

TESIS DOCTORALES ¿Qué son y para que sirven?

Maximiliano E. Korstanje
International Society for Philosophers
Sheffield, UK.

Resumen

El presente trabajo es un ensayo crítico no solo sobre los problemas de la educación formal para instalar el pensamiento crítico, sino además de las tesis doctorales para concebirse como un aporte genuino a la investigación. Titulado como *Tesis doctorales*, entendemos que no existe diferencia entre un rito de pasaje chamánico, y proceso como la tesis doctoral. En tanto ritos de pasaje, anclados en el sufrimiento humano, las tesis doctorales, las cuales gozan de prestigio y reputación son meros procesos de distinción en lugar de instrumentos de creación de conocimiento.

Palabras Claves, Tesis Doctorales, Educación, Crisis, Tesis, Sufrimiento

Introducción al problema

En su libro *¿cómo se hace una tesis?*, el italiano Humberto Eco rescata una metodología clara con objetivos precisos de cómo un estudiante de grado o doctorado debe encarar su tesis doctoral para alcanzar su titulación (Eco, 2001). Desde su aporte, miles de libros han enfatizado en las cuestiones epistemológicas que involucra una tesis de doctorado, aun cuando poca atención se han prestado a las variables socio-culturales que coadyuvan en que cada vez menos personas puedan terminar su tesis doctoral con éxito (Harvey, 2001; List & Plum, 1990; López Alonso, 2006; Watson, 1992).

En perspectiva, una tesis doctoral debe comprenderse como un documento mecanografiado que aporta un conocimiento neto a una disciplina específica por el cual su autor debe someterse a defensas orales de su trabajo. Estos verdaderos ritos de pasaje, aseguran que el candidato adquiera el grado de doctor, el cual representa el máximo grado académico alcanzado en la oferta educativa. Precisamente, el problema de la literatura especializada radica en dos temas de capital interés. La ignorancia sobre el rol que juega el sufrimiento en esta clase de ritos, situación que lleva a muchos candidatos a desistir de su empresa original, y segundo las distorsiones por medio de las cuales las tesis doctorales son todo menos un aporte sustancial a un tema específico. Los sistemas reguladores de la educación actualmente tienen serios problemas para la retención escolar, ya que muchos alumnos no terminan sus estudios (deserción) (López-Segrera, 2006).

T. Veblen llamó a los intelectuales una clase ociosa, pues su legitimidad descansaba sobre un consumo ostentoso no productivo. La necesidad de ostentar bienes de propiedad lleva a la clase ociosa a apartarse de las formas productivas, pero se reservan mecanismos simbólicos de dominación. Estos verdaderos signos son monopolizados por los intelectuales para no perder la credibilidad que su saber supone; términos como bueno, malo, excelencia, honor son de capital importancia para comprender como se mueve la clase ociosa, admite Veblen (Veblen, 1974). *¿Qué es y como se hace una tesis doctoral?*, son dos de las preguntas que nos hacemos en este ensayo. Empero, es de mencionar al lector, que no damos en recomendaciones o pasos de las formas que se deben seguir para concretar una tesis, sino que exploramos los procesos sociales y psicológicos del tesista y su respectivo contexto.

La Educación en Crisis

E. Durkheim hace mucho tiempo atrás ha dilucidado la relación existente entre economía y educación. El profesor de la Sorbona, suponía que la educación cumplía un rol de refuerzo moral por medio del cual el sujeto era inducido en una función que le era única y homologable a los demás. Las generaciones adultas coaccionarían simbólicamente a las más jóvenes por medio del control de sus pasiones (Durkheim, 1993). Sin más, la educación tenía como función última preparar al sujeto para poder insertarse exitosamente en los procesos de producción material de una sociedad. Si el proceso de organización económica sufría algún cambio, también los efectos se sentían en los procesos educativos (Durkheim, 1999). No es extraño, admitía Durkheim, que la educación sufra procesos de crisis cada 100 años o cada renovación de siglo. Lo que subyace dentro de este evento, es que el proceso económico se encuentra en un punto de ruptura respecto al pasado. Algunos autores han hecho foco en la idea de que la crisis educativa es un producto del declinar de la imaginación, la cual creaba las expectativas de grandes logros para la humanidad que pudieran producir saberes enciclopédicos sobre lo que es la “razón educativa”. Vaciada esa razón de sentido, el declive de la educación se hizo sólo cuestión de tiempo (Kovadloff, 1992; Reich y Schmitt, 1998; Beck, 1986).

