

LAS ORGÍAS DE LA IMAGINACIÓN: REFLEXIONES SOBRE EDUCACIÓN, LA CRÍTICA, LAS REVISTAS ACADÉMICAS Y EL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO*

NICOLÁS LÓPEZ PÉREZ** ; CÉSAR SUÁREZ MUÑOZ***

UNIVERSIDAD CARLOS III DE MADRID, ESPAÑA; UNIVERSIDAD DE CHILE, CHILE

nicolopez@ug.uchile.cl; caesars3@gmail.com

RESUMEN: El presente trabajo tiene por finalidad analizar, desde una reflexión filosófica sobre la educación y la crítica a las revistas académicas e instancias eruditas de discusión, acerca de su cometido hoy. Para dicho objeto se ha dispuesto separar la investigación en tres secciones. Primero, una contextualización acerca de la educación como un proceso de liberación del hombre a la luz del pensamiento de autores como Spinoza, Lévinas, Heidegger y Weil. Segundo, se abordará a la crítica como una función operativa de esta emancipación del sujeto con miras a la re-producción de conocimiento en las sociedades. Tercero, con los insumos de secciones precedentes en el marco de las revistas académicas se intentará responder a la pregunta de: ¿qué pretenden, en definitiva, estas instancias?

Palabras clave: *Educación, crítica, conocimiento, revistas académicas*

THE ORGIES OF THE IMAGINATION: REFLECTIONS ABOUT EDUCATION, CRITIQUE, THE ACADEMICAL JOURNALS AND SCIENTIFIC KNOWLEDGE

ABSTRACT: This paper will analyze, from a philosophical reflection on education and critique to the academical journals and instances of discussion about its role today. For that object is disposed on three separate research sections. First, a contextualization about education as a process of liberation of man in the course of the thought of authors like Spinoza, Lévinas, Heidegger and Weil. Second, we take the criticism as an operational function of this emancipation of the subject with a view

* La elaboración del presente trabajo se dio en el contexto de dos ciclos de lecturas y reuniones al alero del Grupo de Estudios *Derecho y Humanidades* y es fruto de las convocatorias del semestre primavera 2012 y del semestre otoño 2013 es que surge este documento. Agradecemos a las personas que asistieron a las sesiones de lectura que enriquecieron varias de estas ideas, en especial a Felipe Bonzi Ríos, Marcelo Barría Bahamondes, Juan Carlos Claret Pool, Carlos Navarrete Ganga, Fabián Beltrán Ayala, Arturo Arriagada Vignolo y Pablo De Sallent Marticorena. También agradecemos al Prof. Felipe López Pérez, Renato Garín González y M. E. Orellana Benado, con quienes en diferentes ocasiones, se tuvo la ocasión de comentar algunas de las ideas desarrolladas en el texto. Al último congratulamos que nos haya proporcionado el manuscrito de su autoría utilizado en el cuerpo de este trabajo. Sin duda que impericias persistentes en el texto, solo son responsabilidad de los autores.

** Visitor/Researcher, Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas, Universidad Carlos III de Madrid. Coordinador del Grupo de Estudios *Derecho y Humanidades*.

*** Estudiante de Derecho, Universidad de Chile.

to the re-production of knowledge in societies. Third, with the inputs of previous sections in the context of academic journals will attempt to answer the question: what are intended, ultimately, these instances?

Keywords: *Education, critique, knowledge, academical journals*

“Nosotros, los que conocemos, nos desconocemos a nosotros mismos y de ello resulta que nosotros mismos somos desconocidos para nosotros mismos (...) jamás nos hemos buscado”.¹

NIETZSCHE

1. INTRODUCCIÓN: LAS ORGÍAS DE LA IMAGINACIÓN

“Esta es mi fe literaria: libertad en todo; pero yo no veo libertad, sino embriaguez licenciosa en las orgías de la imaginación.

La libertad, como contrapuesta, por una parte, a la docilidad servil que lo recibe todo sin examen, y por otra a la desarreglada licencia que se rebela contra la autoridad de la razón y contra los más nobles y puros instintos del corazón humano, será sin duda (nuestro) tema (...) en todas sus diferentes secciones”.²

El discurso de Andrés Bello López en el marco de la re-re-fundación de la primera institución de educación superior republicana, esta es, la Universidad de Chile, intentaba retratar el panorama espiritual de la sociedad en la que se (re)insertaba esta “nueva” casa de estudios: una que no cultivaba el valor de pensar, sólo potenciaba una embriaguez capaz de tumbar al ingenio y al intelecto que estaban enriellados a seguir por la senda del enriquecimiento material y la vulgarización del privilegio. Kant también lo sindicaba como una minoría de edad del ser humano, donde éste no tenía la convicción y la fuerza de valerle de su propio intelecto, todo a propósito de la pregunta por, qué es la ilustración (*Aufklärung*).³

Pensamos sobre la base de una re-re-fundación, a modo de exordio, puesto que la raigambre de la Universidad de Chile se debe a dos instituciones anteriores: la Corporación del Divino Tomás en el siglo XVII y la Real Universidad de San Felipe del s. XVIII. Cambios de nombre, sobre esto,

“(l)a instalación de la primera universidad en Chile, una corporación que concedía grados a quienes aprobaban su curso de estudios (...), ocurrió el viernes 19 de agosto de 1622, en Santiago (entonces denominado) de Nueva Extremadura. Habían transcurrido solo ochenta años de la fundación de la ciudad por Pedro de Valdivia sobre la base de una antigua urbe

¹ NIETZSCHE, Friedrich. *La genealogía de la moral*. Buenos Aires, Argentina: Gradifco, 2004, p. 18.

² BELLO, Andrés. “Discurso de instalación de la Universidad de Chile. Santiago de Chile, 1842” <En línea> Consultado el 01 de agosto de 2013. Disponible en la Web: www.uchile.cl. Cursivas nuestras.

³ KANT, Immanuel. “Respuesta a la pregunta: ¿Qué es Ilustración?”. *En*: ERHARD, J. B., et al. *¿Qué es Ilustración?* Madrid, España: Tecnos, 1988, pp. 9-21.

incaica. Ese día, mientras repicaban las campanas de todas las iglesias de la capital chilena, la escuela anexa a la Iglesia de Santo Domingo de la Orden de los Predicadores, en una ceremonia que presenciaron las autoridades civiles y eclesiásticas así como lo más granado del vecindario, se transformó en la ‘Universidad del doctor angelical Santo Tomás’ con el criollo y natural de Concepción fray Martín de Salvatierra (1570-1628) como rector. Su fundamento jurídico era un documento papal denominado ‘breve’ y que fue recibido ese año en la capital chilena, luego de ser emitido por el papa Paulo V en Roma el 11 de marzo de 1619 a solicitud de Felipe III de España.

El breve autorizaba a las escuelas de los dominicos alejadas ‘más de doscientas millas de las universidades públicas’ (es decir, en el Nuevo Mundo, las universidades reales o estatales de las ciudades de México y de Lima) a instalarse como universidades. Esto es a certificar los estudios realizados en dichas escuelas según el plan de estudios de la Universidad de Alcalá, que a su vez seguía el plan de la Universidad de París, con grados de bachiller, licenciado, magíster y doctor en lógica, filosofía y teología. El rector Salvatierra exhibe en su mano con orgullo el breve de marras en un cuadro que se conserva. He aquí la raíz más antigua de la Universidad: 1622.

(Y más de un siglo después), (g)racias al tesón de Tomás Ruiz de Azúa e Iturgoyen (1700-1769), licenciado del Colegio Máximo de San Miguel y doctor en derecho de la Real y Pontificia Universidad de San Marcos, el rey firmó por fin en el palacio de San Ildefonso a 28 de julio de 1738 la real cédula que dio a la Universidad el apellido ‘de San Felipe de Santiago de Chile’, la que fue recibida en Santiago de Chile en 1739”.⁴

La anterior cita corresponde a una tenaz investigación de M. E. Orellana Benado y de ella deducimos la idea de re-re-fundación de la universidad. Ahora bien, la constatación que Bello hace en su discurso (y nos parece que debiera quedar arraigado en los destinatarios del mismo), es la necesidad del pensamiento en las sociedades. Y es éste el que se multiplica a partir de las relaciones intersubjetivas, esto es, la interacción, el diálogo y la participación de seres sociales. Esto se entiende sin perjuicio de las operaciones individuales del intelecto.

Si es parte de lo intersubjetivo, tiene que ver con la relación de un “yo” con un “otro” y viceversa, un proceso de alteridad. Comúnmente esto se conoce aquello como la educación, un concepto cuya naturaleza –en su definición- hoy ha sido debatido acérrimamente, pues se ha sindicado que es, -por ejemplo- un derecho, un valor, un bien de consumo, un instrumento, una forma de liberación, solo por nombrar algunas.

Sería mezquino escoger *a priori* alguna de ellas, pues no sólo se limitaría el campo argumentativo de este trabajo, sino que tendríamos que necesariamente pronunciarnos sobre una cuestión política. Nos vale decir que la educación parece ser un elemento primigenio de la *raison d'être* del andar de la sociedad. Sobre esa idea de progreso de las comunidades que sirve la educación y la auxilia mediante el intercambio de pensamientos, noción que se extiende también a intuiciones, ideas,

⁴ Extracto de ORELLANA BENADO, M. E. *Enriquecerse tampoco es gratis. Notas sobre modernidad, educación y los límites del mercado*. Manuscrito proporcionado por el autor, 2013. Además, sugerimos ver: BRAVO LIRA, Bernardino. *La universidad en la historia de Chile*. Santiago, Chile: Pehuén, 1992.

impresiones, argumentos y reflexiones, todo con el fin de propender a la diversidad valorativa en la construcción del conocimiento, por tanto, no podría –idóneamente- perpetuarse una sola forma de mirar las cosas, en virtud de ello se va re-inventando lo viejo y se descubre lo nuevo. Interviene en esto, se dice, la crítica. Aunque podríamos pensar que esto no se agota en la operación de revisar retrospectivamente al modelo, sino que trasciende a la funcionalidad de la educación, la que debe tener un rol crítico, claro que sin olvidar su paulatina re-construcción.

Las academias, los cuerpos educacionales y estudiantiles, las organizaciones cultoras de reflexión y crítica como las revistas, los grupos de lectura y otros, contribuyen a la instrucción de los miembros de un aparato social. Lo anterior constituye el soporte material que determina el final de la escala epistémica del saber que luego se retroalimenta.⁵

Sobre el Chile de hoy, tan controvertido por problemas relacionados desde lo más indirecto a lo más directo en cuestiones epistémicas, es que el Grupo de Estudios *Derecho y Humanidades* se ha embarcado por ya dos semestres consecutivos a construir un espacio de reflexión crítica en torno a temas de actualidad que versan sobre cuestiones filosóficas y de la ciencia jurídica en general. Vencer las paradojas de la era digital es la tarea que la academia debe tener como bandera de lucha, y se conjuga a ésta como “nunca habían sido tan ricas las élites en términos materiales ni su núcleo directivo tan pobre en términos espirituales o intelectuales”.⁶

Este trabajo se estructurará entonces, en tres ejes: el primero tratará a la educación como un proceso de liberación, complementación que le fija al ser humano una meta a seguir durante la vida. Para ese propósito, elaboraremos una reflexión propia a la luz de las filosofías de Spinoza, Lévinas, Heidegger y Weil. El segundo, se abocará a estudiar a la crítica en tanto es un proceso formador y a la vez, reformador del conocimiento y que también es auxiliar y un apéndice de la educación. El tercero, aterrizará las conceptualizaciones de las secciones anteriores alrededor del análisis práctico de las revistas académicas e instancias de discusión erudita. Luego nos orientaremos a resolver la pregunta: ¿qué pretenden, en definitiva, estas instancias? – Para ese efecto, será interesante tomar el concepto de orgías de la imaginación, para esta vez, otorgarle un sentido distinto (más bien positivo), a saber: que se posiciona como un mejunje de reflexiones críticas de distinta índole en un determinado espacio y tiempo, a partir de la escritura y el espíritu inventivo, lo que será el coda de esta pieza.

