

## RACIONALIDAD INSTRUMENTAL AL SERVICIO DE LA ECONOMÍA DEL CONOCIMIENTO: ¿EL OCASO DE LAS HUMANIDADES?

Gloria Angélica Montes Rodríguez

Universidad de Guadalajara

Rosa Elena Durán González

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

### Introducción

Desde el paradigma crítico, el objeto de estudio es el uso de dos tipos de racionalidad, la instrumental y la epistémica, en el contexto de Universidades Públicas Estatales (UPE) de México. La investigación científica es útil para la economía del conocimiento<sup>1</sup>, pero bajo ciertas premisas resulta adversa para los institutos de ciencias sociales y *humanidades*.

En el estado actual de las UPE la vida académica se ve impactada por las decisiones tomadas bajo una lógica de racionalidad instrumental<sup>2</sup>; ésta es un tipo de acción racional con arreglo a fines que oculta una dominación y proporciona legitimación al poder político (Habermas, 1984/2001, pp. 54-58). Los gobiernos universitarios se han ido adaptando a los cambios en el terreno político y de políticas públicas de educación superior de manera tal que se ha generado una “gran burocratización de los procesos institucionales diseñados para producir indicadores”, “un escenario de presión constante para mejorar la calidad de sus indicadores de desempeño”; “la simulación, la búsqueda del valor utilitario de diplomas, cursos y publicaciones, la obsesión por los indicadores y la productividad académica” (Acosta, 2010, pp. 133-139).

1 La economía del conocimiento, entendida como aquella en la que el conocimiento es el principal activo del desarrollo per cápita de una sociedad debido a que la “cantidad y sofisticación del conocimiento”, permea en las actividades económicas y sociales a niveles muy altos (OCDE 1996, citado por Sánchez y Ríos, 2011, p. 46).

2 “La racionalidad de la acción humana (es decir, de la conducta intencional y significativa) [...] formal o instrumental es aquella que se adecúa del mejor modo posible a los fines que persigue sin atender ni a principios ni a consecuencias nocivas o efectos perversos” (Giner, Lamo de Espinosa y Torres, 1998, p. 625).

Un ejemplo es el caso de la innovación curricular donde hay apego a las políticas emanadas del sector económico-empresarial cuyas propuestas son condicionantes -que han llegado a ser *imposiciones*- para el financiamiento de la educación; de esta manera en el sistema educativo mexicano se han venido asumiendo enfoques

sin una reflexión profunda sobre sus implicaciones ni una previsión clara de su incorporación a las estructuras curriculares o a la realidad del aula y, más bien pasando por alto la cultura y prácticas educativas prevalecientes en una comunidad educativa dada (Díaz-Barriga Arceo et al., 2013, p. 111).

El fenómeno remite tanto a la educación superior como a los investigadores por habitante en el país; en México, Sánchez y Ríos (2011) encuentran que en el periodo 2003 a 2006 la cifra de miembros del Sistema Nacional de Investigadores son insuficientes a juzgar por las dimensiones de la población. Por otra parte, se liga con el concepto de Capital Humano, el cual “se concentra en el carácter de agentes [...] que por medio de sus *habilidades, conocimientos y esfuerzos*, aumentan las posibilidades de su producción” (Sen<sup>3</sup>, 1998, p. 69); este autor discute: “-por convención- se suele definir [el capital humano<sup>4</sup>] en términos de valor indirecto: las *cualidades humanas que se pueden emplear como ‘capital’ en la producción* tal como se emplea el capital físico” (Op. cit., p. 69).

Al analizar los referentes anteriores, se advierte que en ningún caso se explicitan los diferentes tipos de conocimiento (el de las ciencias empírico-analíticas, el de las ciencias histórico-hermenéuticas, o el de las ciencias orientadas hacia la crítica, Habermas 1986, pp. 6-7) de manera que no todos sirven por igual a los mismos intereses. Se cuestiona entonces la racionalidad que, pensando en el desarrollo económico, muestra ausencia de

3 Sen propone el enfoque de “capacidad humana” en lugar de “capital humano”. El hecho de tratarse de una cuestión de economía ocasiona que principalmente en ámbitos de ciencias sociales y humanidades se rescate su perspectiva.