Bourdieu y Passeron (2003) afirman que las estructuras educativas son una prolongación de las objetivaciones sucedidas por las clases sociales respecto a la práctica y al gusto. El capital se reproduce gracias a la combinación de instrumentos de formación cognitiva desde donde se forja una identidad como sujeto. La educación es funcional al proceso de identificación y diferenciación propio del habitus. Diferencias que R. Bernstein observó en las estructuras gramaticales y lingüísticas de las diferentes clases sociales. Los grupos menos privilegiados son socializados bajo máximas categóricas que no permiten el pensamiento crítico de medios para un fin (código restringido), mientras las más favorecidas son educadas con el objetivo de monopolizar no solo el código restringido, sino uno más “elaborado” que permite al sujeto evaluar causas y consecuencias ante una toma de decisión (Bernstein 1989).

La Reproducción Capitalista

H. Arendt concebía al problema educativo como una tipificación sistemática del verdadero conocimiento. Funcional al génesis capitalista de producción a gran escala, la educación liberal moderna replicaría los valores culturales profundos del capitalismo, en detrimento del verdadero conocimiento. La posibilidad de descubrir quedaría vedada por la necesidad de control que impone la autorización de los programas educativos por parte de los ministerios estatales (Arendt, 1996). A la educación formal que se monopoliza por medio del pago de aranceles en algunos países o la distribución estatal de recursos en otros, se le opone una educación informal la cual es relegada, denostada y hasta perseguida por el poder político. El ministerio de educación de cualquier estado nacional propone serias restricciones a las casas de estudios con el fin de fagocitar el aparato técnico productivo de la sociedad. La materia, contenido educativo por naturaleza, es escudriñada y diseñada por diversos burócratas que formalizan el conocimiento a través de la estandarización pedagógica. El título formal, última fase del proceso, a su vez debe autorizarse por medio de los mecanismos e instituciones intervinientes. Aquellas instituciones no reguladas, o no autorizadas por el ministerio tienen serios problemas, aun cuando su educación sea de excelencia, de poder insertar sus titulaciones en el mercado académico. Los famosos “diploma mill” o universidades

online no reguladas que tanto molestan a los catedráticos de Harvard, no necesariamente se corresponden con intentos abiertos de fraudes, sino con instituciones que brindan una enseñanza tan genuina como cualquier otra institución; cuyas ofertas académicas incluso están menos contaminadas que los “silabus” autorizados. Las universidades autorizadas y anexadas al sistema formal consideran incluso que si la legislación de un país periférico acepta a un establecimiento online, ello transgrede la ley de la propia sociedad central. Pero ¿no es la ley la marca de lo legal?. Si una universidad británica se encuentra anexada a un territorio colonial en forma legal, ¿se puede hablar de una universidad falsa?, ¿Qué rol cumple la ley en este contexto?. Una respuesta simple, es que existen leyes de primer orden creadas por el poder imperial en los centros, y leyes periféricas que sólo operan para proteger los intereses de los países centrales. Ante esa dicotomía conceptual, las Universidades clásicas hacen notar que es importante separar lo legal de lo legítimo, claro ignorando que muchas universidades prestigiosas venden sus titulaciones honoríficas a atletas, políticos a cambio de dinero. Relegadas al circuito informal de la educación, estas universidades son injustamente sospechadas por dos motivos centrales. El primero es más importante, es la falta de recursos materiales y financieros que tienen sus directivos para abrir una institución acreditada. En efecto, para ofrecer una carrera la institución debe pagar grandes sumas de dinero a diversas instituciones. Segundo, la oferta en cuestión puede no ser autorizada por el ministerio por motivos ajenos a los oferentes. Este es el motivo, por el cual, la universidad opera por medio de una voz que es autorizada por el estado al cual representa, cuyos programas no solo se encuentran homologados sino determinados por valores culturales específicos del estado nacional. La base material se condice con la ideológica pues el aparato universitario, termina siendo regulada por la misma elite que crea la necesidad de estudiar.