⁵ Para los efectos de este trabajo, la comprensión del concepto de escala epistémica refiere a estadios en la producción del conocimiento (o saber) que van desde la deconstrucción de lo existente o de alguna cuestión de interés intelectual, pasando por la producción de algo nuevo, tomando la capitalización que dice relación con el provecho de esta nueva idea, hasta la proyección, con lo que se externaliza lo producido. En esa etapa es que intervienen sujetos que traspasan el saber a soportes materiales, con lo que se inicia la retroalimentación del proceso y vuelve a iniciar. Así, una y otra vez. N.-

⁶ El argumento en ORELLANA BENADO, *Enriquecerse... op. cit.*

2. PREÁMBULO: ¿LA EDUCACIÓN UN PROCESO DE INTEGRACIÓN?

*“En lo que nos es posible alcanzar, el único sentido
de la existencia humana consiste en encender
una luz en las tinieblas del mero ser”.⁷*

JUNG

“La educación es el principio mediante el cual la comunidad humana conserva y transmite su peculiaridad física y espiritual”, afirma Jaeger en su monumental ‘Paideia’⁸ al iniciar su estudio con el fin de dar un concepto con el cual desarrollar la idea griega de educación, muchísimo más amplia que la actual. “*Todo hombre por naturaleza desea saber*” decía Aristóteles hace más de dos milenios en la apertura de su “Metafísica”, una obra que se erige como el símbolo de la filosofía occidental. La idea del saber y de la educación son intemporales e inherentes al ser humano. El saber se obtiene a partir de la educación, un proceso cognitivo por naturaleza colectivo, aunque también podría ser individual si entendemos que la figura del autodidacta pueda quedar comprendida también en el concepto (de modo que, en cierto sentido, se confundirían los roles de educador y educando en una sola persona). A partir de la ilustración y el hecho de apartar los pre-juicios acerca del conocimiento, es que se refuerza la idea de tener una comunidad instruida.

La educación al interior de una sociedad, presenta tanto una solución platónica al problema de la ignorancia y de cómo las apariencias engañan, así como también ofrece un acervo cultural a sus integrantes, de forma que puedan inmiscuirse en la búsqueda de la verdad o bien, constituirse en un sujeto funcional al cuerpo social.

A lo largo de la historia, han existido cuestionamientos desde la mayoría de las disciplinas del conocimiento para observar cuál es el rol que la educación cumple en las sociedades. No es para nada ajeno el realizar una reflexión, ni tampoco ofrecer una opinión fundada, ya que es la constante reconstrucción de las instituciones lo que produce el progreso social. Asimismo, en este tema no hay planteamientos acotados *a priori*, sino que, debido a la vastedad del campo argumentativo, es que es posible trabajar tanto en ámbitos específicos como también en terrenos multidisciplinarios.

En las sociedades contemporáneas, la tónica de la educación va de la mano con la burocratización de la misma, donde los individuos se asocian en este último proceso, el que se ve fuertemente influido por los pensamientos sincrónicos preponderantes y las vanguardias.

Esta reflexión comienza con el análisis del vocablo “educación”, el que viene del latín *educare*, palabra que se encuentra íntimamente ligada con *educere*, la que, a su vez, es una contracción de *ex-ducere*. Este último término se compone de *ex* (afuera) y *ducere* (guiar), lo que implica que podríamos entender la educación como el proceso a través del cual un agente (educador)

⁷ JUNG, Carl Gustav. *Recuerdos, sueños, pensamientos*. Buenos Aires, Argentina: Seix Barral, 2002, p. 45.

⁸ Cfr. JAEGER, Werner. *Paideia: los ideales de la cultura griega*. México DF: FCE, 2001, Introducción. Cursivas nuestras.

se encarga de guiar a otro agente (educando) hacia el “exterior”, para que pueda vislumbrar el mundo verdadero.

Cada uno de estos agentes, en cuestión, se corresponde con la noción de ser humano, el que este trabajo entenderá como una cosa que puede ser concebida en cuanto Cuerpo y Alma.⁹ Para entender estos conceptos, advertiremos la concepción de Spinoza de la realidad como “una sustancia constituida por una infinidad de atributos cada uno de los cuales expresa una esencia eterna e infinita”,¹⁰ lo que él entiende por Dios, y de la que se dice además que debe tener las siguientes cualidades: existir necesariamente, ser única, eterna, causa de sí misma, causa libre y causa inmanente de todas las cosas. Sin embargo, aunque no pueda existir ninguna diferencia sustancial en la realidad, lo cierto es que la sustancia posee muchas modalidades y es así cómo el hombre resulta no ser más que ésta misma (Dios) cuya esencia es expresada de una manera cierta y determinada (pudiendo ser graficado, en cierto modo, como si la sustancia fuera el mar y sus modalidades fueran todas las formas particulares que es capaz de adquirir con el movimiento de las olas). Por otro lado, esta expresión cierta y determinada de la sustancia se concibe como una cosa con extensión (Cuerpo) que puede ser pensada; es decir, sobre la cual es posible tener una idea (Alma).¹¹ El ser humano, entonces, es un ser incompleto, una expresión parcial de la realidad que se encuentra determinada por el orden de la naturaleza.

Si es correcto lo que señala Spinoza, en realidad no existe nada que pueda ser llamado “exterior” y la tarea de la educación consistente en guiar a un individuo hacia “afuera” no tiene ningún sentido: es imposible liberar a alguien enseñándole a usar la facultad del pensamiento puesto que esta facultad no existe y el hombre (y su “voluntad”) está(n) totalmente sometido(s) a la necesidad de la naturaleza y la ley de causalidad (no somos más que ideas particulares de un determinado estado de nuestro cuerpo que se siguen de otras ideas particulares de un determinado estado de nuestro cuerpo, *ad infinitum*, en la sustancia).¹² Sobre lo anterior, Lévinas irrumpe en términos similares, pero su disociación conceptual surge desde la perspectiva de la conciencia del sujeto y de una forma mucho más dinámica. Aquí, el hombre es un Yo que prescinde de cualquier sistema de referencia y cuyo contenido es la identidad misma: “El yo, no es un ser que permanece siempre el mismo, sino el ser cuyo existir consiste en identificarse”.¹³ Este proceso de identificación se daría a través de la “relacionabilidad” pura de los pares Mismo y Otro, teniendo como contenidos lo “absolutamente de sí” y lo “absolutamente otro” respectivamente. Fundamental para este proceso resulta la “idea de lo infinito” (que no es una colección fija como la totalidad), la cual, al mismo tiempo, es y produce la realidad, por lo que, de esta forma, cuando la esencia de la “idea de lo infinito” se identifica con el Yo, o ésta es contenida en el Alma, en términos de Spinoza (en tanto el hombre la piensa como contenida en la idea de otros objetos), le permitiría al Yo adquirir el papel protagónico en la conformación del mundo real. En efecto, Lévinas señala que “(l)a producción

⁹ SPINOZA, Baruch. *Ética Demostrada según el Orden Geométrico*. (trad. Ángel Rodríguez Bachiller) Madrid, España: SARPE, 1984, p. 79; DELEUZE, Gilles. *Spinoza. Filosofía Práctica*. Barcelona, España: Tusquets editores, 2001.

¹⁰ SPINOZA, *op. cit.*, p. 25. Spinoza llamaría a esta esencia, Dios.

¹¹ *Ibid.*, p. 67.

¹² *Ibid.*, p. 113.

¹³ LÉVINAS, Emmanuel. *Totalidad e Infinito. Ensayo sobre la exterioridad*. Salamanca, España: Ediciones Sígueme, 2002, p. 60.

de la entidad infinita no puede separarse de la idea de lo infinito”,¹⁴ de esta forma, al ser pensada la esencia de ésta como envuelta en las ideas de otros objetos, el Yo logra identificarse con el Mismo presente en esos objetos exteriores hasta que “(l)a diferencia no es diferencia, el yo, como otro, no es ‘Otro’”¹⁵ puesto que este otro ha sido pensado de tal modo por el Yo que ha devenido parte de su producción. De esta manera, el aparente determinismo de Spinoza podría ser superado si se considera que aquello por lo que el ser humano es determinado no es más que una realidad que él mismo constituye en cierto grado y, por lo tanto, mientras más integra lo “Otro” de este mundo a través de la Razón, menos resulta determinado por algo “exterior” a él, siendo cada vez más libre. El hombre ya no es concebido como la idea de un cuerpo en la sustancia, sino como el Alma pensando a su Cuerpo y a sí misma, aunque, por el momento, pudiendo hacerlo sólo de forma confusa pues continúa siendo finita.¹⁶ El sueño es un excelente ejemplo de un momento en que el hombre percibe como “Otro” gran parte de la psique sobre la que tiene total dominio estando en vigilia.¹⁷

Dicho esto, debemos recordar que la libertad no puede ser alcanzada exclusivamente a través del correcto conocimiento, deducción y sistematización de ideas abstractas originadas a partir de nociones comunes y que la intelección jamás estará separada de la experiencia; sin embargo, es esta parte la que le corresponde *stricto sensu* a la educación y excluimos la temática de la libertad que alcanza el hombre a través de la práctica, lo cual excede a este ensayo. Ahora bien, para lograr la educación su objetivo, parece que es esencial que las instituciones educativas ejerciten aquello que Heidegger denomina la “reflexión meditativa” (o “pensar reflexivo”) en desmedro de lo que llama el “pensar calculador”. Para el alemán, “el hombre, en el fondo de su esencia, posee la *capacidad de pensar, ‘espíritu y entendimiento’*, y está destinado y determinado a pensar”.¹⁸ El Alma finita del ser humano, entonces, sólo puede alcanzar su entelequia obteniendo un conocimiento cada vez más completo de la realidad y para esto, el “pensar calculador” resulta una terrible amenaza puesto que éste se caracteriza por contar siempre con circunstancias dadas y finalidades determinadas.¹⁹ Al evadir casi por completo el estudio de los fundamentos de estas ideas, el “pensar calculador” resulta ser una actividad más relacionada con el Cuerpo que con el pensamiento (Alma) puesto que “(e)l conocimiento del efecto depende del conocimiento de la causa y la envuelve”²⁰ y este “pensar calculador” no hace más que comprobar constantemente su validez en este estrecho marco de finalidades determinadas deficientemente desarrolladas y mantenido, más que nada, por el placer de la estimulación a corto plazo que percibe el hombre en su Cuerpo. Sería ingenuo pedirle a las instituciones educativas que dejaran de exigir el memorizar de manera rápida y eficiente una serie de ideas de directa aplicación. Sin embargo, su fundamentación (causas primeras) siempre debe desarrollarse correctamente en algún momento, puesto que hay pocas cosas tan dañinas para el

¹⁴ *Ibid.*, p. 52.

