



RESU

resu.anuies.mx

Revista de la Educación Superior 47 (188) (2018)



ARTÍCULO

Universidad, supercomplejidad y desconstrucción*

University, supercomplexity and deconstruction

Fernando García Masip**

* Agradezco al área de Investigación en “Procesos grupales, institucionales y sus interrelaciones” de la UAM-X, por el espacio para la discusión con mis colegas del borrador del presente artículo.

** Profesor-Investigador, Titular C, Depto. Educación y Comunicación, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco. Correo electrónico: fjasip@correo.xoc.uam.mx.

Recibido el 07 de septiembre de 2017; aceptado el 09 de octubre de 2018.

Resumen

El objetivo del presente artículo es el de evaluar de forma inicial los fundamentos filosóficos de la Universidad Moderna y de su vigencia o transformación en la Universidad Contemporánea. Al mismo tiempo, dicha evaluación no busca descalificar *a priori* los valores y las prácticas pedagógicas de la Universidad, sino investigar cuáles son otros valores sociales, culturales, políticos y económicos que van gradualmente reconfigurando a esta institución.

Palabras clave: Universidad, Modernidad, Filosofía, Supercomplejidad, Desconstrucción

Abstract

The target of this article is initially to evaluate the philosophical foundations of the Modern University and their actuality, or their transformation, in the Contemporary University. At the same time, this evaluation doesn't look for disqualifying *a priori*, the values and the pedagogical practices of the University, but to research which are the other social, cultural, political and economic values, that are gradually reconfiguring this institutio.

Keywords: University, Modernity, Philosophy, Super-complexity, Deconstruction.

*En último término, el mundo supercomplejo no presenta
desafíos del conocer, sino del ser.*

R. Barnett

*¿Existe hoy en día, en lo que respecta a la Universidad,
lo que se llama una «razón de ser»?*

J. Derrida

Introducción

La Universidad es una institución que tuvo sus orígenes en la Edad Media; en el Renacimiento, se llenó de nobles; en el Clasicismo, se laicizó paulatinamente. Pero los filósofos empezaron a pensar propiamente a la Universidad con el Iluminismo, como parte de la estrategia de desarrollo del Estado nacional, de la razón moderna y del capitalismo industrial. De ese modo, podría decirse que la Universidad, a lo largo de su historia, pasó —y pasa— por relaciones de dependencia y de lucha con instituciones “mayores”: la Iglesia, el Estado, el Capital. Sin embargo, el capitalismo contemporáneo (o cultural) es bastante contradictorio como para producir espacios que, paradójicamente, no consigue someter totalmente a su dominación. Uno de esos “espacios” es, precisamente, la propia Universidad hodierna

Esta investigación busca hacer un diagnóstico de los principales conceptos que han sido pensados y utilizados para fundamentar filosóficamente a la Universidad. Su marco temporal estará comprendido desde Kant y su ensayo “El conflicto entre las facultades de Teología y de Filosofía”¹ hasta Derrida y el suyo “La Universidad sin condición”.² En el medio están las ideas de

¹ Immanuel Kant. *La contienda entre las facultades de filosofía y teología*. Madrid: Trotta, 1999..

² Jacques Derrida. *La universidad sin condición*. Madrid: Trotta, 2002. “He aquí lo que podríamos, por apelar a ella, llamar la universidad sin condición: el derecho primordial a decirlo todo, aunque sea como ficción y experimentación del saber, y el derecho a decirlo públicamente, a publicarlo.” p. 14.

Schiller, Hegel, Humboldt, Schopenhauer, Nietzsche,³ Husserl, Heidegger⁴ y otros que la investigación revele, transitando por el análisis deconstructivo de los fundamentos filosóficos usados para pensar a la Universidad desde ese campo: la filosofía.

Por fin, la cuestión práctica de este trabajo se concentrará en evaluar el peso filosófico que dicho diagnóstico aportará, para repensar a la Universidad hodierna: ¿los fundamentos filosóficos de la modernidad todavía explican a la Universidad contemporánea? ¿Dichos fundamentos se mantienen actuantes en las prácticas universitarias, u otra fundamentación de origen no-filosófica nordea la vida institucional de la Universidad? De ser así, ¿cuáles son los fundamentos filosóficos que han sido desechados o superados, y cuáles sobreviven en el acontecer universitario actual?

Justificación y delimitación del estudio

La relevancia de este estudio se establece a partir del hecho de que la Universidad actual se ha tornado una institución nodal para el desarrollo y la producción del conocimiento en el capitalismo actual. Pero el capitalismo actual, o capitalismo cultural como lo denomina Rifkin (2000), se estructura en formas supercomplejas (Barnett, 2002). Precisamente porque el saber hoy no es únicamente producido en el ámbito de la Universidad, pues muchas empresas públicas y privadas —y las grandes corporaciones empresariales— mantienen hoy una fuerte área de desarrollo de la investigación, esta institución (la Universidad) aún conserva los privilegios (tanto el pragmático como el filosófico) de sostener el mundo de la producción del conocimiento en general,

³ Friedrich Nietzsche. *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*. Paris. Gallimard, 1973. "...Para mí no conozco más una verdadera oposición, entre los establecimientos de la cultura y los establecimientos de la miseria de vivir. Es a la segunda categoría que pertenecen todos aquellos que existen, pero es de la primera de la que hablo. (...) Adivinen por mi comparación (con la música), lo que puedo haber entendido por una verdadera institución de la cultura y porqué no encuentro en la Universidad un parecido, pues es la más alejada, con aquello que deseo" p. 142.

⁴ Martin Heidegger. "Discurso do reitorado" (1933) in *Escritos políticos (1933-1966)*. Lisboa: Instituto Piaget, 1997. "[...] la universidad alemana no alcanzará su forma y su potencia a no ser que los tres servicios —servicio del trabajo, servicio de defensa y servicio de saber— encuentren juntos originalmente su unidad para no ser más que una fuerza capaz de imprimir su marca típica" p. 102.

técnico como teórico. Las luchas por el poder en el siglo XXI, según Castells,⁵ girarán en torno del campo de la cultura. La cuestión — o cuestiones — es saber si en la Universidad se mantendrán vigentes principios conceptuales modernos que estructuraron sus formas institucionales canónicas, tales como: la razón, el ser, la verdad, la democracia, la libertad, la tolerancia, la cultura, la ciencia, la técnica, lo público, la universalidad, el pluralismo, el cosmopolitismo, y otros; sabiendo que estos principios operan generalmente en pares antitéticos y organizados jerárquicamente: Razón/irracionalidad, Ser/nada, Universalidad/particularidad, Verdad/falsedad, Ilustración/Absolutismo, Conocimiento/opinión, Conocimiento/rendimiento, Descripción/valor de uso, Invención/programación, Autonomía/dependencia, Formación/deformación, Democracia/dictadura, Saber/ignorancia, Contemplación/performatividad, Libertad/opresión, Igualdad/desigualdad, Emancipación/dependencia, Crítica/acrítica, Responsabilidad/irresponsabilidad, Responsabilidad/eficientismo, Tolerancia/intolerancia, Cultura/barbarie, Ciencia/ficción, Técnica/improvisación, Publicidad/privacidad, Univocidad/plurivocidad, Dialogo/monologo, Pluralismo/individualismo, Cosmopolitismo/localismo, Humanismo/anti-humanismo, etc.

Cabría investigar pues, si estos principios dominantes de la era moderna han sido substituidos por otros, justamente por tratarse de una era en que las instituciones sociales están diluyendo sus tradiciones bajo el impacto de las transformaciones del capitalismo cultural y cibernético, y de la era de la supercomplejidad de la producción del conocimiento, tal y cómo pregunta Derrida:

¿Existe hoy en día, en lo que respecta a la Universidad, lo que se llama una «razón de ser»? A sabiendas confío mi pregunta a una locución cuyo idioma es, sin duda, más bien francés. En dos o tres palabras, nombra todo aquello de lo que hablaré: la razón y el ser, por supuesto, la esencia de la Universidad en su relación con la razón y con el ser, pero también la causa, la finalidad, la necesidad, las justificaciones, el sentido, la misión, en una palabra, la *destinación* de la Universidad. Tener una «razón de ser» es tener una justificación para existir, tener un sentido, una finalidad, una destinación. Es asimismo tener una causa, dejarse explicar, según el «principio de

⁵ Manuel Castells. *La era de la información*. Vol. III. Fin de milenio. México: Siglo XXI, 2000. "Las batallas culturales son las batallas del poder en la era de la información. Se libran primordialmente en los medios de comunicación y por los medios de comunicación, pero éstos no son los que ostentan el poder. El poder, como capacidad de imponer la conducta, radica en las redes de intercambio de información y manipulación de símbolos, que relacionan a los actores sociales, las instituciones y los movimientos culturales, a través de íconos, portavoces y amplificadores intelectuales" p. 418.

razón», por una razón que es también una causa (*ground, Grund*, es decir, también un fundamento y una fundación.⁶

De ser así, cabría entonces evaluar cuál es el sentido filosófico de la Universidad actual, y las consecuencias institucionales de una posible refundamentación filosófica de la misma, si es que la filosofía —y cuál filosofía— todavía es considerada una base para esta fundamentación.

