

La Conferencia



POR UNA ÉTICA DEL CONOCIMIENTO

ADOLFO PERINAT

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BARCELONA - DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Para mí el conocimiento del mundo en que vivimos es condición necesaria para actuar responsablemente en él al participar en su construcción cotidiana.

HUMBERTO MATORANA

h
Conferencia

Querido poner en exergo de mi intervención palabras de un científico a quien profeso una gran admiración: a él debo ideas que han abierto horizontes nuevos a mis conocimientos: el biólogo Humberto Maturana. Sus palabras serán el leitmotiv de mi discurso. Pero antes quiero también justificar a mi manera la elección del tema. En el ocaso de una vida dedicada enteramente a cultivar el conocimiento, a transmitirlo, me veo presa de un sentimiento que tiene mucho de encanto y de incertidumbre. ¿Hacia dónde vamos los humanos en aras del conocimiento, de las múltiples especialidades científicas que hoy día cultivan los académicos universitarios, entre los cuales nos contamos? ¿Es asumible como un axioma que la búsqueda del conocimiento –que no obedece a otro

principio que el de la objetividad ni a otra pretensión que la de reflejar un modelo del mundo– está más allá del bien y del mal? ¿Compete sólo la responsabilidad por las aplicaciones perversas del conocimiento a quienes las ponen en práctica? (Minas antipersona, armas atómicas o bacteriológicas, cultivos virales, drogas sintéticas, etc.). Son estos interrogantes angustiosos los que me acechan. Pero no voy a entrar a fondo en los mismos. No estoy capacitado para ello; tampoco es el objeto de un acto como el que aquí nos reúne. Están, no obstante, en el horizonte de mis consideraciones, que serán menos ambiciosas, más cercanas a nuestro vivir cotidiano, más en sintonía con nuestro trabajo de investigadores y docentes.

La búsqueda del conocimiento

No tengo el menor reparo en confesarlo públicamente: he sido muy feliz en mi tarea de

Conferencia

universitario, docente e investigador, y doblemente dichoso porque, además, he sido remunerado profesionalmente por trabajar en aquello que me gusta. Partir a la búsqueda del conocimiento ha sido mi dedicación apasionada. Uno se pregunta qué tiene el conocimiento –el conocimiento casi en estado puro– para provocar esa atracción... La respuesta es objeto de un consenso casi omnímodo: el hombre es un ser curioso. Curiosidad, exploración, experimentación, búsqueda de relaciones causa-efecto, dominio de la naturaleza, etc., son algunas de las múltiples variaciones del tema de la curiosidad humana. Los psicólogos encuentran la fuente de todo esto en una motivación de conocer el entorno natural de vida, la cual tiene raíces evolutivas en los mamíferos y una de cuyas derivaciones es el juego (creatividad, improvisación, invención, etc.). Hay en el conocimiento ráfagas de estética, de exaltación emocional, de creación numinosa, de sorpresa deslumbrante, de coherencia lograda. La matemática representa en ello el punto culminante: el cálculo infinitesimal, la armoniosa correspondencia entre la geometría métrica y la analítica, el teorema egregio de Gauss o el de Gödel, las ecuaciones de Newton y de Maxwell en física son monumentos imperecederos de un razonamiento humano que crea modelos del universo. El adulto que se lanza a la aventura del conocimiento sigue siendo el mismo preguntón que cuando tenía tres-cinco años: «¿Y por qué?». Creo que Piaget tuvo una profunda intuición cuando habló de los estados de equilibrio que podía alcanzar la mente a lo largo de sucesivos estadios. No es muy seguro que tales estados existan, pero la cuestión persistente es: ¿qué nos incita a pugnar por alcanzarlos algún día? Un filósofo de la ciencia ha llegado a opinar que la culminación de la ciencia es un sinsentido, que la naturaleza jamás nos desvelará sus últimos secretos (no hay secretos últimos, definitivos). Y remata esta opinión con una auténtica paradoja: «Si no tuviéramos que vivir nuestras vidas en medio de una neblina de incertidumbres que atañen a cuestiones cruciales para nosotros, no sería el nuestro un modo de existencia humano el que viviríamos. Nos convertiríamos en seres de otra naturaleza, quizás angélicos, quizás autómatas pero ciertamente no humanos».¹

Y bien, esta persecución inacabable del conocimiento lleva aparejada una actitud, un modo de comportarse en cada uno de sus momentos (los memorables y los insignificantes) que es la llamada *postura de objetividad*. El vocabulario francés y anglosajón habla de *détachement* o *detachment*, término difícil de traducir adecuadamente: desapego, distanciamiento, desprendimiento y otros tienen sentidos

poco acordes con la idea de *detachment*. Lo que resulta más interesante –y en esto sigo a Northrop Frye–² es que esta objetividad frente al saber o ese «desprendimiento» (que, en definitiva, previene de quedar prendido en impregnaciones emocionales que turban la mirada descubridora) es una actitud moral. Es la que lleva a aplicar el método rigurosamente, la que prohíbe reajustar los datos a las hipótesis previas, es la actitud de *surveillance épistémologique* que guía férreamente el discurso que lleva de las premisas a las conclusiones, es la medida en el alcance de las mismas, es reconocer honestamente qué parte de lo descubierto es original y qué parte es debida a predecesores. Como enseguida comentaré, esta actitud, por lo menos en alguna de sus dimensiones, no es lo es suficientemente respetada.