¹⁵ *Ibid.*, p. 61.

¹⁶ SPINOZA, *op. cit.*, p. 94.

¹⁷ Podemos ver replicado esto en otro nivel en fenómenos que experimentan los neuróticos y psicóticos.

¹⁸ HEIDEGGER, Martin. *Serenidad*. (trad. Yves Zimmermann), Barcelona, España: Ediciones del Serbal, 1994, p. 3. Énfasis añadido.

¹⁹ *Ibid.*, p. 3. No es un pensar que piense en pos del sentido que impera en todo cuanto es.

²⁰ SPINOZA, *op. cit.*, p. 26.

Alma como que ésta imagine que memorizar manuales es una actividad que otorga conocimiento verdadero.

Además de esta excesiva estimulación a corto plazo, a nuestro parecer, la otra gran causa del desprecio al “pensar reflexivo” es la confusión de las palabras con las ideas (muchas veces, refiriéndose a cosas muy diferentes personas que usan el mismo signo proposicional) normalmente producto de palabras que un sujeto asocia con la idea de algo que ama y palabras que un sujeto asocia con la idea de algo que odia. En efecto, no se está queriendo decir que las palabras tengan un significado rígido que alguien pueda establecer de forma monopólica; sabemos que el significado de las palabras es forjado por el uso que se les va dando a las distintas significantes por las sociedades a lo largo del tiempo; sin embargo, esto no es una excusa para no tratar que el intercambio de ideas se dé justamente a ese nivel, el de las ideas, y para eso resulta indispensable que tratemos de identificar significados relevantes que podamos atribuir a ciertas palabras para que la construcción del conocimiento no se vea obstaculizada por discusiones que no tienen ninguna trascendencia para la búsqueda de la verdad y sólo llevan a un abanderamiento de unos contra otros que carece de valor reflexivo. Respecto a esto, un ejemplo realmente esclarecedor es el que ofrece Weil en cuanto a las ideas de religión y ciencia relacionadas con la búsqueda de la verdad. Refiriéndose a lo que lograron los griegos, escribe: “esta ciencia, tan científica o más que la nuestra, no era nada materialista. Es más: no era un estudio profano. Los griegos la consideraban como un saber religioso”.²¹ Muy diferente a esto, en el Siglo XX,

“los no creyentes... tienen un triunfal sentimiento de unidad interior. Pero se engañan, pues su moral está tan en contradicción con la ciencia como la religión de los demás, (mientras que) (c)omo consecuencia del abandono de las iglesias por el pueblo la religión quedó situada automáticamente a la derecha; se convirtió en algo burgués, en cosa de bienpensantes, (...) (d)e modo que el cristianismo, de hecho, y con la excepción de algunos focos de luz, es una cuestión de conveniencia relativa a los intereses de quienes explotan al pueblo”.²²

Lo cierto es que, en tanto seres finitos, siempre tendremos ideas condicionadas por nuestras circunstancias particulares, pero debemos esforzarnos en tender hacia la objetividad y no caer, por un lado, ni en un total nihilismo o en la confusión de la ciencia con la tecnocracia ni, por otro lado, en un ingenuo dogmatismo religioso. La misma bestia que usaba la máscara de la Iglesia y que Bruno intentó expulsar a finales del Siglo XVI (período en el que, la verdadera ciencia de los antiguos griegos renació en Europa) puede adquirir cualquiera de las formas antes mencionadas (o una infinidad de ellas) si el ser humano no intenta conocer sin miedo las causas primeras que determinan la individualidad de su ser y sus ideas y solo se dedica a vencer la oscuridad que percibe en el adversario (que, por cierto, también debe ser vencida).

Como ejemplo del tipo de discusiones que debiera evitar el “pensar reflexivo” se puede mencionar la confrontación entre versiones poco desarrolladas del derecho positivo y del derecho natural que

²¹ WEIL, Simone. “Echar raíces (fragmentos de ‘El arraigo’)”. <En línea> Consultado el 17 de julio de 2013. Disponible en la Web: hcg.com.ar/txt/sweil/sw_er191.html

²² *Ibid.*

pudiesen encontrarse como petrificadas en un manual, al menos en lo que se refiere a la búsqueda de la verdad. Es importante advertir que no se está alentando el tener una postura ecléctica sino que se dice lo siguiente: el conocimiento que se forma a través del “pensar reflexivo” busca construir un sistema de ideas que se origine, por medio de una rigurosa técnica deductiva, a partir de nociones comunes (ideas cuyo objeto se concibe con gran claridad y consenso entre los hombres),²³ de tal forma que estas ideas particulares se encuentren en la armonía más perfecta posible con el todo. Si en el camino alguna idea del sistema tiene similitud con la idea de alguna otra cosa que se odia y cuyas inmediatas consecuencias prácticas no parecen apropiadas (debiendo verificarse esto sólo al final de la configuración del sistema o en el momento de una real intención de aplicarse una idea en la práctica), esto no debe tener ninguna importancia para el hombre que está comprometido de manera incondicional con la búsqueda de la verdad y que intenta traspasar a otro sujeto este método y las ideas que se conocen gracias a él para liberarlo a través de la educación.

Hay distintas maneras de ver al mundo que están presentes en una sociedad, que se enraízan y se legitiman a partir de las distintas estrategias que establece el que detente poder o autoridad, por lo que el debate, la independencia de pensamiento, el valor de pensar y el encuentro entre la diversidad valorativa se cooptan y ven reducidos a su mínima expresión. El mecanismo más efectivo de esto es político y opera en la fundación “sobre lo que creemos son los resultados de la ciencia, una ética y una política (...) la ciencia, o lo que se percibe como tal, deja de ser un simple conocimiento del mundo existente para convertirse en *generadora de valores*, al modo de una religión; puede por tanto orientar la acción política y moral. *Conocer la verdad para que el orden de la sociedad se adapte a ella...*”²⁴

El valor de pensar en una sociedad es de suma importancia para ver cómo ella mira a sus instituciones.²⁵ En ese sentido, la educación, en su sentido prístino, el proceso cómo los seres humanos se van guiando entre sí, posibilita el hecho de salir de las cadenas de la opresión intelectual y deliberativa. Cuando esto ocurre, realmente es que las sociedades avanzan, esto es parte del enriquecimiento espiritual de las personas. La producción y (re)producción de saber es lo que instrumentaliza a las facultades del entendimiento para conocer la realidad y el mundo exterior. Como se expresaba en líneas precedentes, el pensar meditativo viene a ser una pieza clave para este efecto; no así, el pensar calculador, que podría devenir en personas que aplicaran la siguiente máxima: “Si puedo pagar no me hace falta pensar: ya habrá otros que tomen a su cargo, en mi nombre, tan fastidiosa tarea”.²⁶ Esto es sólo la creación de una dictadura de producción-consumo, que cosifica al ser humano en torno a dos actividades y no le permite el educarse. Desde la modernidad que esto viene dándose.²⁷ La particularidad de la conceptualización heideggeriana, a

²³ SPINOZA, *op. cit.*, p. 102: “...hay ciertas nociones o ideas que son comunes a todos los hombres porque todos los cuerpos convienen en ciertas cosas que deben percibir todas adecuadamente, es decir, clara y distintamente”.

²⁴ TODOROV, Tzvetan. *El jardín imperfecto. Luces y sombras del pensamiento humanista*. Barcelona, España: Paidós, 1998, pp. 43-44. *Cursivas nuestras*.

²⁵ LÓPEZ PÉREZ, Nicolás. “Entendiendo pura y formalmente: el concepto renegado de universidad”, *Crítica.cl*, 08 de Julio de 2013 <En línea> Consultado el 01 de agosto de 2013. Disponible en la Web: <http://critica.cl/filosofia/entendiendo-pura-y-formalmente-el-concepto-renegado-de-universidad>

²⁶ KANT, *op. cit.* p. 9.

²⁷ La rutinación y fractura de la subjetividad del individuo, convirtiéndose en un *homo faber*. El argumento completo en ARENDT, Hannah. *La condición humana*. Buenos Aires, Argentina: Paidós, 2005, pp. 311-37.

nuestro juicio, es que puede ser conciliadora para el idóneo funcionamiento (epistémico) de las sociedades. Vale decir, no abandonar del todo al pensamiento calculador, pero siempre con la medida de lo meditativo, con el fin de volverse seres integrales. Sobre ello, el hecho de que las cosas se replensen y siempre haya que descubrir nuevas cosas es que la crítica puede enriquecer a la educación en tanto se relaciona con el “pensar reflexivo” y cómo las sociedades van avanzando en lo que respecta a su florecimiento espiritual (o intelectual) y el de sus integrantes.

La siguiente sección arrojará unas intuiciones acerca de la crítica, cómo se eslabona, su rol en la sociedad y sus implicancias con la educación y la formación de academia.

3. DEFORMAR HASTA FORMAR: LA CRÍTICA Y SU ROL EN LA SOCIEDAD²⁸

*“¿A que llamarle crítica? Diría primero a una operación de desnaturalización del sentido. Mostrar, revelar que los signos, las formas no son nunca inocentes ni las palabras ni las imágenes, que la realidad no habla por sí misma, que cobra sentido a través de mediaciones discursivas”.*²⁹

La interrogante ontológica que oscila en la historia de las ideas y en la historia de la filosofía acerca de la crítica es recurrente cuando se habla de verdad y su consiguiente búsqueda. Su respuesta existe, pero no es unívoca y estrictamente correcta. Se enmarca en un rango abierto pero acotado (a propósito del encuentro de distintos entendimientos de forma respetuosa) de soluciones igualmente genuinas pero que no poseen una verdad en términos absolutos ni un significado, sino que entregan una manera de ver una posible respuesta, un uso. Sin perjuicio de lo anterior, existe un consenso en torno a la crítica y su raigambre, esto es, la naturaleza de la crítica es que reúne determinados elementos que no pueden faltar en cualquier concepto/definición de ella. Una base de esto, puede ser el ir con o contra una política de la verdad. Con; a propósito del objetivo ulterior de la operación que constituye la crítica. Contra; referencia directa a revertir el valor que le adjudican a ciertos hechos/cosas (como verdad) mediante su voluntad de poder, a esos individuos está dirigida la crítica y es a ellos, a cuyos entendimientos pretenden imponer en la masa intelectual y discursiva. Cuando la crítica va contra ellos, sus tesis dejan de ser dispositivos de dominio y se tornan hacia su propia voluntad.