El presente escrito se ofrece como una parte inicial de esta investigación, en la cual deseamos postular algunas cuestiones generales que giran en torno de las propuestas de tres autores: *Barnett, Lyotard y Derrida*. En realidad, las propuestas de Barnett son desde donde se busca construir la interlocución con los otros dos autores, pues el propio Barnett los utiliza para fundamentar su pensamiento. Por eso nos parece importante que tomemos algunas de esas propuestas para ayudarnos a interactuar con las referencias que él propone, y al mismo tiempo, para propulsar nuestra propia reflexión en torno del asunto.

Supercomplejidad y Universidad

El término “supercomplejidad” puede parecer un tanto esotérico, pero de hecho está siendo utilizado —junto con el de “complejidad”— por los abordajes científicos más duros y desarrollados (física, química, astro-física, informática, etc.), pero también por las áreas sociológicas, antropológicas y psicológicas, en el sentido de describir un conjunto de reglas o de procedimientos que organizan la realidad desde perspectivas múltiples. Esto quiere decir que los marcos de comprensión de la realidad están sujetos a la convivencia contradictoria de otros marcos de interpretación que pueden ser igualmente válidos, o al menos cuya producción de verdad pueda ser epistemológicamente refutada o impugnada. Ésta sería la principal característica de la llamada posmodernidad, pero no sólo de la posmodernidad cultural, sino la posmodernidad epistemológica y científica (que por otro lado pertenece institucionalmente a la propia posmodernidad cultural en un sentido general, pero no necesariamente comparte linealmente todos sus vínculos con ésta).

A pesar de su herencia “sistémica”, los términos complejidad y supercomplejidad resultan interesantes únicamente para poder caracterizar las formas como se están produciendo en la actualidad los saberes de todo orden, o al

⁶ Jacques Derrida. “Las pupilas de la Universidad. El principio de razón y la idea de Universidad” in *Cómo no hablar*. Barcelona: Proyecto a, 1997.p. 117.

menos los dominantes, esto es, los técnico-científicos. Evidentemente que la oposición de lo complejo y de lo simple debe de ser evaluada con cuidado para no caer en una trampa más de la conceptualidad metafísica. Sin embargo, en lo que respecta a este escrito, mantendremos operante esa oposición conceptual, al menos hasta el momento en que nos resulte insuficiente interpretativamente y tengamos que proceder a su rigurosa desconstrucción.

En ese sentido, afirmemos que si un conjunto de reglas simples producen comportamientos o sistemas complejos, sistemas supercomplejos, no son producto de un conjunto de reglas supersimples sino de la coexistencia de varios conjuntos diferentes de reglas simples, incluso conjuntos que pueden ser contrarios. Por lo tanto, la Universidad de hoy se enfrenta al desafío de auto(re)producirse en una sociedad supercompleja, aceptando que la supercomplejidad es producto tanto de su acción como Universidad como efecto de las acciones sociales de nuestro tiempo.

Por lo tanto, y siguiendo la taxonomía de Ronald Barnett en su libro *Claves para entender la universidad en una era de supercomplejidad*, consideremos, entonces, que hay al menos seis conjuntos de reglas simples, que la universidad, como institución supercompleja, necesitaría estimular y hacer convivir en su seno para tornarse, precisamente, una organización institucional supercompleja pero singular, tal y cómo siempre lo ha sido históricamente.

Interdisciplinaridad crítica

Es una interacción en la que se reconoce que, en una era de supercomplejidad, no hay elementos disciplinares dados, sino que sólo hay, como máximo, formas de indagación en las que se entremezclan muchas y variadas formas de interés y propósito, y que, por lo tanto, una de las tareas de la universidad es la de mantener todas las formas de indagación, de tal modo que den de sí sus mejores frutos (Barnett, 2002: 141).

Esto último se apoya en la propuesta de Lyotard,⁷ cuando éste nos muestra que el saber postmoderno es un conjunto flexible de juegos de lenguaje, en el cuál intervienen determinaciones locales y no determinaciones sistémicas totales o universales. Por eso, la idea de supercomplejidad puede ser fecunda en un cierto sentido: tiene que contemplar y respetar la singularidad de

⁷ Jean-Francois Lyotard. *La condition postmoderne*. Rapport sur le savoir. Paris : Minuit, 1999. p. 47. «La sociedad que viene necesita menos de una antropología (como el estructuralismo y o la teoría de los sistemas) y más de una pragmática de las partículas de lenguaje. Hay muchos diferentes juegos de lenguaje: es la heterogeneidad de los elementos. Sólo dan lugar a instituciones por estratos: es el determinismo local”.

los acontecimientos locales del saber, sin someterlos a la égida de una meta-narrativa universal. Por eso, la universidad puede empezar a ser concebida como el espacio del debate permanente, en donde todo y cualquier saber sea producido bajo el prisma de su posible cuestionamiento y su refutación. La responsabilidad de la universidad actual estaría, precisamente, en buscar desarrollar las condiciones para la producción y la diseminación de saberes que convivan en un mismo espacio pero de forma agonística, cuestionable y transitoria. Derrida en su ensayo "La pupila de la Universidad. El principio de razón y la idea de la Universidad", afirma en un sentido similar:

De esa nueva responsabilidad a la que me refiero sólo puede hablarse apelando a ella. Se trataría de una comunidad de pensamiento para la cual la frontera entre investigación fundamental e investigación finalizada no resultase ya segura, al menos no en las mismas condiciones que antes. La denomino comunidad de pensamiento en sentido largo (*at large*) mejor que de investigación, de ciencia o de filosofía, ya que dichos valores están muy a menudo sometidos a la autoridad no-cuestionada del principio de razón (Derrida, 1997:132-133).

Dos cosas nos interesan de esta reflexión. La responsabilidad a la que Derrida alude, y que Barnett retoma en la próxima propuesta, no es una responsabilidad moral sino una responsabilidad en términos de las posibilidades del responder: ser responsable hoy en día es poder responder y dejar responder, por lo tanto, permitir "sujetarse" a un proceso de impugnación, de cuestionamiento, de falibilidad de las proposiciones. Y por otro lado, para lo que Derrida llama la atención, también es para la distinción entre "comunidad de pensamiento" y "comunidad científica o filosófica", pues en ese sentido el pensamiento es más amplio y flexible; soportaría mejor las contradicciones, las paradojas, las aporías, la confrontación sin síntesis, etc., y no tendría que estar sometido inmediatamente al dominio del concepto de razón o de *logos*. Por lo tanto, habría espacio para la experiencia, la experimentación, la sensibilidad, el acontecer sin una sujeción inmediata a la guía del sentido.

Entonces, lo que se desprende de esto es que la universidad tiene que responder, y responsabilizarse en su respuesta, formando "comunidades" que promuevan el pensar y sus juegos ilimitados de lenguaje. Creemos que es en ese sentido como se debe de entender la proposición también de Derrida de su ensayo "La Universidad sin condición", cuando afirma que "He aquí lo que podríamos, por apelar a ella, llamar la universidad sin condición: el derecho primordial a decirlo todo, aunque sea como ficción y experimentación del saber, y el derecho a decirlo públicamente, a publicarlo" (Derrida, 2002: 14). Por eso, la regla de la "interdisciplinariedad crítica" que propone Barnett, debería ser inmediatamente complementada con esta otra de la res-

ponsabilidad destructiva, es decir, con el hecho de que la universidad contemporánea tiene que existir pudiéndose decir todo: esa regla sería su poder y su derecho.