Implícitamente he planteado el conocimiento y su búsqueda con una finalidad (casi) contemplativa. Ello evoca la noción de ocio que mantenían los antiguos. Hoy día, el conocimiento ha incorporado otras muchas finalidades: el conocimiento es poder, es prestigio, son aplicaciones tecnológicas, es dinero (patentes). El conocimiento ha penetrado intrincadamente en la vida política: por una parte, sus avances dependen del dinero público; sus resultados tienen trascendencia social. Por otra, el papel de los expertos (asesores, planificadores, ideólogos, etc.) es preponderante. Son usos inevitables del conocimiento; nos plantean interrogantes éticos que resultan incómodos de responder. Pero, ¿acaso podemos seguir manteniendo la angélica proposición de que una cosa es el conocimiento y otra los usos que puedan seguirse de él?. Creo que bien podemos acusar de *mauvaise foi* sartreana al científico que contestase por la afirmativa.

En el dominio de los usos del conocimiento es donde hay que ubicar las palabras de Maturana que enmarcan mi discurso. Todo conocimiento habría de redundar, más o menos directamente, a corto o a largo plazo, en que los humanos vivamos una vida mejor. No se me escapa que esta mención a los humanos -a la humanidad- es una idea que, aunque tiene raíces muy antiguas (la de la igualdad entre los hombres que proclaman las religiones), es a la vez moderna, porque nos ha invadido la sensación de que cualquier zona de la tierra está ahí, «al lado». Las distancias se han achicado, el tiempo de viaje se ha acortado, el acceso a lugares remotos no es problema. Los medios de comunicación nos sitúan a diario tan pronto en el corazón de África como en las tierras australes, y allí siempre hay hombres, siempre hay hombres que tienen necesidades, hombres cuya vida está amenazada por epidemias, hambre, trabajo embrutecedor, desposesión... Hay niños que sufren

desnutrición crónica, infecciones de todo tipo, mortalidad galopante (como la de la edad media europea); hay niños que no tienen acceso a la instrucción, sólo a un trabajo explotador; hay niños que nacen no con un pan sino con un fusil ametrallador debajo del brazo. En estas condiciones terriblemente dramáticas yo me pregunto si conocimientos llamados «en punta» no son otra cosa que un *divertissement pascalien* y si las ingentes sumas de dinero que consumen no habría que reconducirlas. ¿Para qué lanzar sondas extraterrestres a Marte o a Júpiter, montando estaciones espaciales para estudiar qué pasa allá lejos...? Se cuenta de Thales de Mileto que, escudriñando el cielo una de tantas noches, tropezó y cayó a un pozo. Su criada (¡la muy desvergonzada!) se rió abiertamente de él porque «de tanto mirar al cielo, se había olvidado de cómo era la Tierra». Y quien dice de lo infinitamente grande e infinitamente lejano puede también hablar de lo infinitamente pequeño: el corazón de la materia. ¿Cuál es el beneficio que retira la humanidad de esos planes de investigación? ¿No podríamos imaginar una jerarquización de planes de investigación en que la ética humanitaria tuviera algo que decir? En otras palabras, ¿es aceptable inyectar exorbitantes cantidades de dinero en programas de investigación de este tipo cuando las cifras de humanos víctimas de enfermedades desconocidas para la ciencia son de escándalo? Me parece apasionante la astrofísica, las expansiones galácticas, el origen del universo, la historia de Marte, de si hay o no otros planetas donde puede existir vida; pero habría que atreverse a proclamar que hay otras prioridades como las que acabo de enunciar.

