



Aportes sobre las implicaciones para la práctica educativa no universitaria a partir de elementos del pensamiento crítico de Ignacio Martín Baró

Dr. Luis Gerardo Meza C.

gemeza@itcr.ac.cr

Instituto Tecnológico de Costa Rica

Resumen.

En este ensayo reflexionamos a partir de los planteamientos de Ignacio Martín Baró, uno de los jesuitas asesinados en la década de los ochenta en la República de El Salvador, cuyo pensamiento tiene una amplia influencia en la actualidad entre diversos grupos académicos. Partiendo de que los planteamientos de Baró se enfocaron directamente en la educación universitaria, nos proponemos en este ensayo inferir algunas implicaciones de su propuesta para la práctica educativa en la educación formal no universitaria. En esto último consiste nuestro aporte.

Palabras claves: pensamiento crítico, Martín Baró y compromiso social de la universidad.

Abstract.

In this essay we think over the ideas of Ignacio Martin Baró, one of the murdered Jesuits in the decade of the eighties in El Salvador. His mind has a large influence and even today his thinking is felt in several different academic groups. Assuming that Baró approach focused directly on Higher Education, we propose in this essay draw some implications related to educational practice in no formal university education. So, In this last approach lies our contribution.

KeyWords: critical thinking, Martin Baró, University social commitment.

1.1 Pensamiento crítico en Ignacio Martín Baró

El pensamiento crítico de Martín Baró queda, esencialmente resumido, en una visión de que la universidad latinoamericana tiene que desarrollar una tarea de investigación, y en consecuencia de denuncia, que constituya un reflejo de la realidad, y que sirva como una suerte de espejo en el cual se puedan sentir reflejados los pueblos latinoamericanos. Todo lo demás que plantea tiene el propósito de profundizar en esta concepción, ya sea denunciando los hechos que separan a la universidad de estos propósitos o haciendo propuestas para acercar el hacer universitario a estos cauces.

Miro en Martín Baró un pensamiento osado, comprometido, valiente y claro. Martín Baró plantea que la universidad latinoamericana ha estado sumida en una tarea “profesionalizante” en la cual predomina la for-

mación de profesionales con las características que requiere el sector productivo nacional, y de acuerdo con las demandas internacionales, desdichadamente cargada de un gran componente técnico y poco dotada de humanismo o de conciencia social.

Esta característica, temo, al menos en Costa Rica, no distingue a la universidad estatal de la privada, aunque algunos creamos que la estatal contribuye “un poco más” a crear cierta conciencia social en los profesionales que gradúa. Así, lo cierto es que la práctica profesional de la gran mayoría de los profesionales graduados en nuestras universidades sigue teniendo las mismas características que denunciaba Martín Baró en 1972: cargadas de “status”, muy alejadas de las necesidades de la población, los servicios profesionales tienen un alto precio y por tanto solo son asequibles a quienes puedan pagar, se nota una escasa preocupación por los problemas sociales del país, y desde luego, no estamos en la posición de que los profesionales dejemos nuestras propias comodidades por defender ideales en beneficio de la mayoría popular.

Existe una especie de contrasentido. La universidad estatal, financiada con recursos de la población brinda posibilidades de profesionalizarse a algunos sectores de la población de escasos recursos que, de otra manera, no podrían hacerlo. Pero una vez que nos profesionalizamos no devolvemos a la población nuestro servicio, sino que podrá contar con éste sólo quien pueda pagarlos.

Una de las cuestiones importantes en Martín Baró es su planteamiento de que la universidad latinoamericana, pública o privada, no ha sido neutral: ha tomado partido a favor del orden establecido. Unas veces porque no actúa, otras porque se acomoda de manera acrítica a las demandas externas y forma profesionales, por ejemplo, según estas demandas sin cuestionar, sin criticar, sin ofrecer ninguna resistencia. Encontramos en las universidades un discurso confuso sobre pensamiento estratégico y sobre el papel que la universidad estatal debe jugar: formar cuadros para el desarrollo nacional, pero no veo claro que signifique lo mismo para todos. Para unos ha sido acomodarse a las demandas externas, para otros servir de antena a los desarrollos científicos y tecnológicos internacionales y dar formación a los profesionales según éstos, incluso a veces sin que tales profesionales puedan hacer uso de esa formación en el país (referencia a la capacidad de diseñar casas para Boston o Miami y no poder construir casas para el pueblo, como indica Martín Baró).