Por otro lado, otra cuestión que aquí nos interesa también es la siguiente: si bien en la ciencia —y probablemente de modo distinto en la cultura—, las formas de pensar, de investigar, etc., se pautan por formas de impugnabilidad, incertidumbre, cambio, etc, no sabemos si la universidad —en cuanto institución administrativa— puede asumir estas formas al menos organizacionalmente, sin negociar o hacer participar un mínimo de programación organizada de las actividades de investigación y enseñanza. Pero un tipo de programación, a corto, mediano y largo plazos, si se quiere hablar así, que busque estimular y desarrollar aquello que Barnett, Derrida y Lyotard piensan como el debate necesario para obligar a los docentes e investigadores a confrontar sus proyectos, propuestas y posiciones académicas y científicas entre ellos y con el “afuera” de la universidad. Esto supone que las formas organizacionales de la universidad tienen que cambiar hacia la creación y la gestión de espacios que garanticen la producción efectiva de investigaciones y de pedagogías que desarrollen esta nueva responsabilidad. Para eso, y en relación con la universidad pública, hay que tratar de romper con el casuismo político, con la hiperpolitización de las discusiones epistemológicas o académicas, etc.; y en el caso de las universidades privadas tenemos que tratar de romper con el superdominio jerárquico de la estructura burocrática y de los dueños del negocio. ¿Entonces cómo romper con todo esto?

Auto-escrutinio colectivo

“No obstante, en medio de la supercomplejidad, la universidad tiene la responsabilidad de hacer posible el auto-escrutinio sistemático en el seno de sí misma” (Barnett, 2002: 143).

Justamente, la Universidad tiene que aceptar la auto-evaluación, efectiva, sistemática y permanente, tanto por agencias estatales como de instancias institucionales de las propias Universidades, pero además comprender que la evaluación es parte integrante del sentido de ser de la época actual. Lo que sí creemos es que lo que se tiene que discutir con rigor, son las formas, los métodos, los parámetros de la evaluación del quehacer universitario, pero bajo este “principio”: la Universidad es un espacio de producción de saberes que necesita ser sistemáticamente cuestionado y evaluado. La autonomía universitaria necesita ser entendida como parte del valor contemporáneo del debate abierto y público, lo cual también incluye a las universidades priva-

das y sus presupuestos particulares para la investigación. Este “principio”, o valor, tiene que ser encarado de manera pragmática: ninguna institución tiene hoy el derecho de restringir el acceso a toda y cualquier información sobre los ciudadanos, o sobre el bienestar pasado, presente y futuro de los mismos. En ese sentido, la investigación académica o de punta necesita ser inmediatamente debatida y explicada socialmente, como ya ocurre con mayor frecuencia: véase la rapidez con que las cuestiones relativas al genoma humano –y a las células madres– arrastraron debates acalorados en casi todos los niveles culturales, religiosos y políticos en una importante parte de los países del planeta.

Esta simple regla coexiste con la anterior, pero muchas veces las universidades en la práctica no cumplen rigurosamente con su capacidad de escrutinio y de auto-escrutinio. Se repite bastante la posición kantiana de que es desde la Universidad donde se evalúa a la sociedad, y no al revés. Claro que en este sentido hay que alertar de nuevo sobre los criterios de la evaluación, si es hecha con criterios políticos o mercadológicos, lo cual le restaría justicia al escrutinio. Pero lo que se tiene que tornar una cultura en la universidad, es esta sistemática condición de evaluarse, de auto-evaluarse, de criticarse realmente, pudiendo los actores participar sin condiciones previas en las discusiones, por más contradictorias que sean las posiciones, interpretaciones o comprensiones puestas en juego.

Renovación premeditada

“[...] si no quiere convertirse en una pelota de badminton llevada de un lado a otro por el capitalismo global, la universidad tiene que mantener sus propósitos bajo revisión, reafirmandolos continuamente” (Barnett, 2002: 144).

Para poder hacer esto, la universidad debe buscar permanentemente el debate de su producción para ofrecerse, sin condiciones epistemológicas, al mundo actual en transformación, pero, y al mismo tiempo, para no pecar de ingenuidad, resistir a la intromisión comercializante y mercantilizante del capitalismo actual, que reduce el conocimiento al mero conocimiento técnico-instrumental vendible. Mejor dicho, el conocimiento, como valor nodal de la Universidad Moderna, tiene que dejar de ser el centro de la organización de la Universidad, justamente porque lo que debe de ser desconstruido es toda y cualquier forma de conocer, y de esta forma evitar que las formas del conocimiento tecnicizante del capitalismo y de su pragmática inmediatista se apoderen, *qua* formas dominantes, del conocer, del saber, del aprender y enseñar, etc. La crítica y la desconstrucción necesitan de tiempo, por eso tienen

que ser permanentes para que no se consoliden formas culturales totalmente ajenas al mundo actual (fundamentalismos, tradicionalismos, localismos), pero al mismo tiempo se deben de evitar las formas de sumisión mercantil de la universidad. Las universidades privadas tienen que investigar y dar servicio directo a la comunidad. Y las universidades públicas tienen que articular, cuidadosamente, pero de forma osada, una parte importante de su financiación con empresas privadas o públicas, pero no negociando el punto fundamental de la Universidad postmoderna: enseñar a ser y enseñar a conocer a los estudiantes en este mundo de incertidumbre y de desconstrucción.

Renovación, juventud y capitalismo cultural

La apuesta mayor de la universidad en relación a esta regla es que, como institución que tiende a la supercomplejidad, su comprensión de la cultura posmoderna, del capitalismo cultural actual y de las formas como los jóvenes están lidiando con esa supercomplejidad, puede ser de necesaria utilidad. Así, pensamos que las descripciones que algunos autores hacen de ese ser contemporáneo podrían ayudarnos a entender esta regla de la *renovación premeditada*. En ese sentido, recordemos a Fredric Jameson que, en su libro “Las semillas del tiempo”, al describir la nueva “ideología” ecologista y sus actores, en realidad acaba haciendo un cierto elogio de la forma de ser contemporánea, al afirmar:

Nociones de un nuevo tipo de autocontrol después del Sida, de una disciplina necesariamente dirigida hacia el yo (*self*) y sus deseos e impulsos; el aprendizaje de nuevos hábitos de lo pequeño, de frugalidad, modestia y similares; una especie de respeto por la alteridad que pone barreras a la gratificación: tales son algunas de las ideas y figuras éticas con respecto a las cuales una ecología (postmoderna) propone nuevas actitudes hacia lo individual y lo colectivo (Jameson, 2000: 53).

Jóvenes en general, que ahora valoran un cierto “minimalismo” relacional, en el sentido de no afectar y no verse afectados por ambiciones desmedidas, de posesión material o de poder bajo el “estilo moderno”. Y por otro lado, dejar afectarse por las diferencias y las singularidades, como parte integrante de su convivencia cotidiana: un dejar venir al otro sin condiciones pero, al mismo tiempo, sin aceptar la violencia sin más.⁸

⁸ El problema de la violencia contemporánea es que es de otra estirpe que la usualmente dominante en la modernidad: por un lado, un estímulo virtual de la violencia en todos los

Rifkin, en su estudio “La era del acceso”, mencionado más arriba, también hace una pormenorizada descripción de esta juventud posmoderna, que en mucho se articula con lo que Jameson menciona:

[...] los miembros de esta nueva generación son seres humanos ‘proteicos’.⁹ Han crecido en urbanizaciones de interés común; su atención sanitaria corre a cargo de seguros médicos privados; tienen sus coches en *leasing*; compran cosas *on-line*; esperan recibir *software* gratuito, aunque están dispuestos a pagar por servicios complementarios y actualizaciones. Viven en un mundo de cuñas sonoras de siete segundos; acostumbran a acceder a la información y recuperarla rápidamente; sólo prestan atención unos instantes; son menos reflexivos y más espontáneos. Piensan en sí mismos como intérpretes más que como trabajadores, y quieren que se les considere antes su creatividad que su laboriosidad (Rifkin, 2000: 247).

Ni todos los jóvenes de esta generación pueden ser así,¹⁰ pero al menos hay dos consideraciones que hacer: 1. esos jóvenes encarnan gran parte de la juventud de la clase media mundial; 2. aunque una vasta mayoría de los jóvenes del mundo no puedan, materialmente hablando, acceder a ese modo de

terrenos de lo audiovisual y gráfico, lo cual no conlleva necesariamente a una violencia conductual; pero, por otro lado, un incremento de la violencia en las capas sociales más desposeídas de bienes de supervivencia o de consumo. La cuestión es que, en el modelo del ser joven contemporáneamente, la violencia no es la práctica mejor “vista” y aceptada.

⁹“Proteico” proviene del dios griego Proteo, dios marino que cuando lo trataban de atrapar siempre se transformaba en otros seres: león, águila, pez, etc. Y nunca lo lograban asir.