No entro aquí en las implicaciones éticas de los proyectos de investigación de armas, desde las bombas atómicas hasta la guerra bacteriológica. Ni tampoco en las derivaciones de la biotecnología. Hay ya mucho escrito y discutido al respecto. Y se seguirá discutiendo. No hay soluciones tajantes, no hay decisiones exentas de responsabilidad. Sólo hay interrogantes y su respuesta lleva a nuevos interrogantes. Son estos los que hoy trato de plantear, aun sin enunciarlos en su plena concreción. La cuestión crudamente expuesta es: ¿es el avance en el conocimiento un fin en sí? La caricatura del académico intelectual parece contestar por la afirmativa. Northop Frye la recrea así: «El desinterés en la búsqueda del conocimiento, propio del académico, ha adquirido la reputación de desentenderse de las realidades sociales. El intelectual, se piensa, vive en un mundo euclídeo supersimplificado; su actitud respecto a la sociedad es, en el mejor de los casos, de distante superioridad, en el peor, la de un irresponsable».³ Por eso, añade casi seguidamente que la virtud moral del *detachment* no es suficiente: «Se

torna en vicio o en indiferencia tan pronto como su contexto se hace social en lugar de intelectual. ¿Indiferencia hacia qué? Hacia lo que los existencialistas expresaron como «estar preocupado». Por ello entiendo algo que incluye tener el sentimiento de la importancia de preservar la integridad de la comunidad humana en su totalidad».

Creo que debemos tomarnos en serio esta idea de «estar preocupados»; todos los científicos y quizás muy particularmente los que hacemos investigación en el dominio de lo social. Aquí incluyo a los economistas, los que hacen medicina y biotecnología, los psicólogos y sociólogos, los especialistas en comunicación, etc. Es, en este aspecto, admirable la actitud de nuestros colegas de Latinoamérica, intensamente comprometidos en programas de investigación que quieren redundar en la mejora de las condiciones de vida y de educación, en la profesionalización de aquellas poblaciones tan ricas en valores humanos como económicamente desamparadas.

La tensión entre el conocimiento científico y la postura de «estar preocupado» de quienes lo gestionan provoca una dialéctica que es el núcleo de toda reflexión sobre ética y conocimiento. Es la dialéctica entre lo que la organización del conocimiento exige del científico y su actitud personal de «estar preocupado». La organización del conocimiento es tributaria de una larga historia (la de las diferentes disciplinas, a su vez, históricamente establecidas); descansa sobre un gran acervo multiseccular a disposición; el conocimiento es una empresa cada vez más dependiente de enormes cantidades de dinero; es una red de personas en torno a proyectos bien trabados (un Cajal es hoy día inimaginable); está en gran medida al servicio de la política y, cuando no, tampoco puede cultivarse cómodamente haciéndole la contra. El científico, en fin de cuentas, es un profesional que se gana la vida en una empresa y ésta impone condiciones de permanencia. Hay quienes, a pesar o a favor de todo esto, pueden elegir sus campos de investigación. Aquí puede jugar su «estar preocupado». Pero, cuando no, ¿qué postura adoptar si uno se siente preocupado y es una pieza más del engranaje que produce ciencia? ¿Asumir su disonancia cognitiva? ¿Reconvertirse en un activista?

Es revelador el estudio del antropólogo americano Gusterson, de quien hace poco leí un breve reportaje en *El País* (18 de junio de 2002). Su trabajo en el laboratorio de Livermore, especializado en armas nucleares, le puso en contacto con eminentes físicos. Eran, según confiesa admirado, excelentes personas, algunos incluso antiguos activistas antibelicistas. ¿Qué hacían, pues, en el *sancta sanctorum* de la destrucción prospectiva? Algunos entraron allí porque pensaban que construir armas

Conferencia

contribuiría a afirmar la «política de disuasión». Otros porque disponían de medios potentísimos para investigar. Una vez dentro, quedaban aprisionados en las redes de la exploración científica. Buscaban los secretos de la materia y cada experimento era como una mirilla que les permitía ahondar en ellos. Ellos no fabricaban armas directamente (o, al menos, eso podían decirse a sí mismos), sino que diseñaban «pequeñas estrellas», porque una bomba de hidrógeno es una estrella ínfima creada en la Tierra. Al hacerla estallar, recibían partículas de información preciosa. Gusterton concluye: «Tienen la sensación de un poder trascendente [...] pero también creo que era el momento en que los científicos se convencían, en su inconsciente más profundo, de que ellos son quienes controlan las armas y no al revés. También creo que a los científicos, sencillamente, les gusta hacer experimentos».

Me parece que pocos fragmentos, al estilo del que acabo de citar, hablan tan claramente acerca de la tensión (¿irreconciliable?) entre el conocimiento puro, la fascinación del saber y lo que viene después: los usos que de él se pueden derivar. No podemos ahogar, en nombre de la ética, una motivación por el conocimiento que es insaciable y que, sostengo, está inscrita en la naturaleza humana. Al mismo tiempo me repugna que hagamos la separación aséptica entre el conocimiento y sus usos. Es en este segundo ámbito donde se ubican las consideraciones éticas. ¿Podemos romper este nudo gordiano apelando a la conciencia y responsabilidad personales del científico? Ello implicaría para muchos de ellos abandonar un campo de investigación simplemente por los peligros potenciales que entraña. ¿O bien habría que crear unas instancias político-sociales que controlasen los usos potencialmente deletéreos que se siguen de un conocimiento? No parece una solución muy realista. Mis consideraciones sobre este tema me sugieren replantear la tensión que he mencionado en términos de enigma psicológico. ¿Cómo es posible vivir una personalidad fracturada entre la fascinación de la ciencia y la previsión de sus posibles usos perversos? Este enigma llama a otro muy afín, que sólo enunciaré: ¿cómo se explica, psicológicamente, la fractura (si es que hay tal fractura) entre la genialidad, científica o artística, y la ordinarietà ética o bajeza moral? ¿Cómo se explica que los comunes mortales admiremos a ciertos genios por sus hechos y cerremos los ojos ante su reconocida inmoralidad?