4 Según la OECD (2007, p. 2), originalmente el concepto se debe a Theodor Schultz, quien lo utilizó para describir la “mezcla de *aptitudes y habilidades innatas* [...] así como la *calificación y el aprendizaje* que adquieren en la educación y la capacitación”.

ética profesional, que tiene entre sus cuatro principios básicos los de “No Maleficencia”<sup>5</sup> que consiste en evitar el daño y “Justicia” (Hirsch, 2010, p. 45).

De ello se derivan consecuencias no solo en términos del producto interno bruto per cápita tan desigual entre los países industrializados y los de segundo, tercer y cuarto mundo que genera creciente inequidad global, sino también para los institutos de ciencias sociales que se ocupan de proyectos *humanísticos*. Aboites Aguilar (2010, pp. 235-236) proporciona datos del período 1750-1990, que corroboran la concentración de la riqueza en muy pocos países, así como el papel jugado por la dinámica de la “economía del conocimiento *catching up*” que caracteriza a los países desarrollados. Sobra decir que eso implica para muchos el incremento de la injusticia y la pobreza en grado superlativo.

### Capital Humano en las UPE: ¿agente de la economía del conocimiento o del conocimiento para las humanidades?

Pérez, Durán y García (2014) documentan experiencias de investigadores mexicanos en una UPE que durante su labor de generación de conocimiento constatan el uso del poder para intimidación, coerción, control, castigo, imposición y violencia. Por su parte, Hernández Yáñez (2011) refiere respecto a las UPE

las políticas produjeron cambios en las estructuras formales y legales que sirven de sustento a la legitimidad institucional sin lograr modificar, [...] las estructuras de dominación que las mantienen subordinadas a los intereses unipersonales y/o de grupo que [...] enarbolan la democracia pero no la toleran internamente, de modo tal que al tomar decisiones privilegian su autorreproducción corporativa y sus proyectos políticos generalmente vinculados al sistema de partidos, utilizando discrecionalmente para ello y al amparo de la ‘autonomía’, los recursos institucionales (p. 109).

Es necesario tener presente que las instituciones están conformadas por *personas* que representan al capital hu-

5 “Maleficencia” en el original, pero consideramos corregir el error de redacción con base en el contexto y sentido de la argumentación.

mano más cualificado socialmente; lamentablemente *en calidad de agentes dentro de la dinámica institucional* si actúan con racionalidad instrumental contribuyen a la economía del conocimiento, pero no a las áreas humanísticas. En la práctica, la dinámica que se establece con la lógica instrumentalista toma matices de violencia; tratándose de universidades, el capital cultural (Bourdieu, 2001) primordialmente pertenece a los investigadores, quienes no están exentos de entrar en la “lógica de la competición” propia de las “condiciones de formación y selección” experimentados; además se ven inducidos a competir unos con otros por parte de los poseedores de capital económico<sup>6</sup> (Bourdieu, 2001, p. 145). ¿Por qué pensar que ello sucede bajo el influjo de la racionalidad instrumental? En sus estudios sobre del deporte, Dunning (1983/2014, p. 314) plantea una hipótesis del “empleo planificado o instrumental de la violencia” en ese terreno; caracteriza dos tipos de lazos: los “segmentarios”, que están en una estructura social que tiende “a emplear la violencia en todos los niveles y en todas las esferas de las relaciones sociales” (*Op. cit.*, p. 310); y los “lazos funcionales” que en cambio corresponden a sociedades sometidas a una función civilizadora que

sirve principalmente para limitar y contener el nivel de violencia en las relaciones sociales. Esto no significa necesariamente que reduzca el índice de violencia sino más bien que conduce al predominio de formas de violencia más silenciosas. Sin embargo, la estructura de tales sociedades genera simultáneamente una *intensa presión competitiva* y una *tendencia a emplear medios racionales* para la consecución de los objetivos propuestos (Dunning, 1983/2014, pp. 311-312).