La crítica puede ser vista como una operación que intenta elucidar o tensionar una realidad, una manera de ver las cosas/los hechos. Empero, esto requiere de otros elementos que le otorgan su identidad, su esencia, más lo antes mencionado puede no ser la referencia prístina y única del concepto de crítica. Hay muchas otras operaciones que pretenden lo mismo. Ahora bien, es necesario hacer una genealogía del concepto en distintos escenarios histórico-políticos que han permitido su evolución, algo así como un “entendimiento puro y formal” del mismo. En un primer momento, la crítica va del ideal ascético al revolucionario. Aquello tiene como estandarte a la secularización, el liberar la conciencia de los sedimentos ideológicos y morales que impiden la conquista de la autonomía en el sujeto. Foucault, la situaba –en primeras aproximaciones- como históricamente

²⁸ Buena parte de este acápite ha sido trabajado en el siguiente borrador, disponible en la Web: http://www.academia.edu/2342373/Sobre_la_critica_de_la_critica_2012

²⁹ RICHARD, Nelly. *Intervenciones críticas (Arte, cultura, género e política)*. Belo Horizonte, Brasil: Editora Universidad Federal de Minas Gerais, 2002. Énfasis añadido.

bíblica y ligada a la idea de no ser dominado a partir de lo que hablaba el entendimiento profético/hermenéutico/monoteísta del conocimiento.³⁰ Es contra esos ápices que se ejerce la crítica. El no convalidar los discursos plagados de promesas de liberación que perpetúan la ideología como predica, el redentorismo y la negación de la individualidad en sí misma es lo que produce una especie de cambio, una revolución. El hombre ostenta al final del túnel de la opresión (voluntaria) con esos mecanismos, su emancipación hacia el camino que lo aparta del mito y que lo intenta llevar –en forma paulatina- a la libertad de pensamiento.

En un segundo momento, una vez que los hombres van al (re)encuentro consigo mismos, surge el problema de la representación y así también, de su conmensurabilidad, esto es, el pavimentar su camino hacia la razón para alcanzar en última instancia la libertad de pensamiento. Este proceso se ve obstruido por la gestación de una sociedad de masas que posiciona como ideales los propósitos del hombre. De igual forma, se objetiva al hombre, quien se convierte en un espejo, vale decir, se somete –como hábito- a todo lo que quiere ser conocido, sin ningún otro placer que el que le proporciona el conocer, el reflejar. Se consagra en otro momento el “conocimiento por comparación” y deja de reflexionar intencionadamente sobre los fenómenos del mundo. Peor aún es cuando lo hace, más yerra con regularidad. Aunque, cuando emerge de este estado, ve que no hay coherencia en la realidad ni en el mundo, ello origina el tercer momento.

Éste se refiere a subir la escalera (y patearla). El sujeto aquí no debe oponer resistencia a pensarse como impredecible, como historia singular en el tiempo y en vuestra analogía, a patear la escalera luego de haber subido.

La crítica quiere avasallar. Desenmascara eslabonando, salta desde la impugnación del socratismo y de la moral cristiana a las filiaciones que éstos mantienen con la metafísica y la racionalidad moderna.³¹ Con esto, se pretende sacar la subjetividad del individuo y golpear a lo mítico que inunda las explicaciones sobre el mundo y las realidades (para que no se puedan repensar). La función culmine en este escenario de la crítica es tomar al individuo hacia el desengaño, colocarlo ante un espejo –distinto- en que se descubra a sí mismo y pueda lograr la emancipación.

Ad portas del cuarto escenario, cuando se logra liberar y pensar como una unidad singular, el individuo queda confrontado con su historia. Entonces surgen, las mareas de la racionalización. ¿De qué? Esa es la pregunta. La disciplina se posiciona en cómo se van a moldear las almas, el sujeto es libre pero en un rango abierto pero acotado de posibilidades de acción. La idea de comportarse moralmente y de reconocer en el prójimo entidades dignas de respeto, primero pasa por una cuestión de igualdad en tanto naturaleza humana y luego, mediante la reflexión comienza la búsqueda de respuestas ante las preguntas que claman verdades. De los individuos racionales depende lograr consensos o bien, debatir por soluciones genuinas igualmente válidas.

La crítica se nutre de la no-dominación por un determinado entendimiento, así con una postura revolucionaria frente al asumirse como sujetos que sirven voluntariamente (Étienne de

³⁰ FOUCAULT, Michel. “¿Qué es la crítica?” *En*: Daimwn, *Revista de Filosofía*, N° 11 (1995), 5-25.

³¹ HOPENHAYN, Martin. *Después del nihilismo. De Nietzsche a Foucault*. Santiago, Chile: Editorial Andrés Bello, 2005.

la Boétie).³² Interiorizado ello, la idea de cómo se representa y sitúa el individuo le permite desenvolverse en un ambiente al que estaba sometido y luego, salir del mismo. Constituyéndose como individuo debe producirse un aprendizaje, una comprensión del entendimiento antiguo que vaya más allá de sus cimientos para gestar otra manera de ver dicha realidad y luego, otorgarle el tinte racional al proceder tanto intelectual como deliberativo (en términos prácticos). Hay un círculo vicioso inexorable, la crítica de la crítica.³³ Quizás hay más entendimientos acerca del concepto, no sé si mejores o peores, una crítica (su naturaleza) no parece buscar lo excelso o lo magro. Pertenece al otorgar re-reflexiones a las realidades, que podrían pensarse de otras maneras; al interpretar textos, a la conformación de metarrelatos.³⁴

“La crítica es siempre crítica *de* alguna práctica, discurso, *epistème* o institución instituidos, y pierde su carácter en el momento en que se abstrae de esta forma de operar y se aísla como una práctica puramente generalizable”.³⁵ La crítica es bifocal: por un lado, excepcional y por otro, funcional. Lo interesante de su excepcionalidad es que no se perpetúa como una práctica recurrente y que sólo surge bajo ciertas condiciones de aplicabilidad o bien, bajo ciertos contextos. El hecho de que sea funcional es que pertenece a la clase de escenarios que son los llamados a ser de la crítica y que no se presente en el tracto regular de los acontecimientos, re-valida su excepcionalidad. Ir contra esa manera de pensar, contra ese ejercicio de dominio que se proyecta en una sociedad, que la invite a replantearse, en términos quizás totalmente distintos.³⁶ La crítica se mueve con las sociedades, aunque a veces pueda ser impertinente, extemporánea o prospectiva (no predictiva). Asimismo, el trabajo del pensamiento crítico debe ser el sacar a la luz los muchos obstáculos que entorpecen el camino hacia la emancipación,³⁷ esto es, la misma conjugación kantiana del *sapere aude!*

La crítica tiene un rol en la sociedad, así también se proyecta como un modo de producción, uno que se hace de muchas maneras. Máxime, gesta el encuentro de visiones distintas, inclusive contrapuestas, donde el mejor resultado de un cruce de puntos de vista dísimiles (en cualquier grado) es a menudo la mirada crítica que uno vuelve hacia sí, además del reconocimiento; esto no implica en modo alguno la glorificación del otro, sino más bien, un re-planteamiento y mejoría de lo que se cree y se pregona. No obstante, una forma de interacción entre culturas merece ser tratada aparte, por la magnitud de su especificidad: se trata del trabajo de conocimiento, de una sociología del conocimiento.³⁸

³² Cf. DE LA BOÉTIE, Étienne. *Discours de la servitude volontaire*. París, Francia: Bossard, 1992.

³³ Conceptuación acerca de la naturaleza de la misma crítica en TODOROV, Tzvetan. *Crítica de la crítica*. Barcelona, España: Paidós, 2005.

³⁴ Véase ROJO, Grinor. *Diez tesis sobre la crítica*. Santiago, Chile: LOM, 2001.

³⁵ BUTLER, Judith. “¿Qué es la crítica? Un ensayo sobre la virtud en Foucault”. En: VV. AA. *Producción cultural y prácticas instituyentes. Líneas de ruptura en la crítica institucional*. Madrid, España: Traficantes de sueños, 2008, p. 141. El destacado es nuestro.

³⁶ Vid. HORKHEIMER, Max. *Teoría crítica*. Madrid, España: Amorrortu, 2003; HONNETH, Axel. *Patologías de la razón*. Buenos Aires, Argentina: Katz editores, 2009, pp. 53-63. Hincapié en la referencia de Honneth a los tipos de crítica, débil y fuerte.

³⁷ El problema en BAUMAN, Zygmunt. *Modernidad líquida*. México DF: FCE, 2003, pp. 43-58, en especial p. 57.

³⁸ Sobre el tema del reconocimiento, véase TODOROV, Tzvetan. “El cruce de las culturas”. En: *Criterios, La Habana*, n° 25-28 (1990), pp. 3-19, en especial, p. 18. Y para lo referente a la sociología del conocimiento BERGER, Peter y LUCKMANN, Thomas. *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu, 1984.

La crítica debe ser instrumentalizada en las sociedades y puesta al servicio de la comunidad, las revistas académicas, los grupos de lecturas y las instancias de discusión erudita se sitúan como escenarios en que dicho cometido parece verosímil. A continuación se hará un análisis de ello, complementado con lo revisado en esta sección y en la anterior.

4. REVISTAS ACADÉMICAS E INSTANCIAS DE DISCUSIÓN ACADÉMICA

“*La necesidad de pensar nos hace pensar*”.³⁹

ADORNO

Todos en algún momento, nos hemos visto enfrentados a alternativas en cuanto a la forma de vida que vamos a llevar. Relaciones con nosotros mismos, con las personas que nos rodean, con las instituciones, con la política, todas se pueden volver problemáticas un día y requerir nuestra reflexión. Respecto a lo anterior, tenemos complicaciones para pensarlas y con mayor razón, para hablar de ellas. Las palabras son maneras de hacer cosas, son potencias, armas de doble filo e incluso, instrumentos para dar cuenta del mundo.

Por lo mismo, siempre ha sido difícil hablar de las cosas simples, sin embargo, su complejidad ha variado con el paso de las épocas. La nuestra vive un divorcio entre lenguaje cotidiano, accesible para todos y dirigido a todos, y lenguajes especializados, propio de los filósofos, abogados, sociólogos, economistas y otros que se abocan solo a lo meramente profesional y nada más que a ello.⁴⁰ La disociación entre estos tipos de lenguaje ha influido en la prosa, particularmente académica, y en la literatura erudita que se ha ramificado sobre ellos. Es tal su fuerza, que nos enrielan en cierta medida hacia qué cosas serán objeto de interés en nuestras investigaciones. El pensamiento puede ser intrincado, hasta oscuro, pero siempre puede ser exteriorizado y es en ese momento, en que las discusiones afloran. Posiciones que se encuentran en el campo argumentativo, disociaciones constantes en los límites de los mundos de cada uno.

El conjunto de textos en la generalidad se organiza alrededor de unos problemas determinados. Deleuze nos presenta el problema de escribir en *Crítica y Clínica*,⁴¹ aunque eso no es lo complicado, sino que hacerlo informado en los principios de liberación del hombre, en tanto la educación y de la crítica, con el fin de re-pensar las realidades en cuestión, a lo que subyace este impulso a buscar la verdad.⁴²

Las revistas académicas deben propender a la mixtura de estos lenguajes, para que pueda descender el saber a la comunidad y serle útil, así también, liberarla. El uso de la prosa académica,

³⁹ ADORNO, Theodor. *Negative Dialectics*. Londres, Reino Unido: Routledge, 1972, p. 408.

⁴⁰ Sobre el argumento de las sociedades y las instituciones profesionalizantes, el caso chileno: SERRANO, Sol. *Universidad y nación. Chile en el siglo XIX*. Santiago, Chile: Editorial Universitaria, 1994. ORELLANA BENADO, *Enriquecerse... op. cit.*

⁴¹ DELEUZE, Gilles. *Crítica y Clínica*. Barcelona, España: Anagrama, 1996.

⁴² Para este punto, *cfr.* NIETZSCHE, Friedrich. “Sobre verdad y mentira en sentido extramoral”. *En del mismo: Obras Completas, vol. I*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Prestigio, 1970, pp. 543-56.