La turbulenta relación entre ética y producción del conocimiento en la sociedad avanzada

El siglo xx, particularmente en su segunda mitad, ha alimentado un despliegue espectacular del conocimiento en todas sus ramas, aunque más, si cabe, en el dominio de las ciencias físicas y biológicas. Este inaudito crecimiento se ha llevado a cabo en una estrecha alianza con el poder político y económico: El famoso proyecto Manhattan (la fabricación de la bomba atómica) es un momento crucial en esta historia. Las aplicaciones tecnológicas de la física, la química, la biología e incluso la geología (piénsese en la prospección petrolífera) han sido el gran acicate para hacer avanzar la ciencia básica. Y ello pese a que muchos científicos no considerarán en sus elucubraciones otro objetivo que el puro conocimiento, como acabamos de ver. Quien dice aplicaciones tecnológicas dice valor económico. El punto a que hemos llegado no es sólo que el conocimiento es traducible en dinero (en dólares...), sino que es una mercancía más en la profusa red de intercambio comercial que la globalización ha puesto en marcha. Hace algo más de un año, en la conferencia inaugural de nuestros cursos de doctorado, Carlos Frade denunció esta situación. Lo hizo con las palabras y la autoridad del gran sociólogo británico Basil Benstein (fallecido muy poco después):

«Quiero argumentar –escribe Benstein– que tenemos por primera vez un principio deshumanizador para la organización y la orientación del conocimiento oficial. Hay un nuevo concepto del conocimiento y de su relación con quienes lo crean y lo usan: el conocimiento debe circular como el dinero a donde quiera que pueda crear ventaja y beneficios. En verdad, el conocimiento no es como el dinero: es dinero. El conocimiento se divorcia de las personas, de sus compromisos, de sus dedicaciones personales. Éstas se convierten en restricciones a la circulación del conocimiento e introducen deformaciones en el funcionamiento del mercado simbólico. Hacer circular el conocimiento, e incluso crearlo, no debe ser más difícil que hacer circular y regular el dinero. El conocimiento después de casi mil años está divorciado de la interioridad y literalmente deshumanizado».⁴

Carlos Frade remata estas ideas denunciando una de sus más funestas consecuencias: el conocimiento se privatiza, queda aherrojado en manos del poder económico, se cercena su difusión y aplicaciones mediante las patentes. Esto constituye un atentado contra la esencia social del conocimiento porque éste no procede *ex nihilo*: el basamento y los niveles del edificio de las ideas, las operaciones cognoscitivas que lo han portado a su nivel actual son el fruto de la acción inteligente de

sujetos humanos a lo largo de la historia y todo esto es de naturaleza social.⁵

Las consecuencias de esta conversión del saber en bien comerciable las estamos ya viviendo. Una de ellas es la desaforada competición, del más puro corte darwiniano, entre investigadores y equipos de investigación. Ello unido al «todo vale» (porque lo único que vale es el dinero que reporta el descubrimiento y su patente) levanta la veda a cualquier procedimiento de espionaje, de utilización fraudulenta de datos, de plagio descarado. El patético espectáculo dado por los investigadores del virus SIV, Gallo y Montagner, acerca de si el primero había o no utilizado una cepa del virus enviada por el francés, seguido de la autoproclamación de Gallo como descubridor del virus del SIDA, no es sino un episodio de la saga. Entre nosotros, un flamante personaje cuasi-oficial copia literalmente a un autor inglés sus consideraciones sobre la cultura ática y luego tiene el tupé de justificarlo como una intertextualidad a lo Bakhtine. *Et sic de ceteris*. El espectáculo no ha hecho más que comenzar.

¿Es que hay que eliminar la competición científica o de cualquier otro tipo? Nadie es tan ingenuo como para proponer una Arcadia pastoril en que todos estén dispuestos a compartirlo todo... Las utopías socialistas ya han pasado a la historia. Otra vez citaré a Maturana: la competición puede existir y existe en tal o cual sector y durante un tiempo que ha de tener limitaciones. La competición debe estar compensada con *el fair play*. La competición absoluta y radical, el o tú o yo, es profundamente destructiva, niega un espacio de convivencia al otro. La economía parece ser que refrenda este principio por otras vías. En la película *Una mente maravillosa* se nos cuenta que el protagonista premio Nobel, John Nash, revoluciona la economía al demostrar que el provecho económico individual es inseparable de un cierto grado de provecho colectivo. O sea, que compartir tiene incluso ventajas económicas. Obviamente, no traigo este razonamiento en apoyo de la ética del compartir, pero resulta cuando menos curiosa la aproximación.