En Chile, la educación no es gratuita, y miles de jóvenes chilenos deben endeudarse a tasas de interés altísimas para costear su educación. En parte, las familias de los jóvenes deben recurrir a un empréstito que pagarán a diez años a tasas mayores sólo para que sus hijos tengan una mayor oportunidad en el mercado laboral, para que puedan acceder a mayores beneficios o ganen un mejor sueldo. Muchos jóvenes chilenos cruzaban la frontera para estudiar en las universidades argentinas, las cuales ofrecen una educación gratuita. El mercado chileno, frente a esta realidad optó por dos medidas, denotar el título argentino cuya universidad de emisión fuese estatal, y en segundo lugar, pagar mucho menos a quienes no se reciban en universidades rentadas y privadas. Este claro manejo monopólico evidencia como funciona la educación en el modelo liberal, uno de los puntos que denunciaba hace tiempo Arendt.

M. Foucault, por su parte, condicionaba la educación a un acto represivo por medio del cual se silenciaban ciertos saberes. El ejercicio del poder se encuentra atravesado por múltiples relaciones. En esa negociación constante, no existe un poder único, sino sólo intentos temporales de homogenización y dispersión que toman forma por la disciplina. Se da una verdadera “economía del discurso”, donde la institución ejerce un rol protagónico no solo moldeando la conciencia del sujeto, sino sus expectativas a futuro. a Ciencia considerada el instrumento hacia la verdad no escapa tampoco a la crítica exhaustiva del pensamiento de este brillante filósofo. Foucault llama “genealogía” al bagaje teórico popular que no llega a articularse como una Ciencia propiamente dicha. Desde su perspectiva, las genealogías (como la antipsiquiatría) se mantienen en el pensamiento popular intentando dialogar con la Ciencia. Sin embargo, ésta última no sólo la ignoraría sino que bajo un inmutable silencio tendería a trivializar los hallazgos

de la primera. Particularmente, las genealogías deben definirse como “anti-ciencias” o “como una insurrección de saberes. La Ciencia es en sí una voluntad fuerte de ser poder, y en consecuencia los intelectuales serían de alguna manera funcionales a la estructura política. El sistema se reserva para sí el adoctrinamiento por parte del pensamiento de la misma manera que lo hace con el cuerpo; por medio de la regla moral (Foucault, 2006). Es deber del investigador intentar realizar un trabajo de archivo, como el arqueólogo, con el fin de poder dilucidar aquellas voces que han quedado vedadas, silenciadas por la historia. Sabiendo de mentes brillantes como Oswald Spengler o Joseph Campbell a quienes se les negaron sus respectivos doctorados por cuestiones de política ideológica, uno comprende la magnitud del pensamiento foucaultiano.

La Ilustración y la Verdad Inmanente

N. Naishttat (2008) afirma que la universalización de la educación adquiere mayor fortaleza epistémica luego del descubrimiento darwinista de la evolución, donde se establece la idea de que el conocimiento debe corresponderse con una tensión, lucha o conflicto que lleve al progreso o la superación. Siguiendo los postulados de Max Weber, Naishttat considera que la imposición del estado nacional ha generado un declive sustancial en las formas educativas pues destruyó el principio humanitario de la educación universal, adoptando técnicas burocráticas de control racionales. El sentido último de la vocación como llamada desaparece bajo la lógica de la obligación de instrucción. Por su parte, Perla Aronson (2008) explica que Weber permanece, a diferencia de Durkheim, escéptico al avance de la educación industrial ya que concibe a la profesionalización como una forma de dominación determinante de la naturaleza del sujeto. Martín Unzue (2008) rastrea en ciertas fuentes históricas el rol de la disciplina dentro de la propia Universidad Nacional de Buenos Aires, desde su creación hasta nuestros días. La Universidad desde sus orígenes estuvo centrada en la formación de cuadros para ocupar puestos dentro de la sociedad, pero lo que es más importante, para ser elementos de valía al estado nacional. Por tal motivo, comprender un tipo de educación autónomo del poder político como así también proclamar una supuesta independencia de los expertos respecto a las grandes corporaciones, es casi una utopía. Los problemas epistemológicos en los campos de la educación, agrega el profesor Mazzolla, yacen en la disociación entre moralidad e instrumentalidad. La paradoja radica en la siguiente observación, a medida que los recursos universitarios son puestos al servicio de una alocada carrera por el conocimiento, menor es el interés general por comprender lo que se estudia. El avance técnico ha cambiado la configuración del conocimiento y las maneras en que esa información es socializada. El discurso científico es el espacio común construido desde donde puede difundirse ese conocimiento producido. En realidad, no es que la educación decline, sino que muta en formas estereotipadas de producción intercambiables en detrimento en la capacidad de síntesis o comprensión de esas producciones.