¹⁰ En 2005, en México, de los 30 millones de jóvenes (15 a 29 años), 50% no tenían acceso adecuado a educación; y 30% de la población mexicana que emigraba a EUA anualmente era compuesta por jóvenes; la violencia, sobre todo del joven urbano desempleado y sin educación secundaria o preparatoria, aumenta proporcionalmente en relación con las formas de exclusión producidas por el capitalismo cultural neo-liberal (datos OCDE de 2005). Según la UNESCO, 50% de la matrícula en la enseñanza secundaria mundial no se completa, situación que ha ido agravándose en los últimos 10 años. En el México de 2015, los jóvenes son 36 millones (31,23% de la población total), solamente 10% están en la educación superior, con un grado de deserción que alcanza el 40%.

“En México, las tasas de matriculación en la educación media superior y el porcentaje de población que ha alcanzado dicho nivel educativo, ha aumentado, pero los niveles aún son bajos comparados con otros países de la OCDE y países asociados” (El panorama de la educación 2015, OCDE). Muestra de esa realidad es el incremento de 38% a 46% en el número de adultos (25 a 34 años) que han terminado sus estudios medios superiores, menor al 83% de los demás países, el número de adolescentes (15 a 19 años) estudiando pasó del 48% al 54%, aunque se observa un avance paulatino, México sigue estando muy por detrás de los demás países con la excepción de Colombia, con menos del 60% de jóvenes cursando estudios.

ser, se tornó un imperativo cultural y existencial poder ser así, al menos en los aspectos de lo efímero, flexible, transitorio, etc. Es un joven que vive el mundo sin las aspiraciones metanarrativas de la modernidad: Poder, Dinero, Conocimiento, Verdad, Revolución, etc. Al respecto agrega Rifkin:

Han crecido en un mundo de empleo flexible (*just-in-time*) y están acostumbrados al trabajo temporal. De hecho, sus vidas son mucho más provisionales y mudables, y están menos asentadas que las de sus padres. Son más terapéuticos que ideológicos, y piensan más con imágenes que con palabras. Aunque su capacidad de construir frases escritas es menor, es mayor la de procesar datos electrónicos. Son menos racionales y más emotivos. Para ellos, la realidad es Disneylandia y el Club Med, Consideran el centro comercial su plaza pública, e igualan soberanía del consumidor con democracia (Rifkin, 2000: 247).

De nuevo, este es el retrato del joven de la clase media mundial, muy similar en los EUA, en Europa del oeste o del este, en México o en Brasil, en Japón o en Singapur. Sin embargo, insistimos: ese modo de ser, que el capitalismo cultural ha ayudado a crear y que las universidades, en general, no saben qué hacer con él, opera como un imperativo, como un modelo, no tanto en el sentido kantiano-moral sino culturo-existencial. Existen más posibilidades de vivir su propia singularidad en este modo de ser, que se adapta a innumerables formas y que acepta las diferencias con mucha más flexibilidad, que en la época moderna en donde los papeles, los roles y las formas de ser estaban muy definidos y distribuidos. En el hoy, cada uno tiene que parecerse a sí mismo, en un mundo en donde cada sí mismo tiene que tener su lugar, aunque no necesariamente se tenga que estar de acuerdo “comunitariamente” con el otro. Esto se constituye como que en una cierta máxima comportamental, que la cultura posmoderna promueve en general. Por eso Rifkin agrega:

Sus mundos tienen menos límites, son más fluidos. Han crecido con el hipertexto, los vínculos de las páginas *web*, y los bucles de retroalimentación, tienen una percepción de la realidad más sistémica y participativa que lineal y objetiva [...] Ven el mundo como un escenario y viven sus propias vidas como una serie de representaciones (Rifkin, 2000: 248).

Por lo tanto, como se puede ver, la “renovación” que la supercomplejidad posmoderna invita a la universidad a asumir, ya empezó a ser vivenciada por los jóvenes desde hace quince años por lo menos.

La lógica lineal de los sistemas de retroalimentación bidireccionales se desmorona frente a las posibilidades del hipertexto, del *weblog*, del *chat*, de los juegos compartidos *on-line*, de los *forums*, de las *webcam* en directo, etc.,

24 horas al día, *in real time*. La universidad moderna y su producción epistemológica unilineal aislada de otras posibilidades de producción y de sentido naufraga en este mundo hipercomplejizado, en el cual para comprenderlo hay que adaptarse flexiblemente, lo cual no quiere decir aceptar sin más la violencia del sistema. Muchos jóvenes rechazan hiper-críticamente la violencia ejercida sobre sus ritmos propios de existir. Así, sus resistencias a la normatividad institucional es mucho más evidente hoy que en otras épocas, aunque son resistencias generalmente pasivas. Puede parecer paradójico, pero esa flexibilidad largamente construida y formatada por el capitalismo cultural de los últimos 50 años funciona contradictoriamente en las instituciones que, al mismo tiempo, el propio capital continúa a darles soporte material y político, tales como: el Estado, la Universidad, la Ciencia. En estas instituciones la flexibilidad es mal soportada, y no propiamente bien vista; sus formas organizacionales todavía obedecen a la lógica jerárquica y rígida, tan necesaria a la modernidad industrial. Por eso, para los jóvenes actuales, en general, en un mundo pos- industrial, hiper-conectado, supercomplejo social y existencialmente, la educación y la política actuales son aburridas, y el trabajo burocrático o en la cadena de producción, insoportables.

Leamos un elemento final del texto de Rifkin:

Este nuevo yo proteico le debe mucho a esa densa interacción humana ocasionada por los transportes y comunicaciones modernos. [...] El cambio cualitativo en nuestra interacción requiere personas más flexibles, capaces de adaptarse constantemente a entornos cambiantes, a nuevas circunstancias, y a expectativas diversas. [...] En vez de pensar en uno mismo como en una propiedad —hacer algo de uno mismo—, el nuevo yo tiende a considerarse como una historia en marcha, constantemente actualizada y reeditada. (Rifkin, 2000: 265).

Es un yo relacional,¹¹ montado más que en una cadena de producción industrial, en una edición de película, más similar a la lógica fragmentaria e

¹¹ Rifkin. op. cit. "Se está dando un curioso fenómeno entre un número cada vez mayor de jóvenes de los barrios y urbanizaciones más adinerados de los países industrializados. Los adolescentes tienden a concluir sus frases en un tono ligeramente más elevado y vacilante, como sugiriendo que lo que acaban de decir es más una pregunta que una afirmación. Esta costumbre tan extendida —que suele denominarse sobreentonación— pronto atrajo la atención de sociólogos y psicólogos, que se preguntan si no será un síntoma del cambio de un yo autónomo por otro relacional. El carácter condicional y abierto de esta nueva manera de hablar sugiere que los propios pensamientos necesitan vincularse a las reacciones ajenas para que tengan sentido y se convaliden. La oración declarativa, propia de un carácter autónomo, parece dar paso a la oración inquisitiva del yo relacional." p. 274

hipertextual de los *weblogs*. La película y el *weblog* son para que los otros lo vean, se interesen por uno. En realidad el *weblog*¹² aparece como posibilidad cibernética porque la gente ya empezaba a hacer de sus vidas un *weblog*, y no al contrario.

En este sentido estamos de acuerdo con la proposición de Lyotard de su otro ensayo "Lo posmoderno contado a los niños" en el cual afirma, con respecto a la pintura moderna:

Voy a llamar moderno al arte que consagra su *petite technique*, como decía Diderot, a 'presentificar' lo que hay de 'impresentificable'. Hacer ver que hay algo que se puede concebir y que no se puede ni hacer ver: ese es el propósito de la pintura moderna [...] Una obra sólo puede tornarse moderna si primero es postmoderna. El postmodernismo, entendido así, no es el modernismo en su estado terminal, sino en su estado naciente, y ese estado es constante (Lyotard, 1987:22-24).

Lo que puede confundir aquí, es la denominación "moderna" en relación a la pintura, pero tiene que ser pensada como opuesta a la pintura "clásica", existente hasta casi finales del siglo XIX.

Efectivamente, la pintura "moderna" es no-clásica, y el clasicismo estético es la mejor expresión de la modernidad propiamente cultural y económica, y la "modernidad" estética en realidad ya es la postmodernidad cultural en juego. Lo que nos interesa de todo esto, es este poder que la pintura "moderna" tiene, que es el de plasmar lo que no es; apenas y se puede concebir (en el sentido de que apenas y hay "concepto"), pero sólo se puede expresar estéticamente, pues un cuadro de Cézanne, el cubismo, el expresionismo abstracto, el surrealismo, etc., no están presentes en ningún lugar "objetivo". Eso es 'impresentificable' más que en el sentido de una ausencia, en el sentido de una presencia que está siempre en atraso diferencial en relación con la realidad formal. Existe "en sí" sin referencia objetiva, a no ser como auto-referencia.