“permite alcanzar esta peculiar variedad del conocimiento que podemos denominar *humano* dado que ella se esmera por tratar sus asuntos de forma documentada, rigurosa y, cuando corresponde, e irguiéndose con cuidado sobre las dos anteriores, también de manera imaginativa. Esas características, dicho sea de paso, la distinguen de otros géneros literarios y permiten también reconocer los menos logrados de sus propios productos; a saber, aquellos surgidos de plumas que practican solo una, a lo más dos, de esas tres virtudes (como es el caso de algunas historias que son documentadas e imaginativas y que, porque están escritas con estilo, son celebradas por quienes valoran más la provocación que el rigor en los asuntos intelectuales)”.⁴³

Sobre las revistas académicas, aquellas cuyo objeto esté constituido por una vocación de contribuir a las ciencias que profesen, deben tener como principio rector evaluar críticamente el conocimiento afirmado, para luego reconstruirlo, refutarlo o re-verificarlo (incluso, falsearlo, si se piensa en Popper). Las revistas académicas, para integrarse como un engranaje en la gran maquinaria que representa la academia, pasan por varios obstáculos, muchos de los cuales, entranpan su consolidación como un polo atractivo de producción intelectual.

Son de la esencia de las revistas académicas los resultados científicos, tanto de la reinención del conocimiento anterior como de la refutación de este. Ahora bien, aunque son indispensables para el éxito de la pretensión académica de una publicación científica, su carácter alternativo se presenta de forma disyuntiva, esto es, solo uno de estos resultados puede presentarse y es en forma excluyente. Con todo, lo que no puede faltar sin que ello redunde en la insatisfacción de la pretensión de contribuir a la ciencia de parte de la revista en cuestión, es la evaluación crítica del conocimiento establecido a la que debe propender cualquier revista de este género.

Ese debiera ser el *leitmotiv* de cada una de las revistas académicas que se erigen y circulan entre las distintas disciplinas que se profesan en la academia. En este sentido, no resulta baladí la circunstancia de que haya sido en el siglo XVII, el así llamado “siglo de la revolución científica” donde nacieron las revistas académicas.⁴⁴ Es en ese contexto, donde las revistas se conciben como instrumentos de divulgación, unos verdaderos puentes entre los integrantes de una determinada comunidad científica y que constituyen ejes de liberación, alteridad y encuentro de la diversidad

⁴³ ORELLANA BENADO, M. E. “Francisco Bilbao y la revolución de 1810”. En: BRAVO DE GOYENECHÉ, José Alberto. *Francisco Bilbao. Obras Completas*. Santiago, Chile: Cuarto Propio, 2007, p. 9. “Desde esa perspectiva, el re-pensar lo que se acepta como propio y que rodea lo cotidiano, es parte de un ejercicio meditativo que debe acompañar a toda metamorfosis de un cuerpo social. Intemporalmente, el ser humano debe estar preparado para las transformaciones de su entorno y de la manera de ver al mundo. Hay cosas que van quedando atrás por otras que parecen cualitativamente mejores. Bajo esas líneas se oculta el ideal de progreso que ostenta toda forma contemporánea de organización humana. Desde que el hombre vivió el giro de la modernidad y lo comprendió, es que direccionó su vida hacia su realización individual”, la cita es de LÓPEZ PÉREZ, Nicolás y BONZI RÍOS, Felipe. “Editorial”. En: *Derecho y Humanidades*, n° 20, (2012), p. 12.

⁴⁴ En la Inglaterra del siglo XVII, con el auge del entendimiento moderno del conocimiento o que es lo mismo decirlo como ‘ciencia experimental’ que disparó en dos direcciones: la primera, la falla del conocimiento que provenía de la fuente de lo sacro (la Biblia) y de lo profano (Aristóteles). La segunda, el saber deductivo. Tras las máximas presentes en la filosofía del abogado Francis Bacon acerca de una ‘gran restauración’, del conocimiento inductivo y del trabajo científico en conjunto mediante grupos de investigación es que surge la *Royal Society of London for Improving Natural Knowledge* con el fin de congregar a filósofos y científicos para descubrir y re-descubrir nuevas verdades. Es parte fundamental de la nueva oleada de conocimiento que se proyecta hasta hoy en su macroforma que son las sociedades científicas, simposios e instancias de divulgación científica y en su microforma que es el cientificismo, o sea, la pretensión de que todo lo que sea ciencia y pase por su microscopio es propio de llamarse conocimiento.

valorativa. De ello nace una responsabilidad elemental, constituida no sólo por la exigencia de conservar y mantener a la revista en tanto instrumento de divulgación,⁴⁵ sino que también la de proyectarla sobre esta naturaleza investigativa y exploratoria en el conocimiento que pretende contribuir al saber de toda índole.⁴⁶ Si bien, nadie está obligado a crear una revista, una vez creada, se está obligado a conservarla, pues hacer cesar la revista creada ya no es un asunto propiamente privado.⁴⁷ En tanto la revista produce una fractura o rompimiento en la comunicación científica pública, quienes la crearon asumen por injerencia propia, la obligación de garantizar su circulación y vigencia en este mundo público.⁴⁸ Entonces, desde el momento de su creación, la revista forma parte de lo que podríamos denominar “lo público” en contraposición a “lo privado”, que sería una instancia no develada a una comunidad ni menos a una colectividad y que consistiría en una forma de fundar un relato.⁴⁹

Acerca de la elaboración de una revista académica, ésta no es una tarea sencilla, puesto que salen al camino cuestiones tales como las que identificamos a continuación: (i) el problema del acceso y del formato; (ii) el objeto de estudio en tanto cultiva el ideal del conocimiento científico; (iii) la pugna con las universidades (o entidades que patrocinen como por ejemplo, *think tanks*) con las libertades públicas (referencia a la de cátedra y expresión); (iv) la academia como un bien de consumo o una comunidad; y (v) la visibilidad (difusión, extensión y prestancia). El superar las barreras permite que las revistas académicas y también, las instancias de discusión relacionadas⁵⁰ puedan cumplir su función a cabalidad, esta es, como catalizadora de la cultura, la educación y la función crítica de una comunidad en cuestión. En este sentido, analizaremos de forma sucinta, las complicaciones de la funcionalidad de las revistas académicas y las instancias de discusión erudita a la luz de los problemas que enunciamos precedentemente y que cooptan a las “orgías de la imaginación” en nuestro sentido.

- i. Sobre el acceso y el formato de los contenidos, las revistas académicas tienen dos dicotomías (cada una por separado) asociadas. Respecto del acceso, está por un lado, la gratuidad y por otro, el pago de una tasa (*fee*) para revisarla. En el caso de los contenidos, el énfasis es en el soporte, este puede ser: material o virtual. Hay versiones que no discriminan y no constituyen una barrera al acceso del conocimiento, por ejemplo, la gratuidad o sistema

⁴⁵ GUZMÁN BRITO, Alejandro. “La revista chilena del derecho y su papel entre las revistas jurídicas de Chile”. *En: Revista Chilena de Derecho*. Vol. N° 26, 1999. pp. 263 y 264.

⁴⁶ Y se proyecta a este, como el que debiera impregnar a las sociedades, por tanto estaría al servicio de las mismas. Intelectuales como Millas lo han pensado como ‘saber superior’, producido por parte de las universidades. *Vid. MILLAS, Jorge. Idea y defensa de la universidad*. Santiago, Chile: Ediciones UDP, 2012.

⁴⁷ GUZMÁN BRITO, *op cit.*

⁴⁸ Entonces, el supuesto de una esfera pública, en términos de ser “el lugar (real, imaginado o simbólico) por donde fluyen mensajes, opiniones e intereses, donde todo el mundo puede, si quiere, contemplar las opiniones y razonamientos de los demás (individuos, grupo, corrientes de opiniones, etc.), exponer sus puntos de vista y participar en el diálogo público y, en el peor o en el mejor de los casos, aceptarlo como lugar común de referencia abierto a todo el mundo”, cobra vida en este relato. La concepción en MONZÓN, Cándido. *Opinión Pública, Comunicación y Política. La formación del Espacio Público*. Madrid, España: Tecnos, 1996, p. 262.

⁴⁹ BERLIN, Isaiah. *El sentido de la realidad: sobre las ideas y su historia*. Madrid, España: Taurus, 1998, pp. 27-76. También BAUMAN, *op. cit.* pp. 51-6 sobre el tránsito de uno a otro, y cuál predominará contextualmente.

⁵⁰ En lo sucesivo, de manera indistinta utilizaremos los términos, sin perjuicio de que el más usado será ‘revista académica’.

open access del contenido de las revistas, pues permite proliferar la producción académica, así también como no crear torres de Babel o puntos en el que el teórico ve difícil su retorno a la aplicación pasmosa de sus postulados. El acercar el conocimiento, el posibilitar a pocos pasos instrumentos que pueden educar y así también, que pueden criticar/criticarse con el fin de hacer avanzar la investigación o el campo en cuestión. Para los propósitos de este trabajo, la liberalización y socialización del conocimiento constituye un elemento que no segrega. Pues, el cobro, muchas veces abultado, posibilita una *transmisión del privilegio*⁵¹ de entrar a la academia. Muchas veces atribuido a actitudes nihilistas por parte de académicos que ven sus aspiraciones frustradas en el mundo elitista. Sobre el soporte, la universalidad está más cerca en el punto digital, puesto que cuando entramos en el ciberespacio dejamos atrás nuestros cuerpos, nos volvemos vulnerables, seres encarnados y con ello obtenemos una destacable *nueva libertad* que nunca antes había estado disponible para el ser humano (y más allá, la humanidad) que multiplica las posibilidades de socializar el conocimiento y poder traspasarlo a la comunidad o incluso, re-inventarlo/re-pensarlo aparece en el horizonte.⁵²

- ii. El objeto de estudio en tanto cultiva el ideal del conocimiento científico, esto es, la medida en que se aparta de las mencionadas paradojas de la era digital. Si el fin de las revistas académicas estuviera tergiversado hacia el enriquecimiento material y la exclusión (o peor aún, negación) de los contenidos que deben nutrir a las sociedades, presenta un problema, difícil de subsanar, así es: la academia como un negocio. Esto implica la instrumentalización para fines negativos, esto es, la destrucción del mismo ideal del conocimiento. El hombre ya no buscaría la verdad *per se*, sino que con miras a enriquecerse, en una versión calvinista vulgar en la persecución por conocer. La verdad dejaría de ser un ideal, y se transformaría en un negocio.⁵³
- iii. La pugna con las universidades (o entidades que patrocinen como por ejemplo, *think tanks*) con las libertades públicas (referencia a la de cátedra y expresión). La libertad académica (o de cátedra) es generalmente entendida como algo que se refiere al derecho de la universidad, facultad o instancia académica de seguir la investigación cualquiera sea el patrón valorativo que se tenga y de enseñarlo a sus estudiantes sobre la base que es el mejor entendimiento de la verdad. Sin embargo, ello es errado en el sentido de que la libertad de cátedra, enseñanza y académica, en general, -como nosotros planteamos- depende solo

⁵¹ Concepto en ATRIA, Fernando. *Mercado y ciudadanía en la educación*. Santiago, Chile: Flandes Indiano, 2007, pp. 108-15. Y un ejemplo en SANTOS HERCEG, José. "Treinta años de filosofía-FONDECYT. Construcción de una elite e instalación de un patrón investigativo". *En: La Cañada*, n° 3 (2012), pp. 76-116.