David Harvey sostiene que el fin de la ilustración se debe al avance irreversible de la modernidad y su idea de fragmentación de saberes. El constante reciclaje de paisajes, culturas, naciones y tradiciones sólo es posible gracias a la demanda de un pos-capitalismo anclado en el signo, que precariza las relaciones humanas y laborales con el objetivo de crear una realidad en constante cambio. El pos-capitalismo (luego de la guerra árabe-israelí) focaliza en el consumo individualizado, un producto para cada cliente único, pero no pueden expandirse sin la inseguridad creada a cada momento por los medios masivos de comunicación. El diseño postmoderno avanza destruyendo todo a su paso. Pero a su vez, vuelve a destruir lo que había creado retroalimentando un

proceso de destrucción, construcción para una nueva destrucción (ambivalencia). Por otro lado, si la Ilustración propugnaba la idea que el mundo podía ser descrito y controlado sólo si los hombres aceptaban que todo problema tenía una unívoca causa, para la posmodernidad los problemas son multi-causales y su etiología totalmente subjetiva. Ciertamente, el cambio pudo haberse producido, admite Harvey, por el malestar que había provocado la Ilustración y una pérdida de fe “progresiva” en el avance del progreso. En la modernidad, nadie está realmente seguro nunca, y lo impensable, lo catastrófico puede materializarse en cualquier lugar y en cualquier momento (Harvey, 2004). Anthony Giddens postula su tesis de la reflexividad para describir la forma en que los expertos monopolizan sus discursos interpretativos. El riesgo en Giddens sería parte de una situación de peligro la cual se explica por el mismo mecanismo de desanclaje que la genera. Los procesos de “desanclaje” por medio de los cuales una presencia puede conectarse con una ausencia, han facilitado no solo el comercio sino la movilidad en general. Pero ese andamiaje técnico requiere de una cadena de expertos que puedan controlar y asegurar su buen funcionamiento. Ante una desgracia, el ciudadano se dirige a un experto, quien educado para mitigar el peligro, da una contraprestación (la mayoría de las veces a cambio de dinero). El proceso de reflexividad propio de la modernidad obliga al sujeto a refugiarse en el experto y sus dominios. El hombre no conoce las consecuencias de sus propias decisiones, y por eso, debe confiar en quien se presenta como experto. Aun cuando su diagnóstico no sea ni acertado ni correcto, su confiabilidad es posible porque el lego deposita su confianza en el trabajo del especialista (Giddens, 1991; 1999; 2011).

Por el contrario, para Cass Sunstein el riesgo no es producto del avance académico científico, sino de la ignorancia del lego. Una lectura normativa de la sociedad nos obliga a pensar, como infiere Rawls, que el sentido comunal nace de la protección colectiva y de la interpretación de la justicia. Si todos los integrantes aceptan el mismo sistema normativo y de justicia, entonces todos tendrán satisfechas sus necesidades de adaptación. El autor reconoce, al igual que la lectura hobbesiana, que en ciertas ocasiones el interés individual afecta el orden social, y que en calidad de tal, el sentido de seguridad (Rawls, 1999). Siguiendo este argumento, C. Sunstein explica que la democracia sólo puede ser viable si se compensan los costos y los beneficios que ella otorga. Partiendo de la premisa de la parcialidad de la ley (Sunstein, 1994; 1996), es necesario instalar modelos cognitivos que ayuden a regular los riesgos y la forma en que se perciben. La no neutralidad del imperio de la ley obliga a los contribuyentes a experimentar frustraciones y privaciones de diversa índole. Cada grupo o etnia es representada respecto a sus intereses. El estado no puede solventar las necesidades de todos, por lo que implícitamente va a seleccionar que necesidades cubrir y cuales directamente desoye o prohíbe. Aplicada esta observación al tema del riesgo, el profesor de Chicago advierte que la democracia no dirime todas las cuestiones vinculadas a la seguridad, sino que permite por medio de la deliberación que los peligros reales no sean ignorados (Sunstein, 2005).

