

Kuhn y la posibilidad de una educación científica crítica

Octavio Valadez Blanco

Coordinación Naturaleza, Ciencia y Sociedad

5 de diciembre de 2012

El cambio... necesario.

En un principio la intención de mi participación era poder retomar algunas de las ideas educativas que juegan un papel fundamental en la teoría del cambio científico formulada por Kuhn para luego tratar de ver en qué sentido podíamos ir con él hacia las posibilidades de una educación científica crítica de sus supuestos, sus fines y sus formas. Sin embargo, hubo un contentamiento que me hizo modificar mi plática, se trata de los recientes hechos que ocurrieron el pasado fin de semana en esta ciudad de México, y que muchos de los presentes estamos enterados. Se trata de la toma de protesta de Enrique Peña Nieto como nuevo Presidente de México, lo cual ocurrió en un escenario de choque entre policías, militares y diversos grupos sociales que salieron a las calles para manifestar su posición frente a la falta de legitimidad del personaje y de las instituciones que lo avalan. Más allá de fijar una posición política frente a esta situación, este hecho cimbró las intenciones de mi plática, debido a que dos de los alumnos más comprometidos y participativos del curso de Naturaleza y Sociedad que coordinamos Fabrizio Guerrero Macmanus y un servidor, fueron detenidos de manera irregular el día sábado, él fue remitido al reclusorio norte y ella aunque salió libre, en sus primeras declaraciones denunció que fue víctima de abusos sexuales por parte de los policías que la detuvieron.

Vagas y abstractas parecen las teorías y las ideas cuando uno como profesor ve a alguno de sus alumnos ser víctima de muchas de las contradicciones que se analizaron en el salón de clases. Es como si las puertas y ventanas del salón de clases, de los edificios, de la facultad y quizás de la Universidad fueran rotas por una ola de experiencias concretas, cotidianas que dotan de contenido a las perspectivas que se hacen sobre los problemas sociales, económicos y culturales. Es un recordatorio cruel de que el punto de partida de nuestras reflexiones no puede ser situado en el espacio privilegiado de una universidad, sino en el del contexto social donde dicha universidad, y sus actividades académicas y científicas pretenden tener un sentido.

Frente a las generalizaciones y linchamientos que se están haciendo sobre los jóvenes detenidos en ese fin de semana, desde la coordinadora Naturaleza, Ciencia y Sociedad queremos exigir que se castigue a los responsables de las irregularidades y abusos que sufrieron ella y otros estudiantes. En la mesa vespertina, que a ella le tocaba moderar, leeremos una carta que nos ha enviado, así como un posicionamiento público que hemos hecho como Coordinadora Naturaleza, Ciencia y Sociedad.

Ahora bien, este hecho no puede quedar sólo como una nota añadida a mi plática, sino que ella misma ya refleja quizás la necesidad de situar los debates filosóficos y científicos en el contexto específico de México, un país periférico, hundido en una crisis económica laboral, con una guerra que ya ha costado miles y miles de muertos, desaparecidos y dolores cotidianos, con una creciente crisis de representatividad y legitimidad política, con una estructura institucional caracterizada por altos niveles de corrupción y con una desigualdad económica abismal fruto del control creciente de poderes fácticos que operan en beneficio de una gran minoría. Se trata de leer a Kuhn, a la ciencia, desde ésta región opaca llamada México, que en estos momentos parece estar muy lejos de aquella transparencia que alguna vez Alfonso Reyes supo escribir con poética maestría. Sin lugar a dudas uno como profesor y estudiante de ciencia se ve cimbrado y cuestionado por esta crisis social que tiene rostro, que tiene nombre y cuerpo. Seguramente muchos de los presentes nos hemos preguntado sobre el papel que debería jugar la ciencia y la filosofía en un contexto de crisis social como el que vivimos actualmente en México y quizás en gran parte del mundo, sobre el papel podemos jugar los profesores, los estudiantes y administradores de esos espacios universitarios donde se producen y reproducen la ciencia en México.