⁵² Más sobre el debate acerca del sistema de acceso a los contenidos y las publicaciones académicas en MUELLER-LANGER, Frank y SCHEUFEN, Marc. "Academic Publishing and Open Access". *En: Max Planck Institute for Intellectual Property and Competition Law*, Research Paper No. 13-03 (2013)

⁵³ Cfr. VERMEIR, Koen. "Scientific Research: Commodities or Commons?" <En línea> Consultado el 06 de agosto de 2013. Disponible en la Web: http://www.academia.edu/2108991/Scientific_Research_Commodities_or_Commons También véase RADDER, Hans. *The commodification of academic research*. Pittsburgh, Estados Unidos: University of Pittsburgh Press, 2010; RESNIK, David. B. *The price of truth: How money affects the norms of science*. Oxford, Reino Unido: Oxford University Press, 2007; SLAUGHTER, Sheila y RHOADES, Gary. *Academic capitalism in the new economy*. Baltimore, Estados Unidos: The Johns Hopkins University Press, 2004. Y en la literatura nacional, MONCKEBERG, María Olivia. *El negocio de las universidades en Chile*. Santiago, Chile: Debate, 2007; ATRIA, *op. cit.* p. 11-4.

de la libertad para figurar y para los individuos de escoger qué estudiar o qué enseñar (distintas instituciones académicas). Esto implica la obligación sobre la facultad que han escogido para perpetrar su círculo epistémico respecto de una institución que enseña en una manera que compromete positivamente al individuo con su proyecto educacional. Las políticas que proveen propósitos e incentivos para las instituciones que representan distintos y coherentes puntos de vista son una condición esencial para la libertad académica en una sociedad pluralista.⁵⁴ Al final del día, con el avance de las diversas formas de cómo se debe vivir la vida o sobre las maneras en que se puede pensar una determinada cosa, es que la sociedad ha mermado en una amalgama plural que debe –solamente– propender a un encuentro respetuoso de las posiciones. Ello es un obstáculo que debe sortear un entendimiento que va a proporcionar o se va a constituir como un aporte a la comunidad, máxime, sólo ocurriría de esta forma la liberación del hombre a través de la educación y así también, posibilitaría la crítica. Esto sólo quiere decir que se consagre la diversidad y nunca, que no puedan haber ciertos parámetros epistémicos, sin perjuicio de aquellos que recurren a argumentaciones *ad hominem* o desdeñan a la academia. Todo es parte de una terapia de cómo hablar de las cosas.⁵⁵

- iv. La academia como un bien de consumo o una comunidad. Para Vermeir, que la academia y la investigación científica se conviertan en un *commoditie* refiere a una segmentación en el acceso a ella, en su proliferación y en la utilidad de sus resultados. Si ella está involucrada con una variable económica, siempre estará sujeta a la misma.⁵⁶ Sin importar que la producción científica, las instancias de discusión erudita o las revistas académicas se multipliquen, bajo la óptica de ser un bien de consumo serán proyecciones desde “lo privado” hacia “lo público”, con lo que se producirá un retroceso en la re-producción del conocimiento y sólo se gestará lo que se oficie ante los principios rectores de ello o bien, lo que responda a los intereses particulares. Es esto mismo lo que se proyecta a las colectividades, la función inversa –que hace retroceder al hombre, según Bauman-⁵⁷, por lo tanto, si la academia es un bien de consumo (y ello incluye a las revistas académicas) no se cumple su función, se ve entrampada por la preferencia del enriquecimiento material que desdeña al enriquecimiento espiritual o intelectual.
- v. La visibilidad (difusión, extensión y prestancia). Este factor puede operar solamente de dos maneras: positiva o negativamente. Cuando es funcional de forma positiva, la revista académica puede ir en tierra derecha a cumplir el cometido que le hemos designado en este trabajo,⁵⁸ claro que debe mantenerse dentro de los parámetros en los que no se cosifique y

⁵⁴ Véase GLENN, Charles L. “University mission and academic freedom: Are they in conflict?”. *En: Amsterdam Law Forum*, 2:3 (1998), pp. 13-22.

⁵⁵ Recomendamos ver PÉREZ SOTO, Carlos. “Sobre antipsiquiatría y antipsicología”, Universidad ARCIS, 2009. <En línea> Consultado el 08 de agosto de 2013. Disponible en la Web: https://www.u-cursos.cl/derecho/2009/2/D121D0263/14/material_docente/objeto/256468.

⁵⁶ VERMEIR, *op. cit.* p. 20-2; GOEL, Rajeev K. y FARIA, Joao Ricardo. “Proliferation of Academic Journals: Effects on Research Quantity and Quality” *En: Metroeconomica*, Vol. 58(4) (2007), pp. 536-49.

⁵⁷ BAUMAN, *op. cit.* pp. 54-5.

⁵⁸ Compartido con IVANOV, Stanislav. “Increasing the visibility of academic journals” <En línea> Consultado el 06 de agosto de

no se incurra en las paradojas de la era digital. La medida y la preferencia por el incremento del conocimiento (en términos cualitativos) debe primar a la hora de que se expanda la revista. Ahora bien, en el caso que vaya en dirección contraria este factor, ridiculizaría a la revista y totalmente le quitaría el norte, y para nada podría contribuir a ser un aporte en la sociedad ni menos ser liberadora ni formativa para el hombre. Sobre este punto, las mismas revistas deben ser proclives a críticas en propios sus discursos,⁵⁹ algo así como “la caridad comienza por casa”, ello ayuda a la misma difusión, extensión y prestancia de la publicación. Vale decir, mantiene de forma consciente los principios que la inspiran para no tergiversarse en su esencia ni en su funcionalidad.

Superar los cinco puntos mencionados, implica que la revista académica se pueda adaptar a los parámetros ideales de consolidación intelectual y así, constituir un aporte a la formación del hombre, en tanto, mediante la educación se libera y a partir de la crítica se renueva, se reinventa o se destruye. La posibilidad de revistas académicas e instancias eruditas de tal envergadura posibilita el que haya orgías de la imaginación, y los individuos sean libres de poder elevar su intelecto hasta donde lo deseen.

5. ALGUNAS CONCLUSIONES

Orgías de la imaginación, parece indicar un contexto de productividad literaria en general, sobre la base de lo que retraba Bello antes de usar el concepto. Dijo el otrora rector de la Universidad de Chile:

“Hay un arte fundado en las relaciones impalpables, etéreas, de la belleza ideal; relaciones delicadas, pero accesibles a la mirada de lince del genio competentemente preparado; creo que hay un arte que guía a la imaginación en sus mas fogosos transportes; creo que sin ese arte la fantasía, en vez de encarnar en sus obras el tipo de lo bello, aborta esfinges, creaciones enigmáticas y monstruosas”.⁶⁰

Tal parece ser la envergadura de la escritura, que incluso, trasciende barreras entre un artífice y un espectador. Un proceso que integra a la otredad, posibilita el reconocimiento de las identidades y al mismo tiempo, libera al hombre en tanto es guiado (o educado) con lo desconocido o lo que puede volver a re-descubrir. Las orgías son las plumas moviéndose a gran velocidad y dando quehacer a las imprentas y a los rincones de la sociedad digital. La imaginación en este periplo permite introducir nuevos conceptos y también proponer formas de apropiarse de relatos, interpretándolos y leyéndolos y relatos incluyen: textos, debates y otras instancias académicas de buen nivel. Al mismo tiempo, escribir indudablemente no es imponer una forma (de expresión) a una materia vivida. La literatura se decanta más bien hacia lo informe, o lo inacabado, más es un asunto de devenir, siempre inacabado, siempre en curso, y que desborda cualquier materia vivible o vivida. Es un proceso, es decir un paso de vida que atraviesa lo vivible y lo vivido.⁶¹

2013. Disponible en la Web: <http://ssrn.com/abstract=1955812>

⁵⁹ Recomendamos ver BOLÍVAR, Adriana. “Análisis crítico del discurso de los académicos”. En: *Signos*, 37(55) (2004), pp. 7-18.

⁶⁰ BELLO, *op. cit.*

⁶¹ DELEUZE, *Crítica...* p. 9.

La imaginación es el catalizador de la inventiva y con ello, la gestación de nuevas formas de mirar las cosas, enriquece aún más a la diversidad y a la naturaleza humana. Y además prueba que siempre se está utilizando el pensamiento, y es –según Heidegger– la tenencia del intelecto y su empleo, con el objeto de meditar y reflexionar sobre las problemáticas que aquejan a la vida.

La educación y la crítica, nos insta a encontrarnos y así también, reconocernos en tanto seres pensantes y capaces de inventar y re-descubrir verdades. La carrera por la verdad se asoma impetuosamente y si se pregunta por si es contenciosa, ello merecería una respuesta desde el pensamiento crítico. Queda decir, en ese punto, que es el trabajo con las cuestiones epistémicas, que amparado en trabajos colectivos o individuales, nutren al campo en estudio.

El saber en las sociedades debe cultivarse en algún lado, de manera especializada, y así como las sociedades científicas como la *Royal Society of London for Improving Natural Knowledge*, el Círculo de Viena o entidades avezadas en la investigación como la Escuela de Frankfurt, la Escuela de los Annales, se constituyeron al efecto para examinar problemáticas de interés académico. Las instancias de discusión erudita, las revistas académicas y los grupos de lecturas son una consecuencia –y también, una proyección– de la libertad académica en las sociedades y es donde es posible afirmar/refutar/reinventar el conocimiento existente o bien, descubrir nuevas verdades.⁶² De la frase nietzscheana que abre este trabajo, guarda una cuota de razón, hay un gran número de conclave académicos y publicaciones que no abogan por la superación de las paradojas de la era digital y por tanto, no intentan alegar por la liberación del hombre y de que éste tenga un juicio que le permita re-producir el conocimiento, por lo mismo nos desconocemos en tanto no todos buscamos la verdad, o no todos la entendemos como un fin *per se*.

Muchas veces, pensar en el “otro” se hace difícil, en qué puede entender, qué puede instruirse y en qué debe poder discernir entre asuntos que son meramente humanos, es decir, de los que se sabe que no hay respuestas correctas, pero sí un margen apropiado en el que caben todos los entendimientos que propendan al encuentro legítimo y respetuoso de estos. Así la crítica se erige como un baluarte en esta función, pues ante niveles de abstracción, parece ser que todas las ideas son iguales, luego –orwellianamente– hay unas que son más iguales a otras y finalmente, que todas son distintas. La educación intenta llevar al individuo hacia su luz, de tal manera que se cumpla la promesa kantiana de salir de la minoría de edad autoculpable.