En general, la cultura postmoderna tiene este aspecto de rompimiento con las referencias objetivas, formales, lineales y realistas, lo cual invita a la conformación de personalidades más plásticas, en donde se viven varios personajes al mismo tiempo, o en contextos distintos, autorreferenciales en mucho, pero igualmente contruidos para poder establecer relaciones singulares con los otros. Diríamos que la personalidad postmoderna tiene mucho de una estética de la existencia no más apoyada en el romanticismo egóico

¹² Para una excelente descripción de lo que es la cultura actual de los *weblog* y de su alta productividad autoral, contrariando la idea de la muerte del autor en el ciberespacio: Alejandro Piscitelli. *Internet, la imprenta del siglo XXI*. Barcelona: Gedisa, 2005.

y reactivo de finales del siglo XIX, sino en la fragmentación lúcida de un yo perdido para siempre en lo sublime de las redes del existir contemporáneo.

Así, la tercera regla de Barnett nos llevó a pensar un tanto la época actual, pero no hemos agotado todavía esta reflexión de la relación entre la universidad y la sociedad. Veamos.

Movimiento de las fronteras

En una era de supercomplejidad no puede haber fronteras fijas en la universidad. [...] Las fronteras juegan un papel importante a la hora de asegurar la identidad de propósito, pero la universidad tiene que encontrar formas de lograr que esas fronteras sean transitorias y de trascender las que ya han sido instaladas. La vida universitaria tiene que hacerse nómada, de modo que las identidades y propósitos se experimenten en terrenos fronterizos (Barnett, 2002: 145).

Tal vez la mejor forma de evitar que el propio peso del capitalismo — sea de mercado, sea de Estado— sofoque a la universidad, sea precisamente mantener en una situación de nomadismo, de fronterización a la universidad, un tornar a las otras instituciones sociales “dependientes” del mundo transformativo —y no sólo performativo— de la universidad contemporánea y de la universidad por venir: la universidad sin condición. ¿Qué es esto de la universidad sin condición? Es, justamente, la posibilidad de poderlo decir todo, en el sentido de poder someter cualquier conocimiento, o saber, o discurso, a debate, a la crítica, al cuestionamiento, a la impugnación, a la desconstrucción. La razón no desaparece pero se torna cómplice de las fronteras y de la diseminación del sentido, y no más en un centro irradiador de una verdad sempiterna e inamovible. Como lo confirma Neave:

En efecto, estamos ante la perspectiva de una especie de desglose sistémico. Las fronteras alguna vez indiscutidas entre instituciones y programas se han hecho permeables o lo harán en poco tiempo, a medida que más individuos las crucen. Cómo debemos abordar esta complejidad sistémica, esto que se presenta como un proceso desenfrenado de diversificación, institucional y programática, es en mi opinión la cuestión básica que tendrá que afrontar la enseñanza superior [...] (Neave, 2001: 37).

Estas fronteras no desaparecen simplemente con la posibilidad del todo decir. La interpenetración cada vez más marcada de la investigación científica y de la producción empresarial muestra cómo la Universidad debe tomar las riendas de este proceso y no protegerse detrás de sus ya conocidas fronteras académicas. No se trata de abrir la Universidad para que las empresas la

sometan a sus proyectos sino más bien de que la sea capaz de asumirse en este mundo de interconectividad generalizada, liderando, justamente, para el bien público, los proyectos de investigación y de enseñanza que son efectivamente importantes como bienes sociales. Y sólo con las universidades se puede hacer eso. En ese sentido Gibbons es claro cuando afirma que:

[Las universidades] tienen la necesidad no de apoyar pasivamente, sino de jugar un papel directivo en la facilitación y la gestión de la producción dinámica de la investigación. [...] es necesario que, en tanto instituciones, decidan pasar de la producción de conocimientos simplemente fiables a lo que podríamos llamar de producción de conocimientos socialmente pertinentes (Gibbons in Breton & Lambert, 2003: 127).

La universidad contemporánea no puede pautarse únicamente por el sentido de una razón autosuficiente, en un mundo en donde la investigación está cada vez más articulada por la dependencia conectiva y adaptativa de los grupos de investigación especializada que, como dice Gibbons, operan con jerarquías laxas y proyectos efímeros y redefinibles. Las fronteras nacionales no han caído enteramente, y lo local está redefiniendo sus poderes singularmente pero en un mundo globalizado que tiene que ser obligado a aceptar todas las diferencias. En ese sentido, la universidad tiene que redefinir sus fronteras para poder redefinir su papel en un mundo en donde la conectividad flexible y no jerárquica se está imponiendo; aun así, en la universidad se continúa defendiendo la dicotomía entre razón filosófica o científica y razón instrumental. Recuérdese la desazón de un Horkheimer cuando afirmaba que:

La reducción de la razón a mero instrumento va en última instancia en menoscabo incluso de su carácter instrumental. El espíritu antifilosófico, que no puede separarse del concepto subjetivo de razón y que en Europa culminó en las persecuciones totalitarias de los intelectuales, tanto si eran pioneros suyos como si no, es sintomático de la degradación de la razón (Horkheimer, 2002: 84).

En este caso vemos que para Horkheimer, la degradación de la razón es necesariamente la degradación de la filosofía y por lo tanto la persecución de los intelectuales. Hoy, creemos que la degradación técnico-instrumental de la razón no se da tanto por motivos políticos sino mercantiles. Pero eso no ha generado persecuciones a intelectuales, simplemente estos se han alineado para inventar con el capitalismo por salarios mejores. Los investigadores universitarios están investigando en centros diversos de investigación no universitarios, empresariales o estatales, muchos de ellos lejos de sus patrias, justamente porque las políticas universitarias no redefinen su papel

directivo en la transformación mundial de los procesos de producción del conocimiento y de la investigación. Además, y por otro lado, al equiparar a la razón con la filosofía, Horkheimer nos devuelve a la época del “Conflicto de las Facultades” de Kant, en donde la Facultad de Filosofía, y por lo tanto la razón crítica, debería orientar no sólo a las demás facultades —y a la misma Universidad— sino al propio Estado, a la sociedad como un todo, para seguir la equivalencia kantiana entre Estado y sociedad civil. Es esta razón “fuerte” la que tenemos que poner bajo la lupa de la desconstrucción.

La Universidad contemporánea redefine las fronteras, sus fronteras, si al nomadizarse, interviene y se implica activamente en el límite de lo imposible de su ser y de su actuar. Salir de sí, como universidad sin condiciones, para redefinir las fronteras de las posibilidades de su quehacer. Derrida escribe:

Este límite de lo imposible, del ‘quizá’ y del ‘sí’: ése es el lugar en donde la universidad divisible se expone a la realidad, a las fuerzas de fuera (ya sean culturales, ideológicas, políticas, económicas u otras). Ahí es donde la universidad está en el mundo que trata de pensar. En esa frontera ha de negociar pues, y organizar su resistencia. Y asumir sus responsabilidades. No para cerrarse ni para reconstruir ese fantasma abstracto de soberanía cuya herencia teológica o humanista habrá comenzado quizá a desconstruir, si es que ha comenzado a hacerlo. Sino para resistir efectivamente, aliándose con fuerzas extraacadémicas, para oponer una contraofensiva inventiva, con sus obras, a todos los intentos de reapropiación (política, jurídica, económica, etc.), a todas las demás figuras de la soberanía (Derrida, 2002: 276).

En ese sentido, la universidad sólo puede desarrollar su inventividad sin límites, en la medida en que se comprometa de forma activa, participativa, con el mundo supercomplejo, diversificado, en el cual está enclavada. Renunciando al poder de la racionalidad soberana, no quiere decir que renuncia ni a su condición crítica, sino más bien lleva más allá esa razón crítica al proponerse como una razón desconstruccionista, es decir, una inventividad que no se queda atrapada en el castillo moderno de la razón autosuficiente.

Compromiso participativo

[...] en el conjunto de la sociedad hay otros muchos productores o definidores de conocimiento (industria, asesores, profesionales). [...] La segunda razón que apoya una política de compromiso participativo es que, en la sociedad del conocimiento, hay un número creciente de clientes para los servicios de la universidad. [...] En una era de supercomplejidad, la uni-

versidad tiene que estar preparada para escuchar, así como para hablar (Barnett, 2002: 147).

