hay causa ni efecto. Los posmodernos afirman de una forma muy brutal que nada es causa de ningún efecto. Se acabó aquella lógica, un poco mentirosa, un poco elemental, de que siempre hay una cau-

sa y un efecto. Hay en verdad una errática multi causalidad, en situaciones tan ambivalentes que hacen que la física de partículas, por ejemplo, sea una semblanza muy curiosa de poética, discurso aproximativo (como dicen los propios físicos, hoy por hoy).

Sin embargo, esa es parte de las perversiones con las cuales convivimos y no nos conmovemos frente a ellas. Nos toca vivir un mundo que se abre, que se ablanda, que se debilita. Al pensamiento posmoderno también se le llama “pensamiento débil”. Pero he aquí una paradoja interesante: la fortaleza más cumbre del pensamiento posmoderno es justamente que es débil. Allí está su fortaleza. Pensamiento débil no es pensamiento aguado. No. La fortaleza del “pensamiento débil” está en su infinita capacidad de desplazamiento, de adaptación, de “esponja” de nomadismo y “vagabundeo” (como gusta decir al amigo Michel Maffesoli). ¿Por qué será? La metáfora es clara: la hiedra tiene chance de sobrevivir en condiciones de alta competencia por nutrientes y el roble no. Por su enorme capacidad rizomática de vivir en movimiento, en las superficies blandas.

Ese es uno de los rasgos característicos de la estructura de esta nueva sociedad en la cual nos toca vivir, a la que estamos convocados. Se trata de pensar con una “caja de herramientas” (Michel Foucault) que tenga la capacidad y la plasticidad de ser emergente, de ser *irrupcional*, de ser blanda, de ser esponjosa-porosa, para justamente poder pensar la complejidad, (más que la visibilidad sólida de las cosas que tenemos en frente).

Otro planteamiento que en la sutileza y en la pequeña ranura encuentra su propia verdad lo

tenemos en lo instantáneo y lo efímero que es característico de este tiempo. Este es un tiempo efímero, es un tiempo de la ambigüedad, un tiempo de la *transversalidad*, constitutiva de lo real y no solamente de un estilo de pensar. Por tanto, no hay forma de capturarlo en clave de ciencia dura, no hay forma de entenderlo en clave de lógica fuerte, no hay forma de comprenderlo en clave de lógica lineal. El paradigma de la simplicidad no puede entender el mundo posmoderno... y estamos en un mundo posmoderno. Yo no estoy inventando el mundo en el que nos toca vivir. En fin, que muchos colegas todavía no se hayan enterado es algo patético, pero eso pasa muchísimo. La ignorancia no está en crisis. Uno puede pasarse la vida en su “mundo feliz” y no se entera que existe un universo conmovido por lo que estoy diciendo.

En particular en el mundo de la educación, la idea de la crisis como posibilidad comporta una fuerza especialmente incisiva. La idea Moderna de “educación” es parte de la crisis, como ya lo he planteado. ¿Qué es eso de “Ciencias de la Educación”? ¿Cómo “Ciencias de la Salud”? ¿Cómo “Ciencias del Ambiente” o “Ciencias jurídicas” o “Ciencias de la Comunicación”? He allí una aparente paradoja: son efectivamente esas ciencias las que están en crisis. Por tanto hemos recibido una herencia poco creíble, algo de suyo sospechoso. Unas tales “Ciencias de la Educación” no se sostienen a menos que con este rótulo sólo estemos identificando un gran campo de problemas. Una reunión de disciplinas no agrega mucho a los problemas epistemológicos de fondo. Una visión “multidisciplinaria” puede ser útil pragmáticamente (frente a concepciones estrechamente

simplicistas) pero eso no resuelve el problema. Que sean muchas ciencias, una reunión de ciencias, una fiesta de ciencias, eso tiene poco valor agregado a los efectos de encarar los asuntos de fondo. En tanto que disciplina, en tanto que lógica disciplinaria, en tanto que discursos de la simplicidad, esas ciencias, sin excepción, están en crisis. De la física a la antropología. Sin que quede una sola de ellas en el camino que diga “es no es conmigo”. Les puedo mostrar fehacientemente, una por una, en qué consiste la crisis de esta larga cadena de ciencias. Eso está ampliamente documentado, de ello justamente me he ocupado en todos estos años. Desde luego, esto no es culpa de nadie. Que algunos colegas estén más enterados de estos asuntos, es algo que se entiende. El trabajo de investigación epistemológica requiere de mucha dedicación y no todos transitan de la misma manera por esos territorios.