Por supuesto no pretendo en 20 minutos responder a estos desafíos, pero si al menos realizar un esfuerzo por presentar ante ustedes una propuesta básica: la filosofía y la ciencia han cambiado, en parte por los cambios sociales que han ocurrido a lo largo de nuestra turbio historia como humanidad, en tanto tradiciones y pensamientos ellas también han modificado nuestra concepción cotidiana del mundo que habitamos. Hay en este sentido una relación obvia entre la filosofía, la ciencia y los cambios sociales. Sin embargo, quizás como nunca antes los profesores y los estudiantes tenemos la posibilidad de acceder a una larga trayectoria filosófica y científica que en sus diversas crisis puede ayudarnos a comprendernos mejor la

crisis que vivimos.. A continuación trataré de presentar algunos rasgos y giros que se han dado en la filosofía para recordar que ella misma se ha transformado y que quizás en su transformación podremos aprender a reeducar nuestra propia mirada, nuestra propia práctica científica, académica, ciudadana. Considero que la educación puede representar no sólo un modo de adiestramiento y sometimiento a una cultura heredada, sino también un modo en que las tradiciones científicas pueden modificar e incidir en las estructuras sociales que también las determinan. En la parte final presentaré y analizaré brevemente el temario del curso de Naturaleza y Sociedad que se imparte en esta facultad como un ejemplo de interpretación de estas desafíos y posibilidades en el contexto que vive nuestro país y la universidad.

Los giros hacia el punto de partida.

Decía Platón que el primer paso para generar una república era crear sus mitos. Nuestra realidad y nuestra cotidianidad también suelen erigirse sobre mitos y narrativas que buscan dar sentido al modo en que cotidianamente vivimos. Muchos de los cambios sociales, científicos y filosóficos se han dado por crisis y críticas a estos supuestos que operan de manera cotidiana. Con el desarrollo geopolítico y cultural de la Modernidad que puso a Europa como nuevo centro del Mundo, nacen también narrativa y visiones del sujeto y de su relación con la naturaleza, que fungieron como nuevos supuestos ideológicos para el progreso de la sociedad. El mentalismo con su “pienso luego existo” fue la primera filosofía moderna que identificó al sujeto moderno con un yo pensante y cognoscente, fuente de toda certeza, y separado de su cuerpo, y por supuesto de otras determinaciones sociales. Con la filosofía kantiana, inspirada en los progresos de una ciencia newtoniana, el sujeto cognoscente da un giro transcendental, es decir será en su interioridad subjetiva y autoreflexiva, donde la experiencia de un mundo sensible se conocerá y se universalizará. Lo transcendental implica una condición anterior a toda experiencia, un más acá, donde una conciencia idealizada funda la necesidad de un conocimiento del mundo empírico.

La destranscendentalización del sujeto moderno puede entenderse como una crítica hacia estos diversos supuestos e idealizaciones del sujeto racional, y la comprensión histórica, lingüística y social de esa interioridad transcendental. En estas transformaciones filosóficas,

nacerán la filosofía analítica y la filosofía hermenéutica como dos caminos paralelos que comprenderán a toda conciencia transcendental como una relación con el mundo necesariamente lingüística. Somos no sólo ideas o conceptos, sino lenguaje. Algunos autores ubican a estas dos filosofías como momentos complementarias del giro lingüístico: por un lado la vertiente analítica que con autores como Frege, y Wittgenstein (del Tractatus) se enfocaría en la función expositiva y asertiva del lenguaje, es decir como un lenguaje veritativo y cognitivo del mundo, y por otro lado la hermenéutica, que con autores como Dilthey, Heidegger, Gadamer se enfocará sobre el lenguaje como apertura del mundo, es decir como un mundo de la vida estructurado lingüísticamente y por lo tanto necesariamente interpretable. Dificilmente podremos entender la obra kuhniana y la filosofía contemporánea de la ciencia sin remitirse al impacto que tuvieron estas concepciones lingüísticas del conocimiento y del mundo, ya que los conocimientos y la ciencia podrán ser ahora situados en un dominio asequible: el lenguaje.