Pienso que las universidades latinoamericanas, tal como denunciaba Martín Baró en 1972, si han adoptado un servicio al orden político imperante y lo siguen haciendo. Incluso pienso que en la actualidad se percibe menos pensamiento y acciones que en años anteriores para la generación de conciencia popular. Queda la sensación de que los esfuerzos desarrollados por las universidades, cada vez que se lanzan a las calles, se limitan básicamente a sus intereses más inmediatos: su propio presupuesto, pero no contamos con acciones similares en problemas nacionales trascendentes. Otra excepción fue el papel jugado por las universidades estatales en la defensa del patrimonio nacional en relación con el llamado proyecto “Combo del ICE” y más recientemente con el referendo sobre el denominado TLC. Pocas, muy pocas, son las excepciones.

Por eso creo que el pensamiento de Martín Baró de que la universidad latinoamericana ha sido servil, acrítica y pragmática, mantiene vigencia.

Martín Baró denuncia la actitud alienante de la docencia universitaria, planteamiento que todavía mantiene validez. En el caso costarricense tenemos que la docencia universitaria se rige por procedimientos caracterizados por: la lección magistral como método casi exclusivo, una comunicación muy centrada en el o la docente, la presentación de los contenidos con un carácter bastante absoluto, con fundamento en textos la mayoría de las veces importados y sobre los que no se discute su adecuación a la realidad nacional. La docencia universitaria costarricense, en rasgos generales, pienso que se fundamenta en la transmisión de conocimientos y no en su construcción. Estimo que en la mayoría de los casos se discuten los contenidos

como verdades que hay que aprender, estando la parte reflexiva casi ausente.

Temo también que la docencia universitaria costarricense no tenga un fuerte componente de investigación, y que en consecuencia, constituye una actividad básicamente transmisora de lo que plantean los textos.

Martín Baró identifica cuatro mitos de la docencia universitaria centroamericana (Martín Barón, 1979). A saber,

- Mito 1: la distinción entre el proceso de información y el proceso de formación.
- Mito 2: la docencia es, para los efectos de un buen aprendizaje profesional, el único vehículo posible (se fundamenta en la concepción de que el aprendizaje receptivo es el único que existe).
- Mito 3: la verdadera docencia es la docencia magistral (menciona que a veces los estudiantes no aceptan otras modalidades y reclaman al profesor que “comience a dar clases”)
- Mito 4: la docencia es un asunto puramente técnico, tanto en su forma como en su contenido (trata de la resistencia de los docentes a la formación pedagógica y de la creencia de que no es necesario vincular la docencia con la realidad social)

Comparto con Martín Baró el enunciado del primer mito y creo que mantiene, lamentablemente, vigencia. En la documentación (planes y programas de estudio, por ejemplo) y en los discursos, la mayoría de los docentes sostenemos que lo importante es la formación, pero en la práctica damos mayor relevancia a la información. Temo que esta sea la situación en la enseñanza de la matemática universitaria, especialmente la que se imparte a las y los estudiantes que no van a ser matemáticos. Solemos justificar la enseñanza de la matemática por su carácter formativo, pero creo que una buena parte de los cursos enfatizan en conocimientos algorítmicos cuyo dominio no necesariamente es formativo.

Creo que el segundo y el tercer mito planteados por el autor también son acertados, pienso que una buena cantidad de docentes sigue asociando enseñanza con lección magistral. No soy un crítico radical de la lección magistral y la considero como una técnica didáctica más que el o la docente puede utilizar cuando lo estime conveniente. Lo que me preocupa es la asociación tan definitiva que subsiste entre enseñanza y lección magistral, anulando casi por completo otras opciones. Pero, especialmente, mi preocupación va en el sentido de que la docencia desarrollada con la lección magistral se ha caracterizado por su carácter dogmático, centrandose además el proceso de enseñanza en el o la docente y el de aprendizaje en el o la estudiante. Esta modalidad, sobre todo si se le utiliza como método único, no favorece el diálogo, no considera los saberes de las y los estudiantes y no horizontaliza la comunicación, sino que la verticaliza y no asume que en el proceso educativo tanto puede aprender el o la docente como las y los estudiantes.