En otras palabras, el autor da elementos para inteligir que el “empleo planificado o instrumental de la violencia” se promueve y/o facilita en relaciones de com-

6 Actualmente el capital económico es detentado por organismos más que por agentes individuales, muchas veces a nivel internacional. Sin embargo, la lucha por las jerarquías dentro de la institución, así como la existencia de “incentivos” monetarios en función del cumplimiento de indicadores institucionales, forman parte de los condicionantes de comportamiento competitivo entre colegas.

petencia; el hecho de que los recursos en juego sean el “honor” o la “remuneración económica” (*Op. cit.*, p. 314) lleva a pensar por analogía en esas “recompensas extrínsecas” que se promueven en el ambiente universitario que recibe financiamiento de recursos públicos estatales: los “estímulos económicos”, el “reconocimiento a perfil deseable”, la pertenencia al Sistema Nacional de Investigadores, etc. Desde la racionalidad de los *agentes*, es una lucha por el *ranking*, el prestigio y el acrecentamiento de “indicadores” para los organismos de certificación; desde una perspectiva humanística, es una guerra de egos, una rivalidad fabricada, un deterioro de los vínculos interpersonales auténticos.

¿No hay alternativa? Sí: la racionalidad epistémica<sup>7</sup>. Quienes tienen un interés emancipatorio y motivación intrínseca hacia el saber sin connotación de mercancía, se integran en comunidades de generación de conocimiento con sentido ético; establecen relaciones de cooperación y ayuda mutua con fines académicos, se dedican a la producción científica estableciendo redes colaborativas de trabajo, escapan a las lógicas de los premios y reconocimientos; en suma, oponen resistencia a la transformación de las interacciones humanas en una forma reificada (Apple, 1979/1986, p. 177).

Quien tenga un proyecto para generar conocimiento es evidente que requiere recursos; Olivé (1995/2006, p. 12) menciona que “uno de los temas centrales de una racionalidad epistémica tiene que ver con las formas mediante las cuales [...] se deciden cursos de acción”. Tomando esto en cuenta, tiene relevancia analizar el interjuego que hay entre los dos tipos de racionalidad abordados (véase cuadro comparativo).

<sup>7</sup> La “razón teórica [racionalidad teórica o epistémica] es la capacidad de los seres humanos que los puede guiar, y de hecho los guía, para obtener un conocimiento genuino acerca del mundo” (Olivé, 1995/2006, p. 12).

Cuadro comparativo entre Racionalidad Instrumental y Racionalidad Epistémica

Factores	Racionalidad Instrumental	Racionalidad Epistémica
Poder	Las decisiones en el funcionario se presentan como las únicas existentes y posibles; pondera: exactitud, precisión, cálculo, manipulación y cuantificación; “tiene sus anclajes en la ciencia, tecnología e ideología del capitalismo” (García 2012, p. 80).	Las decisiones se toman con base al conocimiento de que se dispone. Se anticipan consecuencias, valorando alcances y limitaciones. Se declinan las decisiones que violan derechos o valores.
Académico	Se valida y se promueve a quien se apega a las políticas e incrementa los indicadores de organismos certificadores.	El principio rector es la búsqueda de comprensión y entendimiento para hacer contribuciones al conocimiento, a la solución de problemas y/o a la consecución de bienestar social. Hay discusiones colegiadas por la búsqueda de verdad, de veracidad, y hay cabida para la ruptura epistemológica (cambio de paradigma Kuhn, 1962/1971) en ese trayecto.
Administrativo	Inversión de recursos bajo los principios de la economía de mercado.	El tiempo es un recurso fundamental, especialmente el tiempo para la reflexión. La inversión de recursos materiales se distribuye en función del objeto de estudio y la generación de conocimiento.
Economía del Conocimiento	Interés (único o prioritario) por conocimiento técnico (Habermas 1986), susceptible de producir ganancias financieras.	El desarrollo económico es consecuencia del desarrollo humano. Es necesario invertir en el desarrollo de las capacidades humanas (Sen, 1997/1998) para propiciar el desarrollo económico.

Fuente: Elaboración nuestra.