La organización del conocimiento, en casi todos sus niveles, exige la constitución de equipos de trabajo. Quien dice equipos dice distribución de trabajo y jerarquización en los niveles de responsabilidad y ejecución. Principios éticos básicos que presiden la convivencia y la colaboración son, con harta frecuencia, conculcados en el seno de estos equipos. Los proyectos de envergadura exigen que los participantes tengan acceso a los planes globales, que

sepan en qué punto de proceso se ubica su trabajo puntual, que se valoren sus aportaciones, que se cuente con ellos a la hora de difundir los resultados. En un momento histórico en que muchas tareas rutinarias se subrogan, en que hay muchos jóvenes a la búsqueda de un puesto de trabajo científico de porvenir o que tienen necesidad de mantener el que han conseguido, las altas jerarquías pueden hacer un uso perverso de estas condiciones. Pueden utilizar de «negros» a los principiantes o a quienes ocupan los puestos inferiores de la escala; pueden desconocer o devaluar alguna realización original de ellos; o pueden apropiársela publicándola con su nombre. Pueden incluso hacerlo impunemente, puesto que muchas veces los ascensos en la jerarquía científica son a cambio de estos «servicios al jefe», como también pueden ir ligados a no entrar a discutir la validez científica de los resultados entre manos. En una línea similar está la costumbre que autoriza al jefe de equipo a firmar cualquier artículo científico que sale de su laboratorio. Nada en contra, en principio, pero, ¿en qué lugar aparece su firma? ¿Cuál ha sido realmente su contribución al contenido? Más aún, ¿se ha tomado el trabajo de leer lo que refrenda con su firma? No digo esto al azar. Hace pocos años, un premio Nobel norteamericano se vio seriamente comprometido por haber estampado su firma en un trabajo que salió de su laboratorio y que se demostró que contenía falsedades.

Estas últimas consideraciones tienen asimismo relación con el poder y el prestigio que otorga la posición científica. Si siempre se ha dicho que «saber es poder», hoy día con el aditamento de «beneficio económico», el saber se ha visto encumbrado. No todos sus campos. Hay también una jerarquía entre las disciplinas académicas. No tiene la misma consideración un especialista en lenguas muertas que uno en nanotecnología o resistencia de materiales. Si el matemático puro goza de una aureola porque el acceso a esta disciplina parece implicar (al menos entre la gente de a pie) «una mente privilegiada», a humanista o a historiador o a psicólogo puede llegar cualquiera. La soberbia y la autosuficiencia de las ciencias duras, que se traduce en el trato privilegiado que reciben a la hora de canalizar recursos, es éticamente insostenible (aparte de que lo es científicamente. ¿Qué patrón de comparación puede aquí ser válido?). Lo que es aún peor, con su creencia ilusoria de que contribuyen como ninguna otra ciencia al progreso, olvidan que las ciencias sociales, pese a su escasa formalización, son insustituibles en aquellos dominios que atañen a la vida real, la del

Conferencia

hombre de a pie. Recurriendo a una analogía ecológica, diré que todas las ciencias, las «duras» y las menos duras, tienen su función, ocupan su nicho en el escenario de la vida científica. Hipertrofiar algunas en detrimento de otras creará desequilibrios que puede que den al traste con muchos logros que provienen del saber avanzado que nos han procurado aquéllas.

La difusión académica del conocimiento

Considero insoslayable abordar las implicaciones éticas de la difusión del conocimiento -me refiero particularmente al académico. Voy a plantearlo en dos niveles. El primero es muy general y ha sido bastante bien desarrollado por Shattuck en un libro cuyo título habla por sí solo: *Conocimiento prohibido*.⁶ La tesis del autor es, siguiendo a Pascal, que el conocimiento que buscamos ha de estar al alcance, no de la mano, sino de las capacidades psicológicas del ser humano, y que en éstas hay que considerar una doble vertiente: la del acto intrínseco del conocer y la de la acción social que se sigue de ese conocimiento.