Pero la filosofía volvió a cimbrarse con el desarrollo y recuperación de una filosofía de corte pragmático, sobre todo en el siglo XIX y XX con autores como Pierce, o Dewey, Putnam con los cuales se comprenderá y enfatizará el carácter práctico, intersubjetivo e histórico de los hablantes, y por lo tanto del sujeto científico, criticando tanto la concepción solipscista y ahistórico de un sujeto cognoscente, como la visión meramente expositiva de un lenguaje que olvida su carácter social. Los lenguajes se encontrarán así entrelazados con las prácticas establecidas de una comunidad lingüística.

Esta dimensión pragmática ayudará a situar a las creencias y los conocimientos en su dimensión sociocultural, y en ese sentido como históricamente contingentes y falibles. Y si bien algunos interpretarán esto como una imposibilidad de una objetividad científica del lenguaje científico, otros llevarán estas discusiones hacia el seno de la una renovada filosofía de la ciencia, que podrá plantearse una visión de la ciencia como juegos de justificación y argumentación que permiten fundamentar o refutar afirmaciones donde el ser humano en sociedad o su naturaleza pueden ser el objeto explicado, o bien donde el sujeto puede interpretar la intencionalidad de otros sujetos.

Como podemos ver gracias a estos cambios en la filosofía, lo social no será ya un mero epifenómeno, una exterioridad a una conciencia dada, sino el modo constitutivo y práctico

donde lo pedagógico, erótico, político y económico producen y reproducen al ser humano como sujeto hablante y argumentativo. Es por esto que Kuhn puede interpretarse en cierto sentido como un autor que contribuyó a que su contexto anglosajón fuera superando las abstracciones de una ciencia y un lenguaje todavía influenciada por una visión empirista de la ciencia. Pero también en este mismo contexto podemos recordar a M. Foucault, quien siendo contemporáneo de Kuhn, analizará los modos en que la ciencia, como juegos de verdad se relacionan con técnicas y tecnologías que los hombres utilizan para entenderse y producirse así mismos. Para Foucault, el desafío es no sólo pensar la historia de un cambio científico, sino el modo en que el sujeto metafísico de la modernidad, se pensó y se hizo socialmente, mediante tecnologías de producción material, de sistemas signos y significados, de poderes, y tecnologías del yo, con las cuales los individuos operan sobre sí mismos, sobre sus cuerpos, sus pensamientos y deseos, pero también en las instituciones, en el trabajo y el lenguaje.

Con esta simplificada narrativa busco mostrar que la filosofía occidental es una tradición que se ha transformado y cambiado, y que poco a poco se ha abonado hacia la construcción de una teoría de la ciencia postempirista, de una filosofía del lenguaje neopragmatista, y una crítica de la razón postestructuralista, es decir, hacia una visión mucho más compleja y concreta de nuestra propia posición en el mundo social y natural.

La filosofía de la ciencia retomará de manera diferenciada, y muchas veces altamente selectiva algunas de estas transiciones para ir ampliando sus horizontes no sólo al esquema fisicalista, propios del empirismo lógico del Círculo de Viena y en muchos casos de la obra kuhniana, sino también hacia otras disciplinas tan importantes como la Biología, la Química, la Sociología que tienen su propia historia, filosofía y desafíos epistemológicos.

Ahora bien en este cuadro extremadamente resumido, quisiera desocultar algunas otras visiones menos populares, pero fundamentales como el marxismo, el psicoanálisis, la teoría crítica, y otros más recientes como el posestructuralismo, la filosofía de la liberación, los estudios poscoloniales, etcétera con las cuales la dimensión social y cultural puede pensarse también en sus diferencias y no sólo en sus identidades, en sus contradicciones y no sólo en sus coherencias, y sobre todo en sus posiciones éticas y morales frente a la injusticia, la desigualdad y las contradicciones propias de la modernidad que además es capitalista.