Existe evidencia, tal como señala Badilla (1998), de que en algunas ocasiones las o los estudiantes han demandado de un o una docente “que inicie a dar lecciones”, como respuesta a planteamientos didácticos distintos a los que han estado acostumbrados. Lo anterior sucede, como señala el mismo Martín Baró (1979), porque las y los estudiantes están “programados” por sus experiencias previas y no conciben que la enseñanza y el aprendizaje pueda lograrse con alternativas. El o la docente al innovar tiene que tomar en cuenta este factor.

Sobre estos mitos debo decir que se han dado algunos cambios en los discursos universitarios en las últimas décadas. En efecto, ahora las universidades gustan de afirmar que la formación de los profesionales se realiza mediante el trabajo integrado de la docencia, la investigación y la extensión. Así lo expresaba hasta hace pocos años, por ejemplo, la política general número seis del Instituto Tecnológico de Costa Rica. Lamentablemente, en la práctica la actividad central es la docencia, divorciada de la investigación y de la acción social.

Estimo que también tiene razón sobre el enunciado del mito número cuatro. En efecto, se encuentra una fuerte resistencia en el docente universitario, especialmente de áreas de las ciencias naturales o de las ingenierías, a la formación docente. El planteamiento básico es que quien “sabe la materia, sabe enseñarla”. También se encuentra una docencia muy desconectada de la realidad nacional, especialmente de la social, lo que redundaría en una docencia centrada en el libro de texto, muchos de los cuales como ya se dijo son extranjeros, y por tanto, redactados para otras realidades.

Agrego, a los señalamientos del autor, que en muchas de las materias que se enseña en la universidad se prescinde de analizar los contextos históricos en los que se generó el conocimiento. Este es el caso de la matemática, cuyos resultados se presentan al estudiante como verdades absolutas, obtenidas por personas “geniales”, de cuya vida, aspiraciones, logros, fracasos, etc. no conocemos nada, y sobre las que parece innecesario conocer. Ni siquiera sabemos si el conocimiento matemático generado respondió a una necesidad práctica concreta o a un interés teórico particular, o en que época y que condiciones prevalecían. Me preocupa que esto mismo suceda con otras áreas, por ejemplo, la formación pedagógica de los educadores. También me preocupa que se intente enseñar el pensamiento de Piaget, o de Freire, o de otras importantes figuras, como recetas que se pueden aplicar en nuestro contexto.

Buscar una docencia cuya función sea liberadora y no transmisora de un estado de alienación mediante unos patrones de dominación, es parte de las aspiraciones expuestas por Martín Baró.

Martín Baró sostiene que es una obligación primaria de la universidad dedicarse a la investigación, pensamiento que comparto. Naturalmente, también comparto su planteamiento de que es función de la universidad pensar, pensar seriamente, pensar a fondo. Pero, ese pensar debe ser un pensar crítico, para lo cual, tal como propone el autor, se hace necesaria la investigación de la realidad. Y he aquí un punto álgido de la universidad costarricense, tanto privada como pública. En efecto, es materia sumamente cuestionable si la calidad y la cantidad de la investigación que se realiza en las universidades costarricenses guardan proporción con otras actividades universitarias, como la docencia (la investigación suele constituir un porcentaje más bien bajo de los recursos dedicados a la administración o a la docencia, por ejemplo). Creo que, sin temor a equivocarme, existen universidades en Costa Rica que son eminentemente “docentistas”, favoreciendo una docencia repetitiva, acrítica, fundamentada en las “verdades” con que los autores llenan los textos.