Enemigo declarado de la doctrina del principio precautorio, Sunstein escribe que la inflación constante de riesgos se encuentra asociada a un sesgo mental, producto de la ignorancia del lego, que es altamente volátil y transmitida por los medios de comunicación. A diferencia de lo que la gente en la calle cree, los peligros mediatizados son de escasa probabilidad pero su impacto sobre el imaginario es tan grande que obliga a los Estados a ceder frente a “demandas insensatas” guiadas y reguladas por grupos de poder. Por ese motivo, el Estado debe acudir a un modelo racional y utilitario de

evaluación de riesgos (Sunstein, 1994; 1996; 2005; 2006). No obstante, existe un punto importante e irresuelto en su tratamiento. En la mayoría de los casos, los riesgos (como construcciones sociales) obedecen a dinámicas micro-económicas de circulación de bienes. Esta redistribución hace del riesgo un discurso para prohibir el consumo o la acumulación de ciertos objetos a la vez que promueve la circulación de otros. Victor Turner considera que la distancia geográfica juega un papel significativo para desprender al sujeto iniciado de su antiguo grupo de pertenencia, para cambiar todos sus valores fundantes. Luego es inserto, en un nuevo grupo liminar en donde será re-socializado a través de diversos sacrificios. El dolor o sufrimiento humano es útil para que el nuevo aspirante acepte sin cuestionamientos las nuevas pautas de la sociedad. En su última fase, una vez convertido en guerrero, el nuevo sujeto hará lo mismo que hicieron con él con sus propios hijos. El elemento que comparte el sujeto en toda su vida respecto a otros sujetos, es su apego por la norma (Turner, 1999).

Ritos de Pasaje

La idea de interpretar a los rituales como formas de pasaje (temporales) no es propia de Turner sino de Van Gennep quien insistía en que todo demuestra la existencia de tres procesos (diferenciados y articulados) que van desde una *separación* abrupta hasta la *transición* y *re-incorporación* del ego. De esta forma, el sujeto aislado de su grupo es acondicionado en un estado liminar para ser luego reconducido a un nuevo estado (status) en donde deberá trabar nuevas estrategias, relaciones y vínculos (Van Gennep, 1986).

Los aportes de Van Gennep tuvieron muchas influencias en la antropología social y cultural, pero (efectivamente) es Víctor Turner quien va a reformular esta tesis adaptándola al mundo de la producción económica. Particularmente para éste último, el mundo social debe ser analizado por medio de los símbolos. Estos signos o códigos, son organizados a través de factores específicos los cuales dan sentido y significación a la acción humana. En este sentido, un símbolo dominante está inserto en una cultura en forma externa, y trasciende el paso del tiempo. Para la perspectiva turneriana, los signos dominantes determinan estructuralmente la performance y las acciones dentro de los propios rituales otorgándole valor y significado a las cosas. Sin embargo, su contralor, un símbolo instrumental debe ser contemplado en un contexto de mayor amplitud y eficacia; para ser más exactos estos signos son medios para un objetivo dado. Por ejemplo, una cruz cristiana (medio) en un ritual de exorcismo es considerado un signo instrumental, mientras que el rol del “demonio” es parte inherente al “dominante” (fin).

En su trabajo, precisamente, titulado *la Selva de los símbolos*, el autor analiza la relación entre los rituales y las prácticas sociales de una tribu africana: los ndembu (en Zambia). Acorde a su desarrollo posterior, en Turner el ritual va a ser comprendido como un símbolo, sujeto a la producción humana. Al respecto, el autor señala “*entiendo por ritual una conducta formal prescrita en ocasiones no dominadas por la rutina tecnológica, y relacionada con la creencia en seres o fuerzas místicas*. (Turner, 1999:22). Cabe aclarar que aun cuando sus trabajos no pertenezcan específicamente a la antropología urbana, pueden ser validados y aplicados en tales contextos.