Uno de los rasgos fundamentales de estos pensamientos que quisiera resaltar, es el énfasis por recuperar y problematizar el contenido material, es decir la vida corporal de ese sujeto racional, moral y cultural de la modernidad. Y es que con el cuerpo el desocultamiento de nuestra corporalidad, la necesidad, el hambre, la enfermedad, el trabajo, la violencia, así como del deseo, el placer y el dolor comienzan a cuestionar las visiones meramente procedimentales o formalistas que pensaron los problemas sociales. La economía, tiene cuerpo concretos de trabajadores que trabajan para vivir, la política tiene cuerpo de ciudadanos que obedecen para vivir, la ciencia tiene cuerpo de científicos que investigan para vivir. Desde estas teorías la ciencia debe pensarse no sólo como una actividad lingüística particular de un espacio social abstracto y despolitizado, sino como actividades y cuerpos insertados en modos hegemónicos e institucionales, en discriminaciones de género, raciales, en crisis políticas y en una subyugación mundial a la economía capitalista globalizada. Y aunque habrán posiciones extremas y reificadoras de esta determinación material de la sociedad, en gran medida con estos enfoques se logrará comprender el momento en que los sujetos como productor esy también como consumidores de un mundo socialmente transformado, pueden verse alienados y subyugados en su posibilidad de producir, reproducir y desarrollar su vida con dignidad y libertad. Desde esta materialidad de la vida humana, la filosofía podrá también formular una crítica a los diversos modos en que la razón moderna capitula y se derrota frente a la realidad social, suponiendo lo existente como inevitable, y contribuyendo de este modo, a la reproducción dogmática de un “progreso idolatrado”, donde la ciencia operaría instrumentalmente como su principal motor.

La educación y la crítica: las posibilidades del cambio social y del conocimiento.

Así podríamos decir que en los últimos dos siglos la filosofía ha tenido los conflictos, crisis y transformaciones necesarios como para que uno pueda recuperar aquellas categorías y teorías que nos permitan comprender mejor vivir en el mundo y su posible transformación. Algo similar ha ocurrido con las diversas tradiciones de la biología, la química, la física, la medicina, donde si bien se han ocultado o malinterpretado muchas de sus tesis, ellas aún pueden darnos una vía para explicar los fenómenos del mundo natural y social y tratar de

incidir responsablemente en él.

La gran mayoría de estos cambios en la filosofía y en la ciencia tienen una historia social que aún debe ser reconstruida de manera crítica, sin embargo las relaciones deben verse de manera acoplada, es decir la filosofía y la ciencia han influido en los modos en que se constituye el mundo social, y por otro lado los procesos sociales y políticos han influido en los sistemas culturales y las creencias de una civilización. Los procesos educativos, cumplen aquí un rol fundamental entre estas relaciones ya que en ella se juega el modo cómo una civilización, una cultura, y en específico una tradición y unas prácticas sociales se producen y reproducen generacionalmente, se incorporan en el desarrollo ontogenético y cultural de los individuos. Esto nos recuerda que la educación debe entenderse por lo menos en dos sentidos: en sentido amplio como este modo de reproducción y recreación social de un proyecto de mundo y horizontes de sentido, donde operan diversas escalas sociales y políticas, y otro más específico y relacionado con los procesos institucionales donde las tradiciones se enseñan de manera pública.

La posibilidad de una transformación social y cultural adquiere mucha mayor forma cuando uno comprende que la educación es equívoca, y que si bien puede servir para reproducir dogmáticamente visiones y prejuicios científicos y filosóficos, también puede servir para criticar dichos prejuicios y quizás promover un espíritu crítico y creativo.