Imposible, por lo tanto, que la universidad contemporánea no se envuelva con la sociedad, pero cabe preguntarse si por “sociedad” se entiende una sociedad de clases, lo cual evidentemente, creemos, y por lo tanto la universidad debe de comprometerse con las clases sociales de modos distintos, interpretando la propuesta de Barnett, es decir: la colaboración con las comunidades económica y culturalmente desfavorecidas tendría la misma importancia estratégica que los grandes compromisos de investigación con la industria o con el sector avanzado de servicios. Las tecnologías de punta deberían además de servir como soportes a posibles desarrollos comerciales, deberían tener una aplicación social de bajo costo (por ejemplo, el millón de computadoras del MIT-Gobierno de Lula). Pero eso requiere que los investigadores salgan de sus áreas reservadas de estudio y se articulen no sólo política sino epistemológicamente con otras áreas del conocimiento, y con otras instituciones y no sus departamentos académicos. Esto último nos obliga, según creemos, a tener que discutir más claramente qué concepto de ciencia está en juego en la posmodernidad.

Desde Lyotard, sabemos que la producción de saberes tiene una doble faz y que por lo tanto éstos pueden o no estar conectados entre sí. Los saberes performativos son aquellos que se organizan científicamente visando una obtención eficaz, técnicamente, de resultados que puedan ser tornados en mercancías. El saber instrumental, efectivamente, es el que está diseñando las principales estrategias globales para el desarrollo tecnológico de la ciencia. Pero ésta está pasando por transformaciones epistémicas tan importantes que valdría la pena evaluarla, porque sus posibilidades de creatividad y de inventividad están superando las proposiciones de la ciencia moderna *stricto sensu*, y de su performatividad mercadológica.

En ese sentido, Lyotard era claro –en 1979– al referirse a los tipos de investigación que se estaban delineando:

Permite hacer que se comprenda la extensión de esas investigaciones centradas en las singularidades y las ‘inconmensurabilidades’ hasta el dominio de la pragmática de las dificultades cotidianas. La idea que se saca de esas investigaciones (y de bastantes otras) es que la preeminencia de la función continua, derivada como paradigma del conocimiento y de la previsión, está a camino de desaparecer. Interesándose por los indecibles, los límites de la precisión del control, los *quanta*, los conflictos de información no completa, los *fracta*, las catástrofes, las paradojas pragmáticas, la ciencia postmoderna, hacen la teoría de su propia evolución como

discontinua, catastrófica, no rectificable, paradójica. Cambia el sentido de la palabra saber, y dice cómo puede tener lugar ese cambio. Produce, no lo conocido, sino lo desconocido. Y sugiere un modelo de legitimación que en absoluto es el de la mejor actuación (*performance*), sino el de la diferencia comprendida como paralogía (Lyotard: 123-4).

Al renunciar a las grandes narrativas modernas, este modelo de legitimación le permite a la ciencia abrir sus posibilidades inventivas y diseminarse significativamente, poniendo en juego, apenas, los pequeños relatos singulares propios de los actores en cada juego de lenguaje específico, en todos y en cada uno de los sectores de la ciencia y del saber. En ese sentido, la ciencia postmoderna ha desmontado lo que se podría llamar los meta-relatos, y con ayuda de la filosofía contemporánea ha reinvertido en otras formas de multiplicación las posibilidades de la producción del saber. Las tesis filosóficas principales que han contribuido a esta paralogización de la ciencia, son, resumidamente, y siguiendo a Tosel (2004: 53):

1. Rechazo de cualquier razón substancial definida como el emprendimiento de la fundación metafísica de los saberes y como subsunción de las racionalidades prácticas bajo un proyecto histórico de emancipación (el reino de la razón).
2. Eliminación de toda referencia a un Sentido-Maestro supuestamente orientador del pensamiento y de la acción.
3. Valorización de la pluralidad de los saberes y de sus orientaciones, afirmación de lo múltiple tomado en su despliegue horizontal, positividad de los mestizajes entre diferencias, primicia del acontecimiento por sobre el proceso unilineal.

Así, vemos que el compromiso participativo de la universidad, como regla simple de su acontecer, necesita considerar esta profunda transformación del estatus narrativo de la ciencia, de modo que en la propia universidad se abran las condiciones para participar socialmente más allá del inmediatez performativo de la profesionalización tecnicizante del mercado. En la medida en que la universidad se ancle dogmáticamente en los grandes relatos modernos, y se resguarde de participar en la transformación de los mismos, porque fungen como guías infalibles en la producción del conocimiento, la universidad dejará, paradójicamente, espacio para su privatización sin cuestionamiento. Leamos la advertencia de una investigadora del área de educación superior, Jane Knight:

Para muchos educadores, en el centro del debate está el impacto que tendrán el incremento del comercio y la nueva política comercial sobre el

propósito, la función y los valores de la educación superior. La trinidad enseñanza/aprendizaje, investigación y servicio a la sociedad ha guiado tradicionalmente la evolución de las universidades. ¿Es válida aún la combinación de estas funciones, o pueden desagregarse y ser ofrecidas por proveedores distintos? Valores como la libertad académica y la autonomía institucional, que tradicionalmente han apuntalado la educación pública, se someten a estrecho escrutinio. ¿Aún se considera la educación un bien público en el sentido de contribuir al desarrollo de la sociedad, o se le percibe como un bien privado para el consumo de los individuos? (Knight, 2005: 44).¹³

En la medida en que la universidad no se ponga enteramente en el juego paralogico de la producción de saberes, confrontados en el mar de posibles refutaciones, críticas, etc., la misma refluirá hacia la rigidez defensiva e hiperpolitizada de una resistencia loable pero ineficaz, pues el mundo le reclama aún una guía pertinaz pero flexible en estas otras condiciones de objetivación. En la medida en que se tornen rígidas las estructuras de los programas de investigación, de enseñanza y de servicio, montados en los principios lógicos de la ciencia moderna y de sus metanarrativas, la universidad permitirá que por los bordes le privatizen cantidades enormes de organizaciones, como está sucediendo, y que no resista, efectivamente, a un diseño de privatización guiado exclusivamente por las políticas y las leyes del mercado.

¹³ “Algunas cifras. De 1950 a la fecha, la matrícula universitaria en América Latina y el Caribe pasó de 279 mil a 12.3 millones de alumnos. De atender a 2 por ciento de la población escolar, se pasó a 21.7 por ciento en ese lapso. El número de instituciones de educación superior pasó de 75 a mil 500. Para la óptica neoliberal eso significa negocio. En efecto, en 1960 casi 70 por ciento de las universidades de América Latina eran públicas y hoy sólo 40 por ciento. La matrícula correspondiente a universidades públicas, que hace 45 años era de 85 por ciento, hoy representa 50 por ciento. Esta transformación no es casual, sino deliberada, auspiciada por los gobiernos latinoamericanos presionados por el neoliberalismo que los países ricos imponen, pero no practican. Entre 1970 y 2000 el gasto público en educación superior en los países ricos de la OCDE no dejó de crecer como proporción del PIB, pasando de 0.76 a 1.26 por ciento. En nuestra región transitó de 0.54 por ciento en 1970 a 0.80 por ciento, dejando de disminuir hasta llegar a 0.75 por ciento en 2000. Qué decir de la brecha científica. Entre 1990 y 2002 los países de la OCDE aumentaron de 2.21 a 2.46 por ciento la proporción del PIB destinada a la investigación científica, mientras en nuestra región el monto oscila entre 0.31 y 0.34 por ciento. El caso mexicano refuerza las tendencias mencionadas. Entre 1950 y 2004 el número de instituciones de educación superior —no necesariamente universidades— pasó de 39 a 1800 y la matrícula creció de 35 mil a 2.4 millones en ese lapso. Igual se ha privatizado la matrícula, de forma que en veinte años a nivel licenciatura las instituciones privadas pasaron de 16 a 32 por ciento del total y a nivel posgrado de 20 a 40 por ciento, duplicando su presencia en la educación superior.” Armando Labra. La Jornada. 11-7-2005.