Con todo, es claro que la mayoría de la investigación costarricense se realiza en las universidades estatales¹. Quienes formamos parte de las comunidades universitarias, y hemos ocupado algún cargo en la burocracia universitaria², conocemos bastante bien lo siguiente: que la cantidad de recursos que se dedica a la investigación es sumamente escasa, que no podemos asegurar que en todos los casos la investigación realizada haya tenido calidad, que no podemos asegurar tampoco que en todos los casos la investigación desarrollada haya tenido pertinencia (social o académica) y tal vez lo más grave, que existe una cantidad abrumadora de docentes que no hacen investigación y que no parecen tener ningún problema con ello.

En particular, concedo validez al pensamiento de Martín Baró de que la investigación de la realidad debe ocupar un lugar mucho más importante en la planificación universitaria de la que ocupa actualmente. Nótese que aun cuando han pasado más de treinta años desde que Martín Baró reflexionaba sobre esta preocupación, las cosas prácticamente no han cambiado (temo que en algunos aspectos más bien se han deteriorado). Por eso, convengo con el autor: sigue siendo necesario que investiguemos todas aquellas estructuras que, para

¹De acuerdo con Jofré (1994) América Latina contribuye con apenas el 1% del total de publicaciones científicas en el mundo y es, además, ineficiente pues aporta un 1% pero cuenta con un 2.4% del total de investigadores disponibles.

²En el Instituto Tecnológico de Costa Rica, además de mis funciones puramente académicas, he desempeñado otros cargos: Miembro del Consejo Institucional (órgano equivalente al Consejo Universitario), Rector Interino, Vicerrector de Docencia, Vicerrector de Administración, Director de la Oficina de Planificación Institucional, Director de la Escuela de Matemática y Coordinador de Carrera.

bien o para mal, condicionan y determinan fundamentalmente la realidad de nuestros pueblos. Ahora bien, la investigación que concebía Martín Baró, y que creo es la que debemos desarrollar, es una investigación crítica, orientada por valores propios y “no ciegamente empujada por una técnica y unos programas foráneos” (Martín Baró, 1979).

Tal como plantea el autor “nuestro quehacer científico no puede situarse olímpicamente en las nubes. Tiene que ser un trabajo comprometido con las realidades de nuestros países, un trabajo que responda a nuestra situación histórica y, por tanto, un trabajo que engendre historia”. (Martín Baró, 1972, p. 25). Este es un planteamiento que tiene que llevarnos a la reflexión. Sabemos de muchos investigadores nacionales cuyos proyectos de investigación podrían compararse con los que desarrollan sus colegas en otras partes del mundo, y cuya vinculación con los problemas nacionales resulta difícil de percibir. Aquí surge un punto que suele ser polémico en las universidades. Se trata de distinguir el tipo de investigación que se debe privilegiar en estas instituciones. Por una parte, algunas personas sostienen posiciones como la expuesta por Martín Baró. Por otra, existen quienes eluden tal compromiso y asumen que la investigación no tiene que tener necesariamente tal marco de referencia: postulan la contribución a la ciencia, así en términos generales, como argumento.

En un país como Costa Rica donde el rendimiento en matemática es tan bajo y tan problemático para las y los estudiantes y sus padres, ¿tiene sentido que nos dediquemos a investigar en matemática pura? o ¿debemos dedicar la mayoría de los esfuerzos a resolver el problema del rendimiento académico? Lamentablemente no tengo la respuesta. Pero en general me acerco al planteamiento de Martín Baró, por ello pienso que los esfuerzos que realicemos en la investigación académica deberían tomar, al menos una gran cantidad de tales proyectos, la realidad nacional y sus problemas como punto de partida.

La universidad debe investigar pero no basta con que investigue y denuncie, tiene que propiciar la aplicación práctica, sostiene Martín Baró. En palabras del autor “La universidad no puede quedarse sencillamente en una simple investigación y denuncia de la realidad. Tiene que ir más lejos: tiene que crear y promover modelos viables de transformación en todos los ámbitos, más aún, tiene que propiciar su aplicación práctica”. (Martín Baró, 1972, p. 25).