Y es que si bien hay enfoques que buscan erigir los proyectos educativos bajo una pretensión de reproducción neutral de una cultura moderna, estos enfoques han sido criticados históricamente cuando se recuerda que en países como el nuestro, la educación moderna implicó en su momento un modo de colonización e imposición de ideologías y proyectos europeos que se nos pusieron como universales.

La educación en cierto sentido se encuentra en medio de una tensión constante entre lo que pudiéramos llamar las buenas intenciones de la modernidad, por ejemplo la posibilidad de una realización plena del sujeto racional, autónomo y libre, pero que en parece estar siempre atado y constreñido por la estructura ideológica, política y cultural en la que se formó y constituyó como tal. Cómo partir de las tradiciones europeas, occidentales y modernas, hacia nuevas posibilidades para un pensamiento crítico de las reificaciones o mitos de la razón, cómo gestar nuevas formas de vida, desde visiones y miradas que fueron impuestas en nuestra formación

social como individuos.

Estas preguntas tan necesarias en nuestros contextos latinoamericanos, guardan una estrecha relación con las ideas kuhnianas sobre el cambio y las revoluciones científicas, ya que en cierto sentido, también se juega la posibilidad de que los paradigmas o las matrices disciplinares cambien a pesar de haber sido normalizadas en el imaginario científico. En el capítulo sobre las “revoluciones como cambios en la concepción del mundo” de la Estructura... Kuhn analiza cómo es que todo cambio científico implica necesariamente su mediación y realización educativa. Una larga pero representativa cita podrá ayudarnos en esta reflexión, cito:

“Al mirar el contorno de un mapa, el estudiante ve líneas sobre un papel, mientras que el cartógrafo ve una fotografía de un terreno. Al examinar una fotografía de cámara de burbujas, el estudiante ve líneas interrumpidas que se confunden, mientras que el físico un registro de sucesos subnucleares que le son familiares. Sólo después de cierto número de esas transformaciones de la visión, el estudiante se convierte en habitante del mundo de los científicos, ve lo que ven los científicos y responde en la misma forma que ellos. Sin embargo, el mundo al que entonces penetra el estudiante no queda fijo de una vez por todas, por una parte, por la naturaleza del medio ambiente y de la ciencia, por la otra. Más bien, es conjuntamente determinado por el medio ambiente y por la tradición particular de la ciencia normal que el estudiante se ha preparado a seguir. Por consiguiente, en tiempos de revolución, cuando la tradición científica normal cambia, la percepción que el científico tiene de su medio ambiente debe ser reeducada, en algunas situaciones en las que se ha familiarizado, debe aprender a ver una forma (Gestalt) nueva. Después de que lo haga, el mundo de sus investigaciones parecerá, en algunos aspectos, incomparable con el que habitaba antes. Ésa es otra de las razones por las que las escuelas guiadas por paradigmas diferentes se encuentran siempre, ligeramente, en pugna involuntaria.”(2006)

Como podemos ver Kuhn resalta el papel fundamental que juega el adiestramiento cognitivo de la mirada y de la visión para producir o cambiar a los habitantes de las diversas escuelas de un mundo llamado ciencia. En otros momentos de su obra Kuhn también incorporará esta dimensión educativa cuando analice el papel que juegan los libros de textos y los procesos educativos para reproducir las generalizaciones simbólicas, los compromisos ontológicos, los

valores metodológicos y los ejemplos paradigmáticos que constituyen las matrices disciplinares de la ciencia. Lo importante es que pese a este peso tan fuerte de la educación como reproducción del paradigma, el cambio sigue siendo posible justamente por que el paradigma no sobredetermina completamente los contenidos de una ciencia. El sujeto científico, a pesar de ser habitante formado para un mundo, no es diluido completamente, y puede todavía generar nuevas interpretaciones, nuevas posibilidades que trasciendan dichas estructuras.