En el uso de símbolos rituales se encuentran presentes tres características: *la condensación de acciones, la unificación de significados incongruentes y la polarización del sentido*. Explicado lo mismo en otros términos, un rito condensa acciones en formas coherentes y unificadas las cuales a su vez tienden a darle un sentido

único a temas o asuntos que son antagónicos en la vida social; ora la igualdad y jerarquía entre los hombres; ora la presencia de la vida y la muerte como fenómenos contradictorios. Según la tesis del autor, los rituales se clasifican en dos tipos principales: *de las crisis vitales* y *de aflicción*.

En resumen, el legado de Turner radica en comprender que los ritos de las crisis vitales están vinculados a cualquier cambio físico, psíquico o social del individuo como ser un nacimiento, un pasaje a otro clan, la llegada de la pubertad, o la muerte de un familiar. Esta clase de ceremonias, también son observables en las sociedades occidentales. En estos procesos, el individuo cambia su estatus y es reconducido a un nuevo estado en donde debe relacionarse con otros actores -hasta ese entonces lejanos para él. Por otro lado en los rituales de iniciación, los individuos son en primer lugar separados de su grupo de pertenencia habitual, y reclusos durante un tiempo sin contacto alguno con otros o sólo entre los “iniciados”. Luego de un tiempo, que el grupo considera “prudencial” y en donde se los re-socializa con nuevas enseñanzas, son re-ubicados en un grupo nuevo con la finalidad de adquirir nuevas normas y expectativas respecto de sí y de quienes aún no han sido iniciados.

¿Qué es la tesis doctoral?

En el mundo anglosajón, un profesor adjunto no tiene derechos ni accesos si primero no alcanza lo que se denomina su doctorado. Existe aquí un primer problema, la educación está regulada para ser un bien de pocos, y segundo graduarse implica entrar en una nueva economía de favores en donde se forman cuadros de saberes y cuadros humanos cuyos intereses corporativos se corresponden con la élite, verdaderas alianzas constitutivas de formas de conducirse específicas de clase (Granoveter, 1985; Schooter, 1981). A diferencia de Francia donde el doctorado es el corolario de una trayectoria, en los países de habla inglesa el doctorado es la puerta de entrada a la carrera de investigador. Esta forma de ver la educación genera una intensa demanda en títulos que se contrarrestan con una sobreoferta. De los clásicos doctorados que uno podía ver hace tiempo atrás, han surgido una dicotomización sobre los diferentes temas que prestan para armar, negociar y comercializar un doctorado. El clásico doctorado en sociología ha dado lugar a diversas sub-especializaciones que van desde doctorado en estudios sociales latinoamericanos, hasta doctorado en microsociología o “doctorado en transportes, turismo, movilidad”, etc. Como resultado, la norma educativa se encuentra sujeta a una constante atomización de cursos que se arman acorde a las exigencias del mercado. Esta tendencia, si bien por un lado aglutina estudiante atenta contra la enseñanza universitaria pues le quita al futuro investigador profesional la posibilidad de tener una mirada holística de su propia disciplina.

En este contexto macro-económico, la tesis doctoral se transforma en una cuestión de urgencia y necesidad para poder acceder a ciertos beneficios. Tres fases son de vital importancia para adoctrinar en los valores modernos capitalistas al joven estudiante de doctorado. El primero y más importante, es la idea que el conocimiento genuino ha dejado de ser holístico y que no existe diferencia entre la percepción y la realidad. Lo importante en la tesis es demarcar un objetivo diminuto y medible en lugar de caer en la quimera explicativa. Segundo, en tanto que capacidad de comunicar y generar confianza, la tesis es una negociación constante con personas de mayor autoridad, directores, tutores o comité de reexaminación. Esta forma de ver el conocimiento se encuentra anclada en la dicotomía popperiana de la falsación. Tercero y último, no existe conocimiento genuino sin un proceso previo de expiación, de sufrimiento que

lleva al candidato a saberse elegido para ocupar una función, para interpretar un fenómeno, para poder comprender lo que por naturaleza cualquier persona puede entender. Su función es similar a la de un chamán o sacerdote, quien en contacto con los dioses se encuentra facultado para interpretar el mundo.