En particular, la formación de los profesionales tiene que impregnarse de este tipo de denuncias para formar profesionales dispuestos a transformar: “que hagan profesión en esta investigación y acción eficaz, profesionales realmente comprometidos con su pueblo y su realidad, comprometidos históricamente, no solamente capacitados, sino inconmoviblemente decididos a llevar a cabo su tarea histórica, cueste lo que cueste esto a sus intereses y comodidades individuales”. (Martín Baró, 1972, p. 25).

Pienso que en el caso de la formación de educadores, en particular, no estamos logrando profesionales con las características señaladas por Martín Baró. Tal como plantea Gutiérrez (1981) “la insulsa y rutinaria cotidianidad de la escuela, modela y enajena al docente. Con mucha rapidez logra hacer de él un escéptico e indiferente”. Dándole validez a esta observación de Gutiérrez, tenemos que los educadores no están formados para transformar, rápidamente quedan atrapados en el mismo sistema.

En la época en que Martín Baró escribió sus artículos no existía, o al menos su impacto era mucho menor, una de las mayores amenazas de las universidades estatales en la actualidad: la llamada venta de servicios y la existencia de las fundaciones como instrumentos (“brazos privados”) para ejecutarla. La venta de servicios es un problema muy agudo y no tengo espacio en este trabajo para desarrollar el tema a profundidad. Baste con indicar que se ha confundido algunas acciones y que la venta de servicios prácticamente acabó con la acción social (la extensión): solo se da servicio a quien pueda pagarlos, por lo cual se ha abandonado el compromiso con amplios sectores de la población nacional. Por otra parte, algunos académicos se dedican a la venta de servicios en menoscabo de la atención de tareas académicas (no hablemos de la desatención de horas lectivas, horarios de consulta, etc.) y ya no tienen tiempo para pensar, para reflexionar o para investigar,

por las obligaciones contraídas en la venta de servicios, lo que nos está llevando a ofertas docentes aun más transmisoras y más carentes de investigación que las que denunciaba Martín Baró en su oportunidad.

Algunos aspectos positivos han sido señalados a la venta de servicios: la generación de recursos con los cuales se satisfacen necesidades importantes como la compra de equipo, el complemento de salarios lo que reduce la rotación de personal y algo que ha sido importante en algunas especialidades, la mayor práctica de la profesión de algunos profesores que eran eminentemente teóricos.

Martín Baró esboza una propuesta para enrumbar a la universidad latinoamericana por los cauces que, a su criterio, deberían seguir. Su propuesta se reduce, esencialmente, a dotar a la universidad de una docencia que pueda ser realmente desalienante, fundamentada en la flexibilidad, la creatividad y la dialogicidad.

La flexibilidad que propone tiene que ver con que la universidad esté dotada de una capacidad de adaptación a las necesidades de los problemas que tiene que afrontar y a las posibilidades materiales de hacerlo. Además, y de manera más concreta, propone que la formación de profesionales se inicie con dos años en los cuales no estén prefijados cursos específicos, ni actividades similares diseñadas de antemano, sino que se dé oportunidad a los profesores y las y los estudiantes de estructurar el contenido mediante una dialéctica entre la práctica y la reflexión a partir de problemas concretos de cada país. Confieso que esta propuesta me parece muy seductora.

Para promover la creatividad, propone desterrar la pasividad del estudiante, y combatir las actitudes de las y los docentes y de las y los estudiantes (como la burla, el ridículo y el desprecio) pues son mecanismos que limitan la creatividad. Desde luego, y he aquí el reto, un o una docente para promover la creatividad de sus estudiantes tiene que ser también creativo. Somos creativos los profesores universitarios costarricenses?

La dialogicidad que propone requiere eliminar de la Universidad toda estructura impositiva u opresora. Esta relación de dialogicidad debe promover la crítica, la no-competitividad y la cooperación. He aquí un punto vital de la propuesta de Martín Baró: en momentos en los que la competencia parece ser la actitud dominante en el mundo, fomentando el individualismo, tenemos que retomar su posición y promover un trabajo universitario centrado en la no-competencia y fundamentado en el trabajo cooperativo. ¿Nuestras universidades constituidas por “feudos cerrados” están preparadas para el trabajo cooperativo?