Y es que la posibilidad de una educación crítica, aparece en primer lugar como una negatividad, es decir como un cuestionamiento, que no sólo es duda, o curiosidad, sino también malestar, inconformidad, porque lo positivo se nos presenta como una mera actualidad, como una realidad cuya existencia se identificó así misma con una verdad incambiable. Sin embargo, y gracias a toda una tradición de pensamiento crítico y de liberación, es posible tener marcos categoriales que permitan argumentar y desocultar las reificaciones, falsas disyuntivas y fetichizaciones que subyugan la vida humana y los ecosistemas a ideas y creencias idolatradas. Para autores como Horkheimer o Adorno la posibilidad de una teoría crítica implica posicionarse con las víctimas de un sistema vigente o dominante al cual se critica desde la razón pero también en su relación con la praxis de liberación.

En este sentido una educación científica crítica implicaría en primer lugar un posicionamiento frente a las contradicciones sociales donde la ciencia se está educando, investigando, aplicando, y comercializando actualmente y que producen efectos violentos sobre la vida, los cuerpos de individuos, comunidades y ecosistemas concretos. Las tradiciones y las teorías científicas y filosóficas deben ser criticadas en sus supuestos, sus interpretaciones y sus realizaciones cuando éstas operan como cómplices o legitimadoras de la violencia estructural o dirigida, de la desigualdad sistemática, de la discriminación de identidades culturales, de la injusticia o la violencia represiva de los bloques sociales dominantes. Pero la crítica implica también quizás no sólo la exigencia del mutuo reconocimiento de las diferencias, sino también la factibilidad para que las estructuras sociales se transformen políticamente, democráticamente.

Es por esto que el componente crítico implica no sólo el formular una negatividad discursiva sino el bosquejar posibilidades políticas de transformación estructural, y es justamente en este momento donde los trabajos y trabajadores científicos puede fungir como puentes racionales

que hagan posible y factible los consensos, o acuerdos socialmente contruidos. La actividad científica, si bien asumida por muchos enfoques críticos como una mera razón instrumental que es ciega a sus supuestos y a sus fines sociales, puede comprenderse y realizarse también como una práctica educativa e institucional crítica y en ese sentido consciente de sus supuestos y el sentido de sus fines, siendo parte de los esfuerzos sociales por ir más allá de las estrategias y disyunciones catalogadas como utopistas o reformistas.

A diferencia de lo que ocurrió en la década de los setenta con los movimientos estudiantiles y sociales que enfatizaban la necesidad de una nueva sensibilidad social, muchos de los recientes levantamientos y sublevaciones sociales de Europa, Medio Oriente, y en América Latina han proyectado también la necesidad de una nueva racionalidad y en cierto sentido de un nuevo sentido y uso de las prácticas científicas y tecnológicas como mediaciones peligrosas pero al mismo tiempo necesarias para responder a las demandas de transformación global.

Quizás sea por esta estrecha relación entre demandas sociales y pensamiento crítico, que algunos gobernantes y funcionarios ven en estos enfoques como riesgos de politizar una educación científica que debería procurar ser políticamente neutral. De aquí han emergido políticas educativas que ponen los postulados y las pretensiones de una educación de excelencia como excluyentes de los que una educación crítica y comprometida con la transformación pudiera tener. Sin embargo la excelencia académica que pretende ser evaluada desde criterios universales y abstractos, suele ocultar su subordinación a los criterios y, exigencias que el aparato productivo capitalista plantea. Pareciera que una educación crítica y socialmente comprometida todavía se ve como generadora de inconformidades irracionales o potenciales ingobernancias, sobre todo en las universidades de países periféricos como el nuestro, donde a diferencia de universidades como Harvard y Oxford, leer a autores como Marx, Adorno o Marcuse pueden tener efectos políticos directos sobre incidencia en los conflictos sociales estructurales.