Un grupo de colegas en el mundo hemos consagrado buena parte de nuestras vidas a rastrear esta crisis, en mirar por dentro en qué consiste su impacto en cada ámbito, en singular o en el conjunto de las ciencias. Por fortuna ahora también se han incorporado a esta tarea sus propios mentores: físicos, biólogos, matemáticos, ecólogos, sociólogos. No hay ningún campo que se exceptúe de esta tremenda conmoción de la crisis de las ciencias. Las ciencias humanas tienen su especificidad, desde luego. Pero ello no sirve para librarlas de los mismos padecimientos. ¿Y las ciencias de la educación? ¿Será la excepción? ¿Esas “Ciencias de la Educación” tienen alguna variante respecto a la idea de crisis? No. Son ciencias que están tocadas en su propia naturaleza y las en-

contraremos, entonces, convertidas en discurso educativo (en cuyo caso se observan las limitaciones en el espacio de las políticas públicas y en las prácticas escolares) e igualmente conmocionadas por la misma crisis de paradigmas de la que vengo de hablar. Y esa es una buena noticia. Si hemos planteado que la crisis es también posibilidades, entonces he aquí una estupenda oportunidad de pensar la crisis de la educación con algún chance de salir adelante.

Hay que tomarse la molestia de inventar su propio paradigma (aún cuando fuera como alegato metafórico del establecimiento de algunos supuestos básicos) Hay que tomar algún riesgo y disponerse inventar, a pensar con cierta audacia. Estamos en un momento en donde inventar puede ser la condición para salir de la crisis. Inventar, lo digo en el sentido fuerte de la palabra.

Hay que arriesgarse a poner por delante nuestra propia capacidad heurística. (Si el tutor está de acuerdo o no, bueno, podemos negociarlo; pero, justamente, esa es la gran posibilidad que recibimos de unas “Ciencias de la Educación” en problemas: la vieja autoridad dogmática pierde todo pertinencia) Nadie podrá proclamar ahora que el paradigma tal o el paradigma cual es invocado y todo está arreglado. Por ello es una buena noticia que justamente las “Ciencia de la Educación” sean (como las “Ciencias de la salud”, como las “Ciencias de la comunicación”, como las “Ciencias del ambiente”, como las “Ciencias administrativas” y toda una cantidad de ciencias que configuran saberes) especialmente problemáticas hoy por hoy: desde el punto de vista epistemológico, desde el punto de vista de su fundamento, desde el punto

de vista metódico. Buena noticia, porque los investigadores tienen una enorme posibilidad, un reto para pensar esto desde el comienzo, con su propia creatividad, con su ingenio, con su talento, con su visión, con sus fantasmas.

Antes había unos señores encargados de dictaminar (en nombre de la ciencia y las buenas costumbres académicas) si eso era correcto o incorrecto. Pero hoy no estamos frente a un jurado que pueda prescribir si esto es verdad o falso, bueno o malo, bello o feo. ¿Desde dónde juzgar la validez respecto a éste o aquél paradigma? No hay tal paradigma para juzgar lo bien o mal hecho de éste o aquél autor, de un libro, de una Tesis, de una proposición. Así que esa es una enorme ventaja a la hora de valorar los efectos beneficios de la crisis. Claro, implica también más responsabilidad, nos obliga a pensar complejamente, nos reta a pensar con cabeza propia. Pero, bueno, de eso se trata, en todo caso.

Buscando una convergencia de cierre de esta reflexión libre, me gustaría colocar la metáfora de un amigo de la UPEL en Maracay (Edgar Balaguera), que ha escrito un libro muy emblemático. Él ha publicado un interesante libro que se llama *La escuela enferma* y, justamente, juega con esta metáfora un poco hospitalaria, lo cual no es tal vez una muy bella evocación (lo que está enfermo nunca es bello). Pero, justamente, su título sugiere que en efecto la “enfermedad” de la escuela no es corregible en las terapéuticas de la Modernidad, no es curable, digamos, con remedios tipo “cambio de ministro”, “cambio de currículo”, que es uno de los deportes favoritos que tenemos en Venezuela. (Cada vez que llega

un Rector, un Decano, un Director de lo que sea, lo primero que se le ocurre es un “cambio de currículo”). Todas esas cosas son bienvenidas, pero eso no va a curar esta “enfermedad” de la que habla el amigo Edgar Balaguera en su libro, que es en el fondo la misma la “enfermedad” de la crisis civilizatoria de la cual hemos conversado largamente en este texto. Los conceptos de “escuela”, de “educación”, de “pedagogía”, y de “didáctica”, son justamente los dispositivos discursivos que están en bancarrota.