No estamos seguros de que, a pesar del puntual y lúcido alerta de Knight, la alternativa sea simplemente o universidad pública o universidad privada, como si toda universidad pública sea indefectiblemente lo mejor, y su contrario lo peor. El problema no pasa sólo por esa simple oposición. La cuestión es saber si las universidades públicas o privadas están asumiendo los desafíos epistémicos, ontológicos y políticos que la ciencia postmoderna les pone. En ese sentido, en muchas universidades privadas u organizaciones empresariales que desarrollan programas masivos de investigación, asumen perfectamente este nuevo paradigma de la indeterminabilidad, y lideran los logros y el poder de la especialización. Esto merma la participación pública, que todavía es más que necesaria, y que es parte integrante de los sistemas institucionales supercomplejos que se auto-organizan, previendo también sus formas de dar servicios sociales sin pasar por la lógica implacable del mercado. En ese sentido, es bueno recordar la diferenciación que Rifkin hace entre capitalismo moderno y postmoderno: “¿Qué hace que la era posmoderna sea tan diferente de la era moderna? La respuesta – tan compleja como elemental – sería ésta: la era posmoderna está ligada a un nuevo estadio del capitalismo basado en la mercantilización del tiempo, la cultura y la experiencia de vida, mientras que en la era anterior correspondía a un estadio anterior del capitalismo, basado en la mercantilización de la tierra y de los recursos, la mano de obra humana, la fabricación de bienes y la producción de servicios básicos.” (Rifkin, 2000: 248). Esas nuevas formas de mercantilización, y de sus “objetos”, no dejan lugar a dudas sobre el interés que el capitalismo tiene por la producción masiva de conocimientos que permitan desarrollar sus estrategias productivas cada vez más agresivas en relación a la propia determinación de la vida y la existencia de los individuos y de las sociedades. Esto no quiere decir que la universidad privada sea reponsable moral y estratégicamente por la “decadencia” de la vida social, tal y como la conocíamos.

Es un hueco que los sectores públicos, y sus universidades, necesitan redefinir urgentemente, es decir, el papel estratégico que tienen que jugar en este mundo supercomplejo. Recordemos el mapeo del *Genoma Humano* en el año de 2000, y de cómo el consorcio internacional de universidades y laboratorios públicos venció la carrera por la decodificación del Genoma a una empresa privada “Celera Genomics” por apenas el espacio de tres días, publicando inmediatamente los resultados en Internet y evitando así que lo que se consideraba descubrimiento no fuera considerado invención, y el registro de las patentes privadas del Genoma para fines de explotación comercial únicamente. Todos sabemos que el riesgo fue enorme y que podía no haber

sucedido de ese modo. Muchas veces, la iniciativa privada está más “abierta” al trabajo epistemológico paralógico que la ciencia académica pública.

Tolerancia comunicativa

En una era de supercomplejidad, la universidad tiene que elevar al máximo las oportunidades para que se escuchen voces diferentes [...] Pero la universidad está saturada de poder organizativo y epistémico: a buena parte del personal docente le falta confianza en sí mismo para expresarse [...] en una era de supercomplejidad, la universidad tiene que convivir necesariamente con el riesgo. Quizá los que se sientan agraviados no sean populares, pero se les tiene que aceptar como el precio a pagar por aumentar al máximo las visiones, ideas y perspectivas frescas (Barnett, 2002: 147-148).

En ese sentido, la universidad debe de hacer todo lo posible porque los disensos puedan efectivarse, no más en el sentido del establecimiento de cotos de poder petrificados en torno de ideas políticas o epistémicas, o ambas, si no de una real participación organizacional y epistemológica. Si no, lo más probable es que sigamos atrapados en las dinámicas de los poderes en turno, o de los grupos en el poder en turno en las universidades públicas, y prisioneros de los directores y dueños de las universidades privadas. Y, así, los profesores e investigadores nunca podrán expresar todas las posibles posiciones en torno de la universidad y de la ciencia. La capacidad de comunicar lo que se inventa, es el propio futuro, ya presente, de la ciencia y de la universidad. De nuevo Rifkin nos apoya en esto, cuando afirma:

En ningún otro campo ha sido mayor la repercusión de las nuevas ideas físicas, químicas y matemáticas que en las humanidades. Si no hay una realidad fija y cognoscible, sino, más bien, realidades individuales que vamos creando al participar en el mundo y experimentando, entonces no puede existir un metarrelato general – una visión englobadora de la realidad –. El mundo, para los posmodernos, es una construcción humana. Lo creamos con las historias que inventamos para explicarlo, según cómo elijamos vivir en él, afirman los semiólogos. Este nuevo mundo no es objetivo, sino más bien contingente, no se compone de verdades, sino de opciones y posibilidades. Es un mundo creado por el lenguaje, unido por metáforas y significados consensuados y compartidos, que van cambiando con el paso del tiempo. La realidad no es una herencia que recibamos, sino algo que creamos enteramente al comunicárnosla (Rifkin, 2000: 254-5).

Más allá de los posibles desacuerdos puntuales con algunos aspectos de esta reflexión, lo que sí interesa destacar y rescatar es la actitud que en medio de este capitalismo contemporáneo, feroz y voraz, hay que adoptar, justamente buscando exponer, con los propios medios de comunicación pública, toda y cualquier invención, aportación, crítica, refutación producida en las universidades, como modo de garantizar que la misma no se torne una simple tuerca en el engranaje del cálculo económico: sean éstas universidades públicas o privadas.

La invención necesita asumirse en toda su extensión radical, de modo que la universidad pueda cumplir su *función pública* de comunicar y de dotar socialmente a todos los miembros de la sociedad de la posibilidad del usufructo de los descubrimientos científicos más importantes:

El problema es, pues, saber si es posible una legitimación que se autorizara por la sola paralogía. Es preciso distinguir lo que es propiamente paralogía de lo que es innovación: ésta es controlada, o en todo caso utilizada, por el sistema para mejorar su eficiencia; aquélla es una 'jugada', de una importancia a menudo no apreciada sobre el terreno, hecha en la pragmática de los saberes. Que, en realidad, una se transforme en la otra es frecuente, pero no necesario, y no necesariamente molesto para la hipótesis. Si se vuelve a partir de la descripción de la pragmática científica, el acento debe situarse de ahora en adelante en la disensión. El consenso es un horizonte, nunca es adquirido. Las investigaciones que se hacen bajo la égida de un paradigma tienden a estabilizarlas; son como la explotación de una 'idea' tecnológica, económica, artística. Lo que no es nada. Pero sorprende que siempre venga alguien a desordenar el orden de la 'razón'. Es preciso suponer un poder que desestabiliza las capacidades de explicar y que se manifiesta por la promulgación de nuevas normas de inteligencia o, si se prefiere, por la proposición de nuevas reglas del juego del lenguaje científico que circunscriben un nuevo campo de investigación [...] En sí mismo no carece de reglas (hay clases de catástrofes), pero su determinación siempre es local. Llevada a la discusión científica y situada en una perspectiva temporal, esta propiedad implica la imprevisibilidad de los 'descubrimientos' (Lyotard,1993:128).

A lo que Lyotard nos invitaba hace 25 años, hoy, ya es una realidad como tal. La importancia de la problemática epistemológica posmoderna tiene inmediatamente repercusión en las dimensiones políticas de la cuestión. Evidentemente que las teorías de la imprevisibilidad, indeterminabilidad,¹⁴ im-

¹⁴ Rifkin. Op. cit. "[...] los investigadores posmodernos rechazan la misma idea de una realidad fija y cognoscible. La primera grieta en la armadura ilustrada se abrió en el siglo xx, cuando el científico alemán Werner Heisenberg introdujo la idea de indeterminación

pugnabilidad, incertidumbre,¹⁵ etc., ponen en el juego a un número mayor —y probablemente cada vez mejor— de actores que pueden participar de la producción de la investigación y de sus reales posibilidades inventivas. En ese sentido, la comunicación pública y masiva es parte integrante, hoy, de la investigación: cada vez más científicos, más medios de comunicación de masa, invierten tiempo y dinero en explicar la ciencia, sus invenciones, etc., sin por eso perder necesariamente seriedad y compromiso epistémicos.

Aunque son dos niveles distintos, no se pueden separar. Como vimos anteriormente, una de las exigencias (ya no la llamaríamos “Principio”) de la era actual, es que las invenciones se tornen públicas lo más eficaz y rápidamente posible, incluyendo las patentes privadas, o la invención privada. Pero la invención, para que se torne realmente un elemento del proceso comunicacional actual, necesita ser propiamente invención sin miramientos, sin condiciones. Una invención programada para repetirse agradablemente en los pasillos de las facultades o en los programas de televisión, no hace sino comprometer el propio sentido de nuestra era con las formas más implacables de los poderes del mercado. *Hay que decir lo que no se quiere oír; ése tendría que ser el único “principio” de la ciencia “posmoderna”*. La razón no se agota por eso, pero cambia de *switch*; las argumentaciones ahora tienen que ser más contundentes, mas fundamentadas, pero sabedoras de que pueden ser refutadas por otra argumentación con más elementos en juego, y mejores. La razón ya no puede ser programada por un principio único y fundamental. Derrida escribe:

en el debate científico. Según el principio de indeterminación de Heisenberg, es imposible que exista un observador imparcial que registre objetivamente los secretos de la naturaleza —supuesto central del método científico baconiano—. El propio acto de observar implica al observador con el objeto de estudio, sesgando los resultados. Heisenberg demostró que todo lo que hacemos —incluso nuestras observaciones— tiene consecuencias. Lejos de ser objetivo, cada ser humano es tanto observador como participante, influye y recibe influencia del mundo que trata de manipular”, p. 252.