Más allá de estas tensiones que operan en el diseño curricular de los proyectos educativos de un país, los que hoy podemos ser profesores en universidades públicas como ésta, solemos ver una gran proporción de estudiantes cuyo espíritu crítico se sumerge en la desesperanza e impotencia social. Hay en muchos de ellos, eso que Bolívar Echeverría, profesor crítico de esta universidad, llamaba malestar civilizatorio, sólo que dicho malestar pareciera no tener vía de

salida en términos de las estructuras académicas, y mucho menos políticas y económicas. De ahí el desafío de poder hacer de cada oportunidad educativa una posibilidad para la duda, para el cuestionamiento y el debate, para la crítica y la reflexión colectiva de nuestra situación y de las formas responsables para ejercer una praxis transformadora.

Educación científica crítica: desafíos, oportunidades y experiencias.

Con esta visión diferenciada y polémica de las tradiciones filosóficas y científicas, con estas posibilidades y oportunidades para el cambio y la crítica que la educación tiene, quisiera finalizar compartiendo la experiencia que ha sido los cursos de naturaleza y sociedad, y los seminarios de ciencia y sociedad que hemos ido revitalizando al interior de esta facultad. Quizás lo primero que debiéramos decir es que los profesores de estas materias hemos convergido en la necesidad de volver a estas materias marginales y optativas como alternativas institucionales de formación humanista, crítica y propositiva al interior de las carreras de esta facultad. La relación entre naturaleza, ciencia y sociedad no es unívoca, ni lineal, y esto implica la imposibilidad de tener un programa acabado o definitivo de estas materias. Se trata de lidiar con la diversidad de tradiciones científicas, filosóficas e históricas, en contextos sociales que también cambian. A pesar de esto, y pese a sus cambios en estas materias se pueden ubicar algunos ejes curriculares necesarios para comprender estas relaciones entre los que están la dimensión *Histórica y geopolítica: de los conocimientos*, la dimensión Filosófica de los debates sobre naturaleza-ciencia-sociedad, la dimensión epistemológica que discute los problemas sobre los modelos y explicaciones que se hacen sobre lo natural y lo social y por supuesto un contenido científico sobre lo social, donde caben desde las ciencias cognitivas hasta las ciencias de la complejidad, y que buscan mostrar las posibilidades científicas para el estudio de problemas sociales, culturales.

Un ingrediente fundamental en estos cursos, es que estamos pensando con mayor profundidad la didáctica de los cursos, donde si bien la cátedra puede cumplir un papel, se trata de incorporar otros elementos donde los estudiantes participen con mayor creatividad de su formación y se vayan generando un espacio más horizontal para la reflexión y el debate colectivo.

Es gracias a los profesores y estudiantes de estas materias que este coloquio pudo realizarse. Y es por ello que la reflexión sobre la dimensión social de la ciencia, implica en nuestro caso no bajar la mirada frente a la represión, la guerra, el hambre, y los conflictos que ocurren en nuestro país y en nuestra universidad. Cuando la violencia abre las puertas de nuestra cotidianidad, no podemos ya suponer una distancia intelectual entre los problemas del mundo, con los problemas y cambios de la filosofía y la ciencia. Nuestra vida cotidiana, la de profesores y estudiantes, y sus familias y conocidos, hacen que las teorías tengan un contenido vivo y por lo tanto sumamente significativo. Cuando las estructuras lingüísticas, económicas y políticas de poder que los textos sociales y filosóficos analizan, se traducen en vivencias de represión y violencia contra algunos de nuestros estudiantes, entonces los profesores quizás podemos recordar que en la relación educativa se juega también una dimensión amorosa y ética. Duele ver detenida, golpeada o abusada a una estudiante comprometida, duele de tal modo que pareciera que lo maternal trasciende todo género e inunda de indignación el corazón. Esto nos confirma quizás la gran responsabilidad que implica ser docente, ser facultada, ser universidad, pero también quizás la hermosa posibilidad de volverse aprendices de aquellos estudiantes que profesan dignidad.