Si los factores implicados se utilizan manteniéndose dentro de una misma columna para dar respuesta a las exigencias institucionales, es posible que se den beneficios en cada tipo de racionalidad, cada una según

su naturaleza. Por el contrario, la combinación de los dos tipos de racionalidades en cuestión puede llevar a mostrar si los investigadores tienen la característica que según Adorno (1969/1998, p. 34) distingue a un intelectual de un mero especialista: “la relación que mantiene con su trabajo y con el todo social del que forma parte”. Coincide con lo dicho por Habermas (1965/1986, p.1): “sólo puede orientar verazmente en el obrar el conocimiento que se ha liberado de los meros intereses y se ha instalado en las ideas, adoptando cabalmente una actitud teórica”. Bauman (2011/2013, p. 47) lo constata en las culturas postmodernas, en las que los instruidos no resisten la tentación de entrar al “rol de consumidores de bienes, (consumidores que se preocupan más por el tamaño de su tajada de pan que por el tamaño de la horma entera) en lugar de productores responsables por la cantidad o calidad de esos bienes”. En este caso, se trata de la producción de conocimiento, pero en el “contexto de la mercantilización del saber” (Lyotard, 2000, pp. 94-95), ya no se busca que el conocimiento responda a las preguntas de si es verdadero o justo, sino si se puede vender.

En países subdesarrollados -y específicamente en México-, los sujetos con potencial para aportar a la economía del conocimiento no sólo se enfrentan a la disyuntiva de cuál tipo de racionalidad utilizar, sino además a la existencia de oportunidades para emigrar hacia Estados Unidos (Aragonés y Salgado 2013). Se tiene noticia de que en el contexto de las UPE, existe el agravante de que los investigadores enfrentan el dilema de garantizar un uso social del conocimiento (Gascón Muro 2008) o bien verse seducidos por los organismos privados para unirse a sus cuerpos académicos.

De continuar esa tendencia, ¿los Institutos de Ciencias Sociales y *Humanidades* tendrán que “postmodernizar” su nombre para declarar como arcaísmo su referencia humanística?

## Conclusión

Es claro que el financiamiento y el cumplimiento de normas institucionales son necesarios para la producción científica en cuerpos académicos; pero cuando los medios para obtenerlos obedece a la racionalidad in-

strumental, la lógica maquiavélica (el fin justifica los medios) que fue pensada para funciones de gobierno<sup>8</sup>, tiene consecuencias con implicaciones humanísticas en la producción de conocimiento porque se antepone la competencia donde podría haber colaboración, el egocentrismo en lugar de la solidaridad y se entra en la condición de la “modernidad líquida” que ha desistido de perseguir un modelo de justicia social por haber entrado en los moldes de la bolsa de comercio (Bauman, 2011/2013, pp. 77-78).

---

8 “El que se hace señor de una ciudad acostumbrada a vivir libre, y no descompone su régimen, debe contar con ser derrocado él mismo por ella” (Maquiavelo, s/f, p. 11).