Lo cual suscita serios resquemores sobre el uso que una persona puede hacer del conocimiento que posee. O, dicho de otra manera, nadie puede asegurar que el conocimiento, de por sí, lleva a vivir una vida mejor. Shattuck cita a Rescher: «Hay información que es sencillamente peligrosa; no porque su posesión sea mala en abstracto, sino porque es la índole de cosa con la que no estamos bien equipados para enfrentarnos los seres humanos». Esto por lo que se refiere al conocer en sí. Un poco más adelante, este mismo autor se enfrenta a las consecuencias no queridas o no previstas del conocimiento en manos humanas: «¿Existen también límites morales para la posesión de la información *per se*? ¿Hay cosas que no deberíamos saber por razones morales? En este caso, lo impropio reside sólo en el modo de adquisición o en la posibilidad de un mal uso. La posesión de la información, en sí y por sí, no es inmoral». Pero, ¿quién decide -si no el que posee esa información al principio- acerca de la difusión de la misma y de las secuelas de esa difusión? George Steiner, en sus *Gramáticas de la creación*, afirma que hoy día nadie se llame a engaño sosteniendo que la invención es solemnemente neutral y los usos (deletéreos) son responsabilidad de «los otros». Mi conciencia ética me impele a adherirme a lo que dice Steiner; mi dedicación al conocimiento me lleva a empatizar con los científicos de Livermore, arriba mencionados.

El segundo tema en torno a la difusión del

conocimiento es mucho más pedestre y familiar para nosotros. Me refiero a las publicaciones científicas. Es necesario publicar, el conocimiento ha de ser difundido (con las restricciones que he sugerido), la personalidad científica se mide hoy día por la calidad de sus publicaciones. Parece justo que, a mayor conocimiento, mayor grado académico. Pero, ¿qué hacemos pasar por conocimiento? He hablado explícitamente de calidad, no de cantidad de publicaciones. Porque estamos llegando a unos niveles de exageración «publicadora» patéticos y ridículos: científicos que publican más de un libro al año amén de n artículos en revistas especializadas. No exagero si digo que escribir uno o dos artículos de calidad al año tiene ya un mérito enorme. Escribir más es o autoplagiarse (repetir el mismo tema con diferente título y escasas variantes en los datos), o disponer de una serie de colaboradores (los «negros») que se los escriben. Ya he criticado el apuntarse a firmar un artículo sin poner en él una sola línea.

Hay un exceso de literatura académica. Se está promocionando la cantidad en lugar de la calidad. Nacen cada día revistas especializadas que van a morir, las más de ellas, en los fondos de las bibliotecas universitarias (sobre todo americanas). ¿Quién las lee? ¿Cuál es su impacto? El imperativo de publicar es, a la vez, el promotor y el consumidor de esta proliferación desmedida. Un perfecto círculo vicioso de autofatiga. Pero las publicaciones son lo que cuenta a la hora de valorar los *currícula*. Lo criticable del asunto es que no siempre los evaluadores se toman el trabajo de leer lo que han escrito aquellos a quienes evalúan; sólo contabilizan el título y el número de publicaciones aducidas. Esto es falta de ética por ambas partes: por la de quien hace pasar trivialidades por ciencia, y por parte de los personajes que se contentan con la enumeración de las revistas en que uno ha publicado sin ir al contenido, sin cotejarlo con artículos precedentes o con las fuentes que citan. Publicar se está convirtiendo en una operación de *marketing*, muy acorde con la comercialización del conocimiento a que antes aludí. Estoy de acuerdo con George Steiner en que esta desasosegada amplificación de información redundante, aburrida y exhibicionista entumece la creatividad, la deprecia. «En estas pornografías del ruido, la serena intimidad (que invita a la creación) se convierte en un privilegio de los afortunados y de los condenados».⁷

Ética y docencia universitaria

La gran mayoría de los científicos somos, a la vez, docentes en la universidad. No voy a hacer elogio de la