¹⁵ Luis Porter. *La Universidad de papel*. Ensayos sobre la educación superior en México. México: UNAM; 2003. “Vivimos en una época en donde la formación de conceptos ha cambiado. Época de incertidumbre. Ya no existe la idea de progreso, ni de salvación. No hay leyes en la historia. El determinismo de Einstein ha sido superado por la incertidumbre de Bohr, tanto en la física como en el mundo social. Lo que conquistamos hoy, retrocede mañana, obligándonos a regenerar cada día el paso dado. Estamos en una era donde la globalización no es objeto de consumo que creemos poder comprar por Internet. La globalización es una metáfora de lo que podemos entender como la era planetaria”, p. 185.

Eso es lo que tratan todas las políticas de la ciencia y de la cultura modernas cuando se esfuerzan, y cómo podrían hacerlo diferentemente en programar la invención. El margen aleatorio que ellas quieren integrar acaba homogeneizado en el cálculo, en el orden de lo calculable. Postula una cuantificación probabilística y se queda, podríamos decir, en lo mismo. Ninguna sorpresa. Es lo que yo llamaría la invención de lo mismo. Es toda la invención, o casi. Y no le opondría la invención de lo otro (es más, no le opondría nada), pues la oposición, dialéctica o no pertenece todavía a este régimen de lo mismo. La invención de lo otro no se opone a la de lo mismo. Su diferencia señala hacia otra sobrevenida, hacia esta otra invención que soñamos, la de lo enteramente otro, aquella que deje venir la alteridad aún inanticipable y por la que ningún horizonte de espera parece estar aún listo, dispuesto, disponible (Derrida, 1998: 53).

Se trata de una escucha lo suficientemente abierta pero no preparada para lo enteramente otro que los acontecimientos contemporáneos en la ciencia, en la tecnología y en la cultura producen efectivamente como tales. Un ejemplo: la células madres usadas para fines terapéuticos; las posibilidades de engendrar embriones y hacerlos crecer fuera de un útero humano, etc.

¿Inventar sin principios? ¿Inventar sin límites? ¿Inventar por inventar? ¿Para que después tanto las corporaciones empresariales como las militares aprovechen invenciones y descubrimientos para amasar más poder? Esos son problemas que las propias comunicabilidad y sociabilidad contemporáneas tienen que poner en juego sistemáticamente y de forma permanente. Tornar público el objeto de debate, de enseñanza, de política, de crítica y de desconstrucción de toda y de cualquier invención y descubrimientos científicos, en una auténtica Universidad social que no deberá existir más entre muros.¹⁶ Una Universidad que se mezcle integralmente a la sociedad, y al mismo tiempo, se diferencie enteramente *qua* acontecimiento singular

¹⁶ Luis Porter. *La Universidad de papel*. Ensayos sobre la educación superior en México. México: UNAM, 2003. “[...] la futura universidad debería ser una universidad social, entendiendo por universidad social, una institución que no asume ninguna de sus actividades como propiedad privada, sino como riqueza pública. Una universidad cuya misión central es potenciar la libertad de cada uno de los individuos que la componen, junto con el desarrollo de su personalidad. Una universidad donde el ejercicio de la libertad de cada individuo se comprende como el diseño y la permanente construcción de su propio trayecto de vida que, por definición, tiene que ver con la generación, la transmisión y la divulgación del conocimiento”, p. 221.

Referencias

- Barnett, R. (2001). *Los límites de la competencia*. El conocimiento, la educación superior y la sociedad. Barcelona: Gedisa.
- Barnett, R. (2002). *Claves para entender la universidad*. En una era de supercomplejidad. Girona: Pomares.
- Breton, G. & Lambert, M. (2003). *Globalisation et Universités*. Nouvel espace, nouveaux acteurs. Paris: UNESCO/Université de Laval.
- Castells, M. (2000). *La era de la información*. Vol. III. Fin de milenio. México: Siglo XXI.
- Derrida, J. (2002). *La universidad sin condición*. Madrid: Trotta.
- Derrida, J. (1998). *Psyché. Invention de l'autre*. Paris : Galilée.
- Derrida, J. (1997). "Las pupilas de la Universidad. El principio de razón y la idea de la Universidad" en *Como no hablar y otros textos*. Barcelona: Proyecto A.
- Gibbons, M. (2003). "L'avenir de l'enseignement supérieur dans un monde globalisé" en Breton, G. & Lambert, M. *Globalisation et Universités*. Nouvel espace, nouveaux acteurs. Paris: UNESCO/Université de Laval.
- Heidegger, M. (1996). *La autoafirmación de la Universidad alemana*. Madrid: Tecnos.
- Heidegger, M. (1997). "Discurso do reitorado" (1933) in *Escritos políticos*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Horkheimer, M. (2002). *Crítica de la razón instrumental*. Madrid: Trotta.
- Jameson, F. (2000). *Las semillas del tiempo*. Madrid: Trotta.
- Kant, I. (1999). *La contienda entre las facultades de filosofía y teología*. Madrid: Trotta.
- Knight, J. (2003). "Les accords commerciaux (AGCS): implications pour l'enseignement supérieur" in Breton, G. & Lambert, M. *Globalisation et Universités*. Nouvel espace, nouveaux acteurs. Paris: UNESCO/Université de Laval.
- Knight, J. (2005). "El comercio de la educación superior. Nuevas oportunidades y riesgos potenciales". *Revista Foreign Affairs en español*. Abril-Junio. Vol 5, No. 2.
- Liotard, J. F. (1999). *La condition postmoderne*. Un rapport sur le savoir. Paris: Minituit.
- Liotard, J. F. (1993). *La condición postmoderna*. Informe sobre el saber. Barcelona: Planeta-Agostini.
- Liotard, J. F. (1987). *O pós-moderno explicado as crianças*. Correspondencia 1982-1985. Lisboa: Dom Quixote.
- Michaud, Y. (2004). *Qu'est-ce que la globalisation?* Paris: Odile Jacob.
- Neave, G. (2001). *Educación Superior: historia y política*. Estudios comparativos sobre la universidad contemporánea. Barcelona: Gedisa.
- Nietzsche, F. (1973). *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*. Paris, Gallimard.

- Piscitelli, A. (2005). *Internet, la imprenta del siglo XXI*. Barcelona: Gedisa.
- Porter, L. (2003). *La Universidad de papel*. Ensayos sobre la educación superior en México. México: UNAM.
- Rifkin, J. (2000). *La era del acceso*. La revolución de la nueva economía. Barcelona: Paidós.
- Tosel, A. (2004). "Philosophies de la mondialisation" en Michaud, Y. *Qu'est-ce que la globalisation?* Paris: Odile Jacob.

Anexo 1

Índice de siglas de las 27 instituciones en la Gráfica 1. Entre paréntesis se indica el tipo o dependencia de cada institución

UAM	Universidad Autónoma Metropolitana (Universidad pública federal)
Salud	Sistema Institucional de Investigadores en Ciencias Médicas (Secretaría de Salud)
IPN	Instituto Politécnico Nacional (Universidad pública federal)
CIDE	Centro de Investigación y Docencia Económicas (Centro Conacyt)
INAH	Instituto Nacional de Antropología e Historia (Secretaría de Cultura)
Instituto Mora	Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora (Centro Conacyt)
UdeG	Universidad de Guadalajara (UPES)
ITSON	Instituto Tecnológico de Sonora (UPES)
UV	Universidad Veracruzana (UPES)
UATX	Universidad Autónoma de Tlaxcala (UPES)
IJI, UNAM	Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM (Universidad pública federal)
UPN	Universidad Pedagógica Nacional (Universidad pública federal)
UADY	Universidad Autónoma de Yucatán (UPES)
Colmich	Colegio de Michoacán (Centro Conacyt)
UQROO	Universidad de Quintana Roo (UPES)
Cinvestav	Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (Universidad pública federal)
FCPYS	Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM (Universidad pública federal)
BUAP	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (UPES)
Colmex	Colegio de México (Universidad pública federal)
UACAM	Universidad Autónoma de Campeche (UPES)
UACH	Universidad Autónoma de Chihuahua (UPES)
UGTO	Universidad de Guanajuato (UPES)
UASLP	Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UPES)
UAS	Universidad Autónoma de Sinaloa (UPES)
UJED	Universidad Juárez del Estado de Durango (UPES)
UJT	Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UPES)
UAEM	Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UPES)