De allí no se sale con terapias remediales, de esos límites severos uno no se libera sino a condición de una reflexión muy profunda, muy crítica, que pueda hacerse cargo de esta agenda esencial de los nuevos tiempos, y es ese justamente el reto que tienen los investigadores que laboran más cercanamente al mundo de las “Ciencias de la Educación”.

Bueno, llegamos a un punto interesante. Probablemente cuando se trabaja en el ámbito de las “Ciencias de la Educación”, aparece con frecuencia la reflexión sobre un momento particular del concepto de formación: la idea misma de Universidad. Porque se estudia en una universidad, porque somos universitarios. Podrán hacerse todos los diagnósticos, confrontar todos los proyectos y también prefigurar la idea misma de universidad deseable. Me parece que es posible hoy retratar de forma utópica la universidad que queremos. (La que no queremos creo que está suficientemente retratada: el pensamiento de la simplicidad, la universidad que reproduce el pensamiento único, de forma burocrática, consagrada

a lo dado; la universidad que sólo puede dedicarse a entregar títulos universitarios, porque ya no investiga más. La universidad que solamente reproduce las profesiones convencionales porque no es capaz de inventar otros desempeños) Hay una universidad que está condenada, y condenada a muerte, por cierto. “El fin de la universidad” no es una metáfora puramente retórica. La universidad que se fundó en el siglo XVIII no tiene más posibilidades en el mundo posmoderno. El fin de la universidad no tiene por qué escandalizar. Ella puede, por supuesto, reproducirse, puede tener profesores jubilados honorables, puede fingir que funciona, puede pedir presupuesto; el gobierno puede atacarla o premiarla. Esos son menudencias de la política. Pero, el verdadero concepto de universidad está en otra parte. ¿Y en qué otra parte está?

Creo que lo que vale la pena enseñar es la capacidad de apropiación. La virtud más querida, más mimada, del hombre de hoy es su capacidad de capturar experiencias de todo género. Lo que deben estar enseñando, de verdad, es la inteligencia y capacidad para apropiarse: apropiación de la experiencia del otro, sobre manera. ¿En que se diferencia la inteligencia de la torpeza? En que la inteligencia es capaz de apropiarse de la experiencia del otro.

Los torpes no desarrollan experiencias de aprendizaje de esta complejidad y cometen siempre los mismos errores. Entonces, la idea de formación debe estar asociada a la experiencia cognitiva, ético-política, cultural, de nueva sociedad, de cooperación, de solidaridad con el otro.

Creo que todo esto requiere de aprendizajes. Eso no viene en ningún código genético, no hay ningún cromosoma que comande la capacidad de apropiación. Eso hay que cultivarlo: cultivar la capacidad de apropiación de la experiencia (de nuestra experiencia, de la experiencia de la cognición, de la experiencia de la formación, de la experiencia de la creatividad, de la experiencia de la sensibilidad).

No podemos pretender que este texto marque la agenda de las próximas investigaciones. No tengo esa pretensión. Quisiera solamente compartir algunas de estas interrogaciones que, seguramente, forman parte no sólo de un saber universal que está hoy día puesto en todas las agendas internacionales de discusión, sino que son vitales para la universidad, para este país. Se trata de un aporte esencial para entender el mundo en el que estamos. Cómo podemos reconducir una cosa tan vital para el país como es su sistema educativo todo, su sistema de educación superior en particular.

Estas sociedades están permanentemente en peligro, ellas mismas como “comunidad de destino”. Por tanto, el esfuerzo en el campo de la educación no puede ser un dato aislado, solitario, completamente fragmentado, destinado a la fábrica de profesiones. Es un esfuerzo que tiene que estar mirando al país, sus posibilidades y sus desafíos. Sus enormes riegos, que hoy están planteados muy dramáticamente, por cierto; pero también sus enormes posibilidades.

Si hay un chance de país, si hay un chance como para tener una sociedad decente y digna, apta para vivir en ella (que no tengamos ganas de

irnos a Miami, a París o a Tokio) ello demanda una enorme responsabilidad ético-política en primer lugar. Luego, nuestros aportes en el campo que sea tienen un valor enorme, mucho más hoy que en condiciones de estabilidad y de lógicas instaladas. Nuestro aporte, por muy modesto que sea y por muy solitario que se vea en su proporción,

en nuestros laboratorios, estudios o bibliotecas, es un aporte esencial para expandir las posibilidades de Venezuela en su educación, en su vida universitaria, pero también en toda ella, como sociedad viable. Si así fuera... les aseguro que me gustaría estar por allí compartiendo con todos la hazaña de haberla hecho posible.