El doctor es no solo un experto autorizado por el estado, sino quien va a monopolizar el conocimiento necesario para detectar, mitigar y eliminar el riesgo que pueden ser contraproducente para la sociedad. Siendo simplemente un rito de pasaje y no un proceso objetivo de formación, el doctorado apela al sufrimiento y a la angustia como forma distintiva de distinción frente a otros (los legos). Si el guerrero apache recorre grandes distancias para transformarse en hombre, o se enfrenta a grandes privaciones para demostrar su valentía, el joven estudiante debe atravesar grandes cuotas de incertidumbre, humillaciones, rechazos, objetivaciones de todo tipo que los doctores hacen en pos de una ficción auto-construida. El estudiante siempre llama al profesor bajo el mote de doctor, y es a su vez, considerado un “doctorando”. Esta diferencia o brecha marca una distancia entre el mundo de los candidatos y los recibidos. Cuando deciden investigar un tema, el mismo no solo se encuentra sujeto a constante rechazo o negociación, sino que versa frente a una oferta que sólo maneja la universidad, una variante de temas y subtemas (catálogo) de las cuales el iniciado no puede apartarse. Si tiene la suerte de encontrar un buen tutor, recién podrá iniciar su proceso de sublimación por la cual logre la transformación. Este viaje liminar hacia el supuesto conocimiento, deja al estudiante casi sin aliento hasta el punto de ser reconducido hacia la disertación final. Su trabajo doctoral ha pasado por miles de revisiones, algunas de ellas sino todas totalmente contradictorias entre sí. Lo importante no es llegar al conocimiento real, sino el estudiante no se explica los cambios constantes, sino humillarlo para descentralizar su yo personal, para que sea parte de un engranaje donde el conocimiento propuesto por la antigua ilustración como algo trascendente e inmanente, de lugar a lo relativo y lo diminuto. El doctor recibido no solo ve un producto limitado del saber, sino que ha sido disciplinado para hacerles lo mismo a otros iniciados. Finalmente, se lleva a cabo un pseudo-proceso medieval de inquisición, a la cual se la llama defensa de tesis doctoral, donde un comité casi medieval juzga los hallazgos del joven investigador. Tal como hemos descrito, lejos de representar un espacio liminar de conocimiento, la investigación doctoral se asemeja a un rito iniciático de pasaje donde la institución fija sus valores culturales. Comprender que el conocimiento es un aspecto subjetivo de la percepción (imposible de ser comparado con otras estructuras), es tan importante como disciplinar la mente para la disposición de la empresa capitalista moderna, haciéndole creer al intelectual que como persona ínfima e insignificante, es parte de algo mayor que es digno de ser apreciado. Los mismos efectos psicológicos que el consumo de alcohol y sustancias hace en la mente del trabajador de cuello azul, se replica en la tesis de doctorado en los jóvenes intelectuales. Infra valorización de las propias posibilidades que permite la adopción de un relativismo moral más profundo, donde lo real pueda partirse en diferentes variables. Ya no existe una realidad única como sobre la cual meditaba Durkheim, sino varias que van desde la realidad social, la realidad capitalista, la realidad mediática, la realidad turística, entre otras miles. Una vez convencidos de que nunca podrán ser esas personas a los cuales los estudiantes leen, entonces, el título de doctor antepone un discurso, una narrativa por la cual confiere al estudiante (ya recibido) la potestad de crear una necesidad. El doctor es quien no solo problematiza sobre determinadas situaciones que muchas veces no tienen motivo de ser problematizadas, sino que además da la solución al problema diagnosticado. El científico o doctor crea una necesidad en el lego que es

satisfecha por el mercado y el capital. En ese contexto, entonces no es extraño observar dos grandes tendencias, la frustración y deseo cuasi compulsivo de tomar carreras doctorales en Estados Unidos, Asia, Europa (que en ocasiones no pueden terminarse) junto al avance tecnológico tendiente al control de riesgos. En este trabajo se han abordado indirectamente dos puntos, expresados en preguntas, ¿cómo puede ser que haya gente que con tan poco haga tanto?, y su contralor, ¿por qué teniendo todos los recursos a su disposición ciertos círculos académicos producen tan poco?.

Referencias

Arendt, H. (1996) “La Crisis en la educación”. En *Entre el pasado y el Futuro, ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Barcelona, Península.

Aronson, P. (2008). “La Educación para la Ciudadanía Social y la especialización como indicadores de las vicisitudes de los principios ilustrados”. En Naishtat, F. Aronson, P. *Genealogías de la Universidad Contemporánea. Sobre la ilustración o pequeñas historias de grandes relatos*. Buenos Aires, Biblos, pp. 42-64.