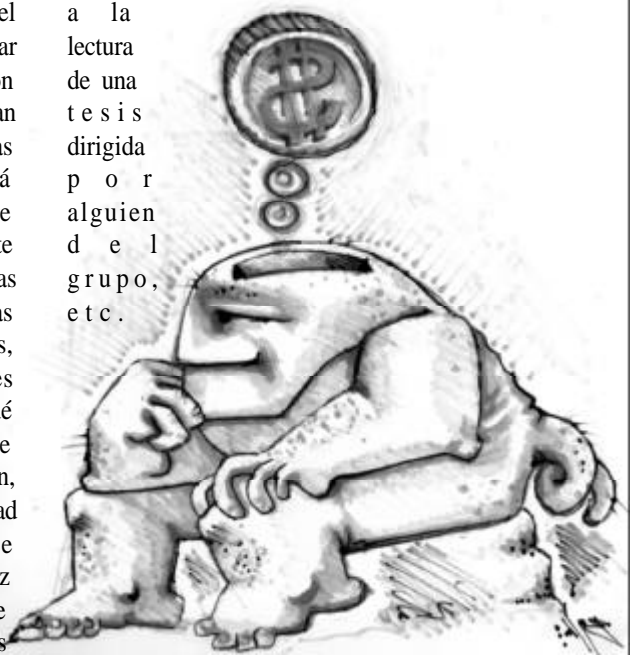
docencia porque, como dijo el poeta, «ello solo se alaba / no es menester alaballo». Observo con preocupación que en los momentos actuales hay una devaluación de la dedicación docente en pro de una potenciación de la actividad investigadora en la universidad. No llegaré a decir que esto es un error, pero sí que no estoy muy de acuerdo con ello. Si investigamos, publicamos. Pero, ¿para quién publicamos, a quiénes queremos hacer partícipes de nuestros descubrimientos (generalmente no trascendentales)? ¿Sólo a nuestros «pares científicos»? ¿No es la docencia una modalidad de «publicación»? Es indiscutible que, para ser un buen docente –competente y actualizado– hay que investigar. No tanto porque lo que investigamos revolucione la ciencia (¡ojalá!), sino porque la mejor vía de capacitación es el trabajo investigador. Por tanto, concluyo que la actitud investigadora debe trascender en forma de actitud docente, y los logros de la primera deben alcanzar a los universitarios que formamos a través de la segunda. Siento que elude uno de sus deberes básicos el profesor universitario que encuentra la manera de dedicarse casi en exclusividad a la investigación. Acepto que no todos tienen talante formador (y, por tanto, soy comprensivo con estas opciones), pero me resisto a condonar su abandono de las clases en nombre del plus de ciencia que pueden lograr.

Aquí me permito lanzar una pulla a la anterior Ley Universitaria, la que hasta este año 2002 ha venido rigiendo nuestra organización de actividades. Al potenciar a los departamentos como unidades de investigación (y también de docencia, pero ésta en tono menor), ha convertido a los mismos en árbitros de la contratación del personal; ésta puede llevarse a cabo haciendo prevalecer la potencialidad investigadora del candidato o bien, como debería ser, tratando de conciliar aquélla con la docente. Una variante de esta perversión de la ley ha sido no sacar a concurso plazas que figuran en el plan docente porque se decide reclutar personas para la investigación. La docencia postergada será impartida por algún ayudante o por sorteo anual entre los miembros del equipo. ¿Es esto ético? Rotundamente no. Ni las asignaturas de una carrera merecen ser tratadas como pasatiempo ni los profesores son multiuso. Las asignaturas del plan docente, y más aún las troncales, deben ser impartidas por profesores-investigadores competentes y no por aficionados o principiantes. ¿Qué diríamos si esto acaece en cirugía o en resistencia de materiales o en cálculo de estructuras o en alimentación, etc.? Clamaríamos al cielo por la falta de profesionalidad de esos universitarios. ¿Puede, en cambio, hacerse tranquilamente en carreras humanísticas o de cariz social? Si así fuere, estamos reconociendo *de facto* que nuestra docencia es algo intrascendente, estamos

devaluando nuestra carrera.

Otro capítulo en que concurren ética y docencia es el de la actualización de los conocimientos. No es seguro que un excelente investigador mantenga una visión global actualizada de una materia en la que él explora una parcela infinitesimal. Menos seguro es aún que los programas de docencia que uno ha montado con esfuerzo los primeros años que impartió la asignatura sean de perenne actualidad. En cualquier caso, lo que estoy planteando es la perentoria necesidad de ponerse al día y ampliar el horizonte de conocimientos en vistas a la docencia. ¿Ha de ser esto una exigencia personal, o debe ser una preocupación también impulsada y favorecida por el departamento, por la Facultad y, en definitiva, por la universidad? Obviamente, a todos los niveles. Tengo la impresión de que suele ser más bien fruto de la motivación personal. Quizás se da por sobreentendida por las jerarquías universitarias, pero no siempre resulta una realidad. Sería más interesante escuchar a los alumnos lo que dicen *entre ellos* acerca de la competencia de sus profesores que no esas encuestas bastante inoperantes que nos llegan de las instancias de «calidad de docencia». Si al menos diesen pie a una política realista de formación de profesorado, formación que debería incluir la actualización (aunque sea sólo con un bien fornido presupuesto de bibliotecas...). La actualización de las materias se puede hacer en el seno de los grupos de docencia e investigación a través de seminarios, regulares o eventuales: reuniones al regresar de un congreso, reuniones con ocasión de la visita de un profesor de otra universidad, reuniones subsiguientes

a la
lectura
de una
t e s i s
dirigida
p o r
alguien
d e l
grupo,
e t c .




Conferencia

Me extralimito dando pautas para esta actualización de los conocimientos. Reconozco sólo que resulta difícil motivarnos para esas reuniones. Hemos creado una cultura individualista que nos lleva a desconocer, cuando no minusvalorar, las aportaciones de los que nos rodean y, por tanto, desperdiciar coyunturas para compartir conocimientos, para aprender de los otros.