La diversidad valorativa en la academia parece ser una cuestión eminentemente necesaria y que debe salir a flote para todos por igual. Lo mismo ocurre en la fijación de contenidos u orientación de los debates, una suerte de pluralismo epistémico. La superación de los cinco obstáculos que hemos identificado, por parte de las revistas académicas, tiene como producto la cercanía con la comunidad, en general. El hacer bajar al Dios del Olimpo, al rey de su torre de Babel, al erudito

⁶² Es la imaginación, el cultivo del saber y el espíritu inventivo de los arqueólogos del conocimiento el que traza el camino hacia la verdad, uno que debe existir para ahuyentar a quienes faltan a la verdad para obtener lo que Aristóteles señalaba, no son fines del hombre (riqueza, honor, fama), los llamados ‘charlatanes’ (*bullshiters*) según Harry G. Frankfurt. Los charlatanes son los que hablan por hablar, tratando de convencer, pero sin saber si es verdad (o ayuda a la búsqueda de la misma) lo que dice. No le interesa la verdad o falsedad de lo que dice. Utiliza información y argumentos extraídos de diversas fuentes con la finalidad de divertir, impresionar o apabullar, según pun la circunstancia y el interlocutor. Más de esto, una problemática tangencial a estas reflexiones en FRANKFURT, Harry G. *On Bullshit. Sobre la manipulación de la verdad*. Barcelona, España: Paidós, 2006.

de la torre de marfil, al asceta de su monasterio, constituye el puente de oro perfecto para que la intelectualidad se haga cargo de la función que tiene con la sociedad en general⁶³. Eso es lo que busca Bello con sus orgías de la imaginación, que la inventiva esté al servicio de la comunidad y que no sólo sea desplegada con privación de individuos, sino que todos puedan hacerlo y entre más, mejor.

Y con ello, re-afirmar la libertad que se otorga a las personas para desarrollar sus fines académicos y así también, con lo que permite que el saber se pueda renovar y multiplicar. Siempre hay nuevas verdades que descubrir, además, hay viejas verdades que re-descubrir.

Las revistas académicas deben ser propicias para expandir y extender el propio conocimiento, así donde se puede aprender, innegablemente. Puesto que una sociedad que no tenga un polo que cultive la educación ni la crítica está destinada al fracaso y al des-encuentro de todos contra todos. El entenderse y encontrarse no sería posible, máxime la verdad es –en la práctica– un bien muy preciado e idealmente, el que deónticamente están apresados los individuos a cazarlo.

Entender que la relación entre educación, crítica y las revistas académicas, así también, las instancias de discusión erudita es marcadamente íntima, así como lo hemos intentado demostrar hasta acá. Es más, la gráfica podría asimilarse a los peldaños de una escalera, en tres, precisamente. El paso al primer peldaño está determinado por un individuo que se quiere educar, que desea aprehender una determinada cuestión. Entonces, estar quieto en el peldaño es asimilar los contenidos que otra entidad en tanto Cuerpo y Alma, me transmite. El paso al segundo peldaño dice relación con la idea de estar sometido a una relación de no-dominación, y puramente de reconocimiento del “otro”, como un guía y en la premisa en que ambos podemos aprender del otro. El peldaño en cuestión es la seguridad de no ser gobernado por un dogma ni de una forma determinada ni en algún escenario. Pasar al tercer peldaño parece un tanto más dificultoso, ello es, la perpetración material de las intelecciones y lo que involucra a los dos peldaños anteriores. Pisar este escalafón es parte de cómo traslado a la realidad los procesos que internamente he vivido, ahí entran las revistas académicas, las instancias de discusión erudita, los grupos de lectura, y en último término, la Universidad.⁶⁴

La clave, parece corresponderse con el siguiente precepto talmúdico: “es más sabio el que aprende de todos”.

⁶³ Otro argumento a favor de la diversidad valorativa y de que el encuentro con nosotros mismos hace crecer a las sociedades en: LÓPEZ PÉREZ, Nicolás. “Letras, tinta y cenizas: notas sobre la quema de libros y el control social”, *Crítica.cl*, 10 de Agosto de 2013. <En línea> Consultado el 27 de septiembre de 2013. Disponible en la Web: <http://critica.cl/reflexion/letras-tinta-y-cenizas-notas-sobre-la-quema-de-libros-y-el-control-social>

⁶⁴ Sobre el punto de la universidad, sugerimos seguir la lectura con FRIZ ECHEVERRÍA, Cristóbal. “En torno a la ‘esencia’ y el ‘fin’ de la universidad”. En: *Derecho y Humanidades*, 19 (2012): 41-52; LÓPEZ PÉREZ, Nicolás. “La instrumentalización de la Universidad: Perspectivas y críticas”. En: *Derecho y Humanidades*, 19 (2012): 53-71; MACINTYRE, Alasdair. “Reconsideración de la Universidad como institución y de la conferencia como género”. En del mismo, *Tres visiones rivales de la ética*. Madrid, España: RIALP, 1992, pp. 267-89; DE TORO VIAL, José Miguel. “Los orígenes de la Universidad. Una perspectiva histórico-filosófica”. *Diálogo*. En: *Derecho y Humanidades*, 19 (2012): 431-36.

6. EXCURSO: LAS REVISTAS DE DERECHO Y LA ENSEÑANZA DE LA DISCIPLINA

*“En el dominio del derecho se reproduce una gradación del saber muy semejante a la que en otros campos permite distinguir entre saber teórico y práctico”.*⁶⁵

MILLAS

En cuanto a las revistas académicas dedicadas a la disciplina del derecho o las ciencias jurídicas, la relevancia de lo anterior se enfatiza, toda vez que es posible constatar que –al igual como ocurre en otras áreas de estudio– puesto que su objeto de estudio está dado por un carácter eminentemente institucional, así “[l]as revistas jurídicas son el reflejo o el síntoma de los ordenamientos jurídicos en los cuales aparecen (...) [r]eflejan también el estado del pensamiento jurídico”.⁶⁶ En otras palabras, es posible encontrar una estrecha similitud entre la situación de las revistas jurídicas y la cultura jurídica de un lugar determinado.⁶⁷ Esto se ramifica en la máxima relevancia de la pretensión crítica del conocimiento establecido de parte de este tipo de revistas. Pues, como lo advierte Huidobro en su ‘Balance Patriótico’ de 1925, son los hombres y propiamente los jóvenes quienes están destinados, a través de su acción crítica, a cambiar la cultura y las instituciones.⁶⁸

Es precisamente sobre este espíritu que la revista *Derecho y Humanidades* se ha animado desde sus comienzos por 1991, y se ha logrado perpetuar de generación en generación a lo largo de dos decenios. De ello da cuenta la editorial de uno de los primeros números de la revista (n° 5, 1997), en el cual se expresa a modo de una auténtica declaración de principios, que *Derecho y Humanidades* aunque no se compromete con una ideología determinada, no es neutral, sino que

“[e]s un espacio destinado al análisis de nuestras instituciones desde un punto de vista crítico. Los que participan en ella creen en la posibilidad de mejorar nuestro sistema y en la necesidad de renovar la discusión jurídica (...) Estamos convencidos que en un país donde las (f) acultades de (d)erecho son más de 40 [hoy son muchas más, llegando a ser casi cerca de tres dígitos la cifra], es necesario incentivar la crítica. *Derecho y Humanidades* vuelve a ocupar un lugar que continúa vacío, a pesar del aumento del número de estudiantes y profesores de derecho. (...) Estudiar (d)erecho no significa estudiar leyes, ni mucho menos aceptar el sistema jurídico tal como se les presenta a los alumnos. Estudiar (d)erecho significa, por sobre todo, desarrollar ideas, desconfiar de lo que parece establecido y contribuir a mejorar los

⁶⁵ MILLAS, Jorge. *Filosofía del derecho*. Santiago, Chile: Ediciones UDP, 2012, p. 120.

⁶⁶ MARTÍNEZ, Marie-Laure. “De la cultura de las revistas jurídicas francesas”. *En: Revista Chilena de Derecho*. Vol. N° 27, 2000. p. 650. Es interesante la circunstancia de que, como lo advierte la autora, las revistas francesas no acostumbran incluir editoriales en sus ejemplares. Vale decir, no acostumbran incluir las motivaciones o principios directores de la revista, lo que la misma autora denomina como el “alma” de una revista jurídica (p. 652).

⁶⁷ SQUELLA, Agustín. “Cultura y cultura jurídica (el contexto de las revistas jurídicas)”. *En: Revista Chilena de Derecho*. Vol. N° 27, 2000. p. 655.

⁶⁸ HUIDOBRO, Vicente. “Balance Patriótico” <En línea> Consultado el 05 de agosto de 2013. Disponible en la Web: http://ballotage.cl/wp-content/uploads/2010/11/Huidobro_1925.pdf

sistemas jurídicos, siempre imperfectos. Esta es una función de todos los abogados, profesores y estudiantes de derecho”.⁶⁹

Sin embargo, este desafío que asume *Derecho y Humanidades* no es un desafío que se pretende abordar únicamente desde el discurso del derecho, sino que se emprende la consecución de dicho objetivo tanto desde el discurso de la ciencia del derecho como desde los discursos propios de las humanidades en general. Con ello, se comprende que la realidad no sólo puede y debe ser interpretada y modificada desde lo jurídico sino que también desde disciplinas afines como lo son las ciencias sociales en general. De esta manera, el discurso crítico se nutre de otros mundos o discursos de “lo posible”, con lo cual el horizonte de la evaluación crítica se expande y se contribuye así, a ampliar las posibilidades de éxito de la revista en cuanto a su finalidad principal se refiere.

Las palabras expresadas en la editorial aludida no hacen más que reflejar una posible respuesta a lo expresado por Huidobro en la siguiente cita: “(l)as instituciones, las leyes, acaso no sean malas, pero nunca hemos tenido hombres, nunca hemos tenido un alma”.⁷⁰

Ello se refleja con aún mayor fidelidad, y con asombrosa correspondencia, con lo que se sentencia más adelante en la misma editorial: “(u)n país donde sus abogados, sus profesores y estudiantes de derecho no son capaces de producir discusión de alto nivel, no puede esperar buenas leyes, buenas sentencias, buenos proyectos (...)”.⁷¹

Entonces, la constante renovación del saber a partir de mecanismos como la enseñanza y la crítica se hace necesaria, más aún cuando la educación en tanto es un catalizador de la liberación del hombre. La crítica y la enseñanza educan al final del túnel. Un punto atractivo en el argumento es la distinción entre enseñar y enseñar a hacer/pensar, esto en el campo disciplinario particular, por ejemplo, la filosofía.

Enseñar filosofía, parece ser más común en el mundo educacional, en Chile, por ejemplo, respecto de encontrar ventajas y desventajas en la forma de trabajo depende del método. Obviamente que cuando no se toman los resguardos y la enseñanza de la disciplina se torna dogmática es una desventaja *ipso facto*. Por eso, el modelo a analizar dice relación con el tomar las providencias necesarias para el trabajo de maestros y alumnos. En esto, las ventajas resultan en ordenar la mente de los estudiantes, instruir de doctrinas y teorías esenciales para plantear una discusión en filosofía y proporcionar los elementos para comprender ciertas preguntas en la historia de las ideas y en general, en la cultura. En torno a desventajas, puede resultar en banales pretensiones de saber, en una sobreculturación que parece nociva, en memorización para obtener resultados inmediatos que produce un no-aprendizaje y en la cuantificación de la disciplina a un mero conjunto de reflexiones susceptibles de ser clasificadas.

⁶⁹ SÁEZ, Macarena. “Editorial”. En: *Derecho y Humanidades*, n° 5, (1997), p. 6. A modo de contextualización de la cita textual, cabe señalar que el número 5 de *Derecho y Humanidades* se publicó luego de 5 años de inactividad de la revista, pues desde 1993 (n° 4) que no se publicaba. De ahí la referencia al “retorno” de *Derecho y Humanidades*. Énfasis añadido.

⁷⁰ HUIDOBRO, *op. cit.*

⁷¹ SÁEZ, *op. cit.* Las cursivas son nuestras.