## Referencias

- Aboites Aguilar, Jaime (2010). “Economía del conocimiento y *catching up*”, en *Crisis económica global*. México: UAM-Xochimilco. Departamento de Producción Económica, pp. 235-244. <bidi.xoc.uam/tabla\_contenido\_libro.php?id\_libro=380> [15 septiembre 2015].
- Acosta Silva, Adrián (2010). *Príncipes, burócratas y gerentes. El gobierno de las universidades públicas en México*. México: ANUIES. Colección Biblioteca de la Educación Superior. UDUAL.
- Adorno, Theodor (1969/1998). *Educación para la emancipación*. Madrid: Morata.
- Apple, Michael (1979/1986). *Ideología y currículum*. España: Akal.
- Aragonés, Ana María y Salgado, Uber to (julio-diciembre 2013). “La crisis y la economía del conocimiento en Estados Unidos. Su impacto en la política migratoria”, en *Norteamérica*, año 8, núm. 2, pp. 71-104. <www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1870-35502013000200003&script=sci\_arttext> [1º septiembre 2015].
- Bauman, Zygmunt (2011/2013). *La cultura en el mundo de la modernidad líquida*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bourdieu, Pierre (2001). *Poder, derecho y clases sociales*. Bilbao: Desclée de Brower.
- Díaz-Barriga Arceo, Frida; Heredia Sánchez, Abraham; Canto Herrera, Pedro José; Tejada Loria, Mario Alberto; Barrón Tirado, Concepción (et al.) (2013). “Innovaciones curriculares”, cap. 3, en: *La investigación curricular en México, 2002-2011*. Ángel Díaz-Barriga (coord.) México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C.
- Dunning, Eric (1983/2014). Lazos sociales y violencia en el deporte. Cap. VIII. En *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. Norbert Elias y Eric Dunning. México: Fondo de Cultura Económica.
- García Perea, María Dolores (Abril-Septiembre 2012). “El investigador educativo: autoridad epistemológica y autoridad legal”, en *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, núm. 4, pp. 73-88. <www.rediech.org/inicio/images/k2/Red4-p73> [12 octubre 2015].
- Gascón Muro, Patricia (2008). “La economía del conocimiento o la reinención del capitalismo”, en *Veredas 17*. México: UAM-Xochimilco, pp. 7-30. <www.bidi.xoc.uam.mx/resumen\_articulo.php?id=4993&archivo=12-320-4993cef.pdf> (link para texto completo al final del resumen) [1º septiembre 2015].
- Giner, Salvador; Lamo de Espinosa, Emilio y Torres, Cristóbal (eds.) (1998). *Diccionario de sociología*. Madrid: Alianza.
- Habermas, Jürgen (1965/1986). “Conocimiento e interés” (Apunte de AAC), pp. 1-11. *Ciencia y técnica como ideología*. Madrid: Tecnos. <www.arteuna.com/laboratorio/5-Jurgen\_Habermas.pdf> [27 mayo 2015].
  - (1984/2001). *Ciencia y técnica como “ideología”*. España: Tecnos.
- Hernández Yáñez, María Lorena (Enero-Marzo 2011). “Prioridades, políticas y educación superior”. pp. 99-124, en *Revista de la Educación Superior*. Vol. XL (I) núm. 157. scielo.unam.mx/pdf/resu/v40n157/v40n157a5.pdf [1º mayo 2015].
- Hirsch Adler, Ana (2010). El papel de la responsabilidad en la ética profesional. *Educación y Ciencia. Cuarta Época*. Vol. 1, núm. 3 (38), pp. 43-54. <www.educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/view/272> [3 septiembre 2015].
- Kuhn, Thomas (1962/1971). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cul-

tura Económica.

- Lyotard, Jean-François (2000). *La condición postmoderna*. Madrid: Cátedra.
- Maquiavelo, Nicolás (s/f). *El príncipe*. Espasa-Calpe. <El%20principe%20MAQUIAVELO.pdf> [3 septiembre 2015].
- Olivé, León (1995/2006). *Racionalidad epistémica*. *Enciclopedia Iberoamericana de Filosofía*, Vol. 9. Presentación, pp. 11-18. Madrid: Trotta-Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2007). *Capital humano: cómo moldea tu vida lo que sabes*. <www.oecd.org/insights/38435951.pdf> [20 mayo 2015].
- Pérez Maya, Coralía; Durán González, Rosa Elena y García Fernández, Román (Noviembre 2014). “La producción de conocimiento científico desde el análisis del poder”, en *Revista de Filosofía Eikasia*, pp. 333-344. <revistadefilosofia.com/60-15b.pdf> [25 junio 2015].
- Sánchez, Carlos y Ríos, Humberto (Mayo-Agosto de 2011). “La economía del conocimiento como base del crecimiento económico en México”, en *Enl@ce: Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*. Vol. 8, núm. 2, pp. 43-60. Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela. <www.redalyc.org/pdf/823/82319126004.pdf> [11 mayo 2015].
- Sen, Amartya (1997/1998). “Capital humano y capacidad humana”. *Cuadernos de Economía*, vol. XVII, núm. 29, pp. 67-72. <www.revistas.unal.edu.co> [17 mayo 2015].