Beck, U. (1986). *Risikogesselschaft. Auf dem Weg in eine anere Moderne*. Frankfurt: Editorial Suhrkamp.

Bernstein, B (1989). *Clases, Códigos y Control: estudios teóricos para una sociología del lenguaje*. Madrid: Editorial Akal.

Bourdieu, P y Passeron, J C. (2003). *Los Herederos: los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.

Durkheim, E. (1993) *Estritos Selectos*. 1993. Editorial Nueva visión. Obra al cuidado de Anthony Giddens.

_____ (1999) *Sociología y Educación*. Buenos Aires, Altaya

Eco, H. (2001) *¿Cómo se hace una tesis?*. Barcelona, Gedisa.

Foucault, M. (2006) *Seguridad, Territorio y Población*. Buenos Aires, FCE.

Giddens, A. (1991). *Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age*. California, Stanford University Press.

_____ (1999). *Consecuencias de la Modernidad*. Madrid, Alianza Editorial.

_____ (2011). *The Politics of Climate Change*. Cambridge, Polity Press.

Granoveter M. (1985) *Economic Action and Social Structure: The problem of Embeddedness*. Volumen 91, Issue 3. Pp. 481-510.

Harvey, G. (2001) *Cómo se citan las fuentes*, Nuer, Madrid

Harvey, D. (2004). *La Condición de la Posmodernidad: investigación sobre los orígenes del cambio cultural*. Buenos Aires, Amorrortu Editores.

- Kovadloff, S. (1992). *La Nueva Ignorancia*. Buenos Aires, Emece Editores.
- Naishtat, F. (2008). “Las Luces in Memoriam. Excripción de la Ilustración en la Modernización Universitaria”. En Naishtat, F. Aronson, P. *Genealogías de la Universidad Contemporánea. Sobre la ilustración o pequeñas historias de grandes relatos*. Buenos Aires, Biblos, pp. 23-42.
- Mazzola, I. (2008). “Crisis, Universidad y Bildung”. En Naishtat, F. Aronson, P. *Genealogías de la Universidad Contemporánea. Sobre la ilustración o pequeñas historias de grandes relatos*. Buenos Aires, Biblos, pp. 65-105
- List, C J. y Plum, S (1990) H. *Library Research Guide to Philosophy*, Pierian Press, Ann Arbor, MI.
- López Alonso, O. (2006) *Tesis Doctorales*. Buenos Aires, LEUKA.
- López Segrera, F (2006) *Escenarios Mundiales de la Educación Superior*. Buenos Aires, CLACSO
- Rawls, J (1999). *A Theory of Justice, revised edition*. Massachusetts, Harvard University Press.
- Reich, W y Scmitt, V. (1998). *Psicoanálisis y Educación*. Buenos Aires: Atalaya Editorial.
- Shooter A. (1981) *The Economic Theory of Social Institutions*. Cambridge University Press.
- Sunstein, C. (1994) *The Partial Constitution*. Harvard, Harvard University Press.
 _____ (1996) “Legal Reasoning, political Conflict”. Oxford, Oxford University Press.
 _____ (2005) *Laws of Fear: Beyond the Precautionary Principle*. Cambridge, Cambridge University Press.
 _____ (2006) *Riesgo y Razón: seguridad, ley y medioambiente*. Buenos Aires, Editorial Katz.
- Turner, V. (1999). *La selva de los símbolos*. Madrid, Siglo XXI.
- Unzué, M. (2008). “Ilustración y Control en los orígenes de la Universidad de Buenos Aires: un estudio de la década 1821-1831”. En Naishtat, F. Aronson, P. *Genealogías de la Universidad Contemporánea. Sobre la ilustración o pequeñas historias de grandes relatos*. Buenos Aires, Biblos, pp. 108-113.
- Van Gennep, A. (1986). *Los Ritos de Paso*. Madrid, Editorial Taurus.
- Veblen, T. (1974). *La Clase Ociosa*. México, Fondo de Cultura Económica
- Watson, R A. (1992) *Writting Philosophy. A Guide to Professional Writing and Publishing*, Southern Illinois University Press, Carbondale

Weber, M. (1986). "La Ciencia como Vocación". En Ensayos de Sociología Contemporánea. México, Planeta-Agostini.