Enseñar a filosofar y enseñar filosofía, simultáneamente cumplirían un rol formador de individuos que desarrollen su capacidad de pensamiento y también, que puedan argumentar desde problemas filosóficos desde tesis existentes o a través de la crítica en su triple identidad.⁷² El híbrido de enseñar y enseñar a hacer, parece una salida válida en el caso del derecho, pues *a priori* parece unir teoría y práctica, como es el *deber ser* (o como debería ser) la recta medida de las revistas académicas en ciencias jurídicas/derecho. Con la cercanía de la teoría y la práctica es que puede ser posible dar la discusión en los distintos planos que acometen a lo jurídico, a saber: las distintas ramas del derecho, metodología de la investigación, la investigación jurídica, la filosofía del derecho y el diseño institucional. Todo sobre la base de mejorar la manera en cómo pensamos al derecho y cómo la educación y la crítica pueden intervenir en su fructífero florecimiento. Aunque esta es una tesis que será desarrollada en próximas investigaciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADORNO, Theodor. *Negative Dialectics*. Londres, Reino Unido: Routledge, 1972.
- ARENDT, Hannah. *La condición humana*. Buenos Aires, Argentina: Paidós, 2005.
- ATRIA, Fernando. *Mercado y ciudadanía en la educación*. Santiago, Chile: Flandes Indiano, 2007.
- BAUMAN, Zygmunt. *Modernidad líquida*. México DF: FCE, 2003.
- BELLO, Andrés. “Discurso de instalación de la Universidad de Chile. Santiago de Chile, 1842” <En línea> Consultado el 01 de agosto de 2013. Disponible en la Web: www.uchile.cl
- BERGER, Peter y LUCKMANN, Thomas. *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Argentina: Amorroutu, 1984.
- BERLIN, Isaiah. *El sentido de la realidad: sobre las ideas y su historia*. Madrid, España: Taurus, 1998.
- BOLÍVAR, Adriana. “Análisis crítico del discurso de los académicos”. *En: Signos*, 37(55) (2004), pp. 7-18.
- BRAVO LIRA, Bernardino. *La universidad en la historia de Chile*. Santiago, Chile: Pehuén, 1992.
- BUTLER, Judith. “¿Qué es la crítica? Un ensayo sobre la virtud en Foucault”. *En: VV. AA. Producción cultural y prácticas instituyentes. Líneas de ruptura en la crítica institucional*. Madrid, España: Traficantes de sueños. 2008
- DE LA BOÉTIE, Étienne. *Discours de la servitude volontaire*. París, Francia: Bossard, 1992.
- DE TORO VIAL, José Miguel. “Los orígenes de la Universidad. Una perspectiva histórico-filosófica’. *Diálogo*”. *En: Derecho y Humanidades*, 19 (2012): 431-36.

⁷² En los términos de Michel Foucault la crítica puede vislumbrarse en una triple identidad, a saber: 1) No ser gobernado por un texto dogmático; 2) No querer ser gobernado de una forma determinada; 3) No querer ser gobernado a secas. Esto sobre la premisa de un entendimiento imperante que se apropie del campo gnoseológico. La distinción en FOUCAULT, *op. cit.* pp. 7-8.

DELEUZE, Gilles. *Spinoza. Filosofía Práctica*. Barcelona, España: Tusquets editores, 2001.

_____. *Crítica y Clínica*. Barcelona, España: Anagrama, 1996.

FOUCAULT, Michel. “¿Qué es la crítica?” En: Daimwn, *Revista de Filosofía*, N° 11 (1995), 5-25.

FRANKFURT, Harry G. *On Bullshit. Sobre la manipulación de la verdad*. Barcelona, España: Paidós, 2006.

FRIZ ECHEVERRÍA, Cristóbal. “En torno a la ‘esencia’ y el ‘fin’ de la universidad”. En: *Derecho y Humanidades*, 19 (2012): 41-52

GLENN, Charles L. “University mission and academic freedom: Are they in conflict?” En: *Amsterdam Law Forum*, 2:3 (1998), pp. 13-22.

GOEL, Rajeev K. y FARIA, Joao Ricardo. “Proliferation of Academic Journals: Effects on Research Quantity and Quality” En: *Metroeconomica*, Vol. 58(4) (2007), pp. 536-49.

GUZMÁN BRITO, Alejandro. “La revista chilena del derecho y su papel entre las revistas jurídicas de Chile”. En: *Revista Chilena de Derecho*. Vol. N° 26, 1999.

HEIDEGGER, Martin. *Serenidad*. (trad. Yves Zimmermann), Barcelona, España: Ediciones del Serbal, 1994.

HONNETH, Axel. *Patologías de la razón*. Buenos Aires, Argentina: Katz editores, 2009.

HOPENHAYN, Martin. *Después del nihilismo. De Nietzsche a Foucault*. Santiago, Chile: Editorial Andrés Bello, 2005.

HORKHEIMER, Max. *Teoría crítica*. Madrid, España: Amorrortu, 2003.

HUIDOBRO, Vicente. “Balance Patriótico” <En línea> Consultado el 05 de agosto de 2013. Disponible en la Web: http://ballotage.cl/wp-content/uploads/2010/11/Huidobro_1925.pdf

IVANOV, Stanislav. “Increasing the visibility of academic journals” <En línea> Consultado el 06 de agosto de 2013. Disponible en la Web: <http://ssrn.com/abstract=1955812>

JAEGER, Werner. *Paideia: los ideales de la cultura griega*. México DF: FCE, 2001.

JUNG, Carl Gustav. *Recuerdos, sueños, pensamientos*. Buenos Aires, Argentina: Seix Barral, 2002.

KANT, Immanuel. “Respuesta a la pregunta: ¿Qué es Ilustración?”. En: Erhard, J. B, *et al. ¿Qué es Ilustración?* Madrid, España: Tecnos, 1988, pp. 9-21.

LÉVINAS, Emmanuel. *Totalidad e Infinito. Ensayo sobre la exterioridad*. Salamanca, España: Ediciones Sígueme, 2002.

LÓPEZ PÉREZ, Nicolás. “Letras, tinta y cenizas: notas sobre la quema de libros y el control social”, *Crítica.cl*, 10 de Agosto de 2013. <En línea> Consultado el 27 de septiembre de 2013. Disponible

en la Web: <http://critica.cl/reflexion/letras-tinta-y-cenizas-notas-sobre-la-quema-de-libros-y-el-control-social>

_____. “Entendiendo pura y formalmente: el concepto renegado de universidad”, *Crítica.cl*, 08 de Julio de 2013. <En línea> Consultado el 01 de agosto de 2013. Disponible en la Web: <http://critica.cl/filosofia/entendiendo-pura-y-formalmente-el-concepto-renegado-de-universidad>

_____. “La instrumentalización de la Universidad: Perspectivas y críticas”. En: *Derecho y Humanidades*, 19 (2012): 53-71

LÓPEZ PÉREZ, Nicolás y BONZI RÍOS, Felipe. “Editorial”. En: *Derecho y Humanidades*, n° 20, (2012), pp. 11-4.

MACINTYRE, Alasdair. “Reconsideración de la Universidad como institución y de la conferencia como género”. En del mismo, *Tres visiones rivales de la ética*. Madrid, España: RIALP, 1992, pp. 267-89.

MARTÍNEZ, Marie-Laure. “De la cultura de las revistas jurídicas francesas”. En: *Revista Chilena de Derecho*. Vol. N° 27, 2000.

MILLAS, Jorge. *Filosofía del derecho*. Santiago, Chile: Ediciones UDP, 2012.

_____. *Idea y defensa de la universidad*. Santiago, Chile: Ediciones UDP, 2012.

MONCKEBERG, María Olivia. *El negocio de las universidades en Chile*. Santiago, Chile: Debate, 2007.

MONZÓN, Cándido. *Opinión Pública, Comunicación y Política. La formación del Espacio Público*. Madrid, España: Tecnos, 1996.

MUELLER-LANGER, Frank y SCHEUFEN, Marc. “Academic Publishing and Open Access”. En: *Max Planck Institute for Intellectual Property and Competition Law*, Research Paper No. 13-03 (2013).

NIETZSCHE, Friedrich. *La genealogía de la moral*. Buenos Aires, Argentina: Gradifco, 2004

_____. “Sobre verdad y mentira en sentido extramoral”. En del mismo: *Obras Completas, vol. I*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Prestigio, 1970, pp. 543-56.

ORELLANA BENADO, M. E. *Enriquecerse tampoco es gratis. Notas sobre modernidad, educación y los límites del mercado*. Manuscrito proporcionado por el autor, 2013.

_____. “Francisco Bilbao y la revolución de 1810”. En: BRAVO DE GOYENECHÉ, José Alberto. *Francisco Bilbao. Obras Completas*. Santiago, Chile: Cuarto Propio, 2007.

PÉREZ SOTO, Carlos. “Sobre antipsiquiatría y antipsicología”, Universidad ARCIS, 2009. <En línea> Consultado el 08 de agosto de 2013. Disponible en la Web: https://www.u-cursos.cl/derecho/2009/2/D121D0263/14/material_docente/objeto/256468.

RADDER, Hans. *The commodification of academic research*. Pittsburgh, Estados Unidos: University of Pittsburgh Press, 2010.

RESNIK, David B. *The price of truth: How money affects the norms of science*. Oxford, Reino Unido: Oxford University Press, 2007.

RICHARD, Nelly. *Intervenciones críticas (Arte, cultura, género e política)*. Belo Horizonte, Brasil: Editora Universidad Federal de Minas Gerais, 2002.

ROJO, Grinor. *Diez tesis sobre la crítica*. Santiago, Chile: LOM, 2001.

SÁEZ, Macarena. "Editorial". En: *Derecho y Humanidades*, n° 5, (1997).

SANTOS HERCEG, José. "Treinta años de filosofía-FONDECYT. Construcción de una elite e instalación de un patrón investigativo". En: *La Cañada*, n° 3 (2012), pp. 76-116.

SERRANO, Sol. *Universidad y nación. Chile en el siglo XIX*. Santiago, Chile: Editorial Universitaria, 1994.

SLAUGHTER, Sheila y RHOADES, Gary. *Academic capitalism in the new economy*. Baltimore, Estados Unidos: The Johns Hopkins University Press, 2004.

SPINOZA, Baruch. *Ética Demostrada según el Orden Geométrico*. (trad. Ángel Rodríguez Bachiller) Madrid, España: SARPE, 1984.

SQUELLA, Agustín. "Cultura y cultura jurídica (el contexto de las revistas jurídicas)". En: *Revista Chilena de Derecho*. Vol. N° 27, 2000.

TODOROV, Tzvetan. *Crítica de la crítica*. Barcelona, España: Paidós, 2005.

_____. *El jardín imperfecto. Luces y sombras del pensamiento humanista*. Barcelona, España: Paidós, 1998.

_____. "El cruce de las culturas". En: *Criterios, La Habana*, n° 25-28 (1990), pp. 3-19.

VERMEIR, Koen. "Scientific Research: Commodities or Commons?" <En línea> Consultado el 06 de agosto de 2013. Disponible en la Web: http://www.academia.edu/2108991/Scientific_Research_Commodities_or_Commons

WEIL, Simone. "Echar raíces (fragmentos de 'El arraigo')". <En línea> Consultado el 17 de julio de 2013. Disponible en la Web: hjg.com.ar/txt/sweil/sw_er191.html.