Un tercer capítulo en nuestra indagación sobre ética y docencia atañe a ciertos aspectos formales del docente como profesional. Me refiero a su puntualidad a la hora de impartir la clase, a su preparación inmediata de la misma, a su habilidad como transmisor de conocimientos, a su talante de formador y educador. Algunos hablarían aquí de entrega o de compromiso. Yo prefiero recurrir al término menos usual de profesionalidad. Es indudablemente una forma de ética, como dije más arriba. Transmite subliminalmente una actitud ejemplar. Nuestros estudiantes no necesitan grandes prédicas acerca de cómo deben comportarse como estudiantes. Comportémosnos nosotros como profesores y eso quizás sea más productivo. No se me escapa que en el concepto de «profesor» entran muchas dimensiones. Me gustaría comentar algunas (imposible hacerlo con todas).

Un buen profesor tiene muy claro que la docencia es transmisión/adquisición de conocimientos, o sea, que hay un *interplay* entre lo que él aporta (el texto de su lección) y la elaboración responsable, a veces dificultosa, del estudiante. Que, por tanto, sus exigencias deben encaminarse más a activar en el propio estudiante la responsabilidad de sus aprendizajes que a controlar sus conocimientos en el examen. De ahí que también un buen profesor es alguien que acepta la discrepancia o los contrastes de pareceres. Un buen profesor es quien, lejos de exigir conceptos encapsulados en definiciones, deja la puerta abierta a que los conceptos adquieran sus propios perfiles en las mentes de los alumnos, sin prisas ni apreturas. Un buen profesor es alguien que reconoce la precariedad y provisionalidad de lo que enseña. Un buen profesor es aquel que, sin quitar importancia a los contenidos, fomenta sobre todo los procesos (tratándose del conocimiento, no hay distinción entre

procesos y producto); entre otros, el proceso de tomar conciencia de lo que uno está aprendiendo, elaborando internamente (lo que se conoce como metacognición). Por eso, un buen profesor es alguien que a menudo se sorprende reflexionado en voz alta, alguien que se pregunta más frecuentemente que afirma. Ser un buen profesor no es sólo adoptar comportamientos descriptibles, más o menos conducentes al aprendizaje y rendimiento de los alumnos; ser un buen profesor es impregnarse, en el decurso de su vida profesoral, de la actitud de comunicar acerca de aquello que sabe y que cree que tiene valor. Esta actitud es profundamente ética.

Concluyo declarando (que es lo mismo que dejar claro) que las opiniones que he vertido aquí son estrictamente personales. Son ideas que no he improvisado para la coyuntura; las llevo dentro de mí hace mucho tiempo y agradezco la oportunidad que me dais de expresarlas. Reconozco que lo he hecho sin demasiados eufemismos o circunloquios. Uno de los terribles males que hoy día acechan al conocimiento es lo que académicamente se conoce como «crisis del lenguaje» o, mejor aún, «crisis del significado de las palabras». No he querido incidir en el tema, pero toca muy de cerca de la ética del conocimiento. Porque el conocimiento se hace con las palabras. Anunciada esa crisis premonitoriamente por Hugo von Hofmannsthal en su *Carta a Lord Chandos*, intuida por el Círculo de Viena y diseccionada por Wittgenstein, es un mal que ya no somos capaces de exorcizar. Una vez más, el mito de Babel se hace dramáticamente actual. Que, al menos, la palabra (el *verbo*, el *logos*) guarde su carácter sagrado dentro de los muros de la universidad. Con ello quiero decir que la tensión entre lo que queremos significar y las palabras que insuflan vida a esos significados esté alimentada por la honestidad científica, por la sensibilidad ética que ha de orientar nuestro quehacer de cada día. 

Lección Magistral dictada en Septiembre de 2002 en la Universidad de Barcelona - España

Notas:

¹ RESCHER, cit. Por Shattuck, R. *Conocimiento prohibido*. Madrid: Santillana Ediciones, 1998. P. 88.

² FRYE, N. «The knowledge of Good and Evil». En M. Black(Ed.) *The Morality of Scholarship*. Ithaca (NY): Cornell University Press, 1967.

³ Ibid. P.9

⁴ BERNSTEIN, B. «Thoughts on the Trivium and the Quatrivium: The Divorce of Knowledge from the Knower». En Bernstein, B. *Pedagogy, Symbolic Control and Identity*. Londres: Taylor & Francis, 1996.

⁵ FRADE, C. «Globalización y educación: la educación como campo de batalla en la sociedad global emergente». Conferencia inaugural del curso de doctorado del Departamento de Psicología de la Educación, UAB, noviembre de 2000.

⁶ SHATTUCK, R. *Conocimiento prohibido*. Madrid: Santillana Ediciones, 1998.

⁷ STEINER, G. *Gramáticas de la creación*. Madrid: Siruela, 2001.