Algunos de los cambios que Martín Baró proponía, Martín Baró (1979), para las universidades latinoamericanas son:

- a. La universidad debe tomar conciencia del papel político del trabajo universitario.
- b. La universidad debe buscar nuestros auténticos valores, esos valores sepultados en nuestro inconsciente latinoamericano por siglos de opresión política, económica o técnica: la universidad debe ser un auténtico foco de ciencia comprometida, es decir, de ciencia en función de unos valores.
- c. La universidad debe programar su labor y generar cultura autónoma: ciencia del hombre y para el hombre, pero para el hombre de hoy concreto, esta sociedad de hombres que existen aquí y ahora, en este momento y en estas circunstancias históricas.

Finalmente, es parte del pensamiento de Martín Baró (1972) la conciencia de que las y los estudiantes no son la razón principal de la universidad. Para este autor, sin que ello signifique que las y los estudiantes no constituyen parte importante de la universidad, lo más importante para la universidad debe ser el compromiso con el pueblo que la sustenta.

1.2 Algunas implicaciones que pueden extraerse de la pedagogía crítica de Martín Baró, para la práctica educativa en la educación formal no universitaria.

Los planteamientos de Martín Baró fueron hechos concretamente para la educación universitaria. A partir de ellos, basándome en lo expuesto en la sección anterior, y en la experiencia que he generado en más de tres décadas como docente, investigador educativo y formador de profesores de matemática, extraigo las siguientes implicaciones de la propuesta de Martín Baró para la educación formal no universitaria:

1. Una primera implicación es que la educación primaria y secundaria tienen que promover la creatividad en las y los estudiantes. Lamentablemente, las evidencias sugieren que las niñas y los niños conforme avanzan en el proceso educativo formal reducen sus capacidades creativas. Lo anterior se debe, al menos parcialmente, a los esquemas transmisivos predominantes en la educación formal costarricense. Por tanto, pienso que una implicación importante del pensamiento crítico de Martín Baró en la educación primaria y secundaria es promover la creatividad.
2. La segunda implicación que veo es que la educación primaria y secundaria deben tener mayor flexibilidad. En efecto, tal como sabemos, la educación primaria y secundaria están constituidas por esquemas muy rígidos, con una separación bastante clara en niveles, materias, etc. Pienso que, siguiendo a Martín Baró, cabe pensar que en estos niveles existan algunos años donde el currículo pueda ser estructurado con mayor participación de las y los estudiantes y las y los docentes, para generar un currículo fuertemente vinculado a las necesidades generales del país, y especialmente, del lugar donde se ubica la institución.
3. La tercera implicación, que se deriva de los planteamientos de Martín Baró, pero que se inspira en Freire, tiene que ver con la incorporación de la relación dialógica en las escuelas y en los colegios. La promoción de una relación dialógica desde una posición de horizontalidad en la comunicación entre el o la docente y sus estudiantes, que promueva el respeto por las ideas ajenas y la tolerancia, y que se fundamente en la convicción de que todas las personas tenemos capacidad para hacer y rehacer.
4. Una cuarta implicación tiene que ver con desestimular la docencia alienante. Para ello las y los docentes, además de promover el diálogo con sus alumnos desde una posición de horizontalidad, tienen que mostrar y promover una actitud crítica hacia los contenidos que estudian, analizar sus alcances, limitaciones, potenciales, pertinencia para el país o su región, etc. En otras palabras, evitar la docencia transmisora y dogmática.
5. Una quinta implicación, de alguna manera implícita en las anteriores, tiene relación con que el o la docente de las escuelas y los colegios opten por utilizar diversas metodologías didácticas que amplíen significativamente el panorama, para evitar el uso casi exclusivo de la exposición magistral. Lo anterior con el propósito de incorporar en el proceso educativo oportunidades para el diálogo, la confrontación de ideas, la toma de decisiones, el trabajo cooperativo, etc.
6. Como sexta consecuencia estimo que las y los docentes de primaria y secundaria deben comprender que la docencia no es un aspecto puramente técnico, desligado de elementos políticos y sociales. Esta comprensión debe ser de tal naturaleza que entiendan que todo acto educativo es un acto político y que, así como la educación puede domesticar, también ofrece oportunidades para emancipar.
7. Como séptima consecuencia, y muy conectada con la anterior, creo que las y los docentes de la educación primaria y secundaria deben comprender que existe una relación directa entre los estilos docentes y el ejercicio del poder en el aula. En otras palabras, creo que deben tomar conciencia de que, tal como afirma Martín Baró, la docencia transmite una jerarquía de poder.

8. Como octava consecuencia estimo que las y los docentes de la educación primaria y secundaria deben incorporar elementos de investigación y de acción social en su labor educativa. Esta investigación debe ayudarles a conocer la realidad en la que se desenvuelven y brindarles posibilidades de conectar el proceso educativo que desarrollan con esa realidad.

1.3 Conclusión

A manera de conclusiones a la vez que de complemento, vale considerar lo siguiente:

1. Martín Baró propuso un sistema de aprendizaje basado en:
 - a. La relación dialéctica entre la universidad y la sociedad (toda la sociedad y no una sola capa social como ha ocurrido)
 - b. El diálogo entre la comunidad universitaria: entre el personal académico y el estudiantado, y entre las disciplinas.
 - c. El campo de los valores: las dos anteriores deben considerar el campo de los valores.
2. Para Martín Baró las tres tareas de la universidad: docencia, investigación y la proyección social se desarrollan de manera desarticulada. En el caso de la docencia se la desarrolla separada de las otras dos actividades, lo que constituye una gran ambigüedad: presenta a la docencia como una tarea transmisora de conocimientos asépticos, sin creatividad, y separada del influjo popular con su demanda concreta. Esta sería una de las causas de la presencia endémica de la docencia repetidora en las universidades latinoamericanas. Lamentablemente, a más de treinta años de lo expuesto por Martín Baró, la situación sigue siendo la misma, tal vez con el agravante de que las tareas de acción social se han reducido drásticamente en las universidades estatales.
3. La docencia repetidora y transmisora se constituye en una ?docencia alienada? y alienante: la conducta del profesor y del alumno estaría determinada por mecanismos ajenos a ellos. Para Martín Baró la docencia universitaria es alienadora. Creo que este aspecto tampoco ha cambiado.
4. Un punto que llama poderosamente la atención es la posición de Martín Baró de que las demandas de los estudiantes no deben ser las que definan el quehacer universitario. Me sorprende su posición porque en general uno percibe la alta influencia que tiene los estudiantes en la administración de las universidades estatales costarricense, y el permanente razonamiento de que la atención de sus necesidades es la razón principal de la universidad (este es el caso del Instituto Tecnológico de Costa Rica). Me sorprende Martín Baró y creo que tiene razón. Porque si bien las demandas estudiantiles son importantes, no deben eclipsar la verdadera responsabilidad de la universidad que está por encima de tales demandas, y que tiene que ver con el compromiso que la universidad tiene con la población total del país, particularmente con las clases oprimidas. El compromiso principal de la universidad, en eso lleva razón Martín Baró, es con su misión.

Bibliografía

- [1] Badilla, C. (1998). "Reflexiones sobre la utilización de la informática educativa asociada a una corriente pedagógica: resultados de una experiencia." En: Libro de Memorias del I Congreso Internacional de Informática Educativa para Secundaria.

- [2] De La Corte Ibáñez, L. (1998). “Compromiso y ciencia social: el ejemplo de Ignacio Martín- Baró.” Tesis doctoral en la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid en 1998 y disponible en INTERNET.
- [3] Gutiérrez, Francisco. (1981). “Strip Tease de la escuela”. Heredia: EDITORIALPEC.
- [4] Jofré, A. (1994). “La universidad en América Latina. Desafíos y estrategias para las próximas décadas.” Cartago: Editorial Tecnológica.
- [5] Martín Baró, I. (1972). “Una nueva pedagogía para una universidad nueva”. ECA
- [6] Martín Baró, I. (1979). “Haciendo la Universidad.” Guatemala: Cuadernos Universitarios FUPAC.