

SIETE PREGUNTAS SOBRE LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA DEL SIGLO XXI

Miguel Rojas Mix

El siglo XXI se inicia con grandes cambios políticos, geopolíticos, sociales, estratégicos, culturales, científicos, educativos... Y para de contar. El carácter planetario de estos cambios es lo que nos lleva a hablar algunas veces de mundialización y otras de globalización. En el marco de esta problemática la universidad en América Latina tiene que plantearse con urgencia a lo menos siete grandes cuestiones, siete grandes preguntas sobre los desafíos de un universo globalizado. Preguntas complejas, que se solapan y se entreveran. En estas notas no se trata de dar respuestas, son simplemente interrogantes. Planteamientos puestos sobre la mesa de debate para comenzar a reflexionar sobre cómo vamos a diseñar la universidad latinoamericana del futuro.

Aunque en este ensayo me voy a referir a la educación superior, debo señalar como advertencia previa que considero todos los niveles educacionales indisolublemente unidos. Incluso en la teoría hay que luchar contra la fragmentación de la enseñanza. Por ello la reflexión debe ser global. Tanto desde el punto de vista científico como del cívico. Y, en particular, considerando que es la educación en su conjunto la que forma al individuo en el sistema de valores que hacen de él un ciudadano y lo incluyen en el proyecto nacional.

¿Cuáles son estas preguntas?

1) ¿Cómo se configura la relación entre lo público y lo privado? 2) ¿En qué queda el compromiso social de la universidad?; o ¿qué universidad para qué sociedad? 3) ¿Cómo definir los currícula del futuro? 4) ¿Qué sistemas de control de la educación superior son aceptables dentro del marco universitario latinoamericano? 5) ¿Qué investigación es “sostenible” en los países en desarrollo? 6) ¿Sobre qué bases

podemos definir hoy la autonomía universitaria? Y 7) ¿Es necesario recuperar la función cultural de la universidad?

1) ¿Cómo se configura la relación entre lo público y lo privado?

La extendida preocupación por la supervivencia de la universidad pública y sus valores en el marco de la economía de mercado y la sociedad globalizada se ha manifestado con acentuada gravedad al presentar, el año 2001, la Organización Mundial del Comercio (OMC) la educación superior como un producto entregado a las leyes del mercado. Una resolución de esta naturaleza implica sin duda una grave confusión en materia universitaria entre lo público y lo privado.

El hecho de regirse por el interés nacional y no por el privado es una diferencia esencial de la universidad pública con la privada. Ésta última está sometida a la Constitución en cuanto a lo que ella prohíbe, pero no en cuanto a reproducir el modelo social. La universidad pública no puede aceptar discriminaciones donde la Constitución no discrimina. En un estado de derecho la universidad pública tiene que ser abierta y pluralista. Debe estar abierta a la comunidad, sin distinción de razas, de religión, de clases ni de fortunas.

Así, cuando la Constitución garantiza la libertad de conciencia, la manifestación de todas las creencias y el ejercicio libre de todos los cultos que no se opongan a la moral, a las buenas costumbres y al orden público, está garantizando el pluralismo. La universidad pública representa ese espíritu. Dentro de lo privado se pueden establecer discriminaciones. Hay universidades que educan en un solo enfoque. Ello forma parte de la libertad de enseñanza, pero no del pluralismo. No hay que confundir. Una cosa es garantizar el pluralismo y otra la libertad de enseñanza. En ese campo caen algunas instituciones confesionales, universidades que incluso imponen ciertas normas, como por ejemplo negarse a contratar profesores divorciados. Normas inadmisibles en la educación pública, en tanto institución que debe espejar las garantías constitucionales. La universidad pública tiene que practicar la tolerancia activa, no podría ser confesional, a diferencia de una universidad privada que puede ser católica, judía o protestante.

Regirse por el interés nacional no impide a la universidad pública atender a los intereses del sector privado, en la medida que tiene asimismo la función de preparar profesionales y técnicos para la vida activa y que las políticas de crecimiento y desarrollo ligan estrechamente la productividad de las empresas con el interés nacional. Pero la esencia de la universidad pública no es el servicio a la empresa, sino a la nación.

Así lo comprendieron quienes fundaron la universidad moderna, en los siglos XIX y XX. Ambos han sido siglos de intensa reflexión sobre la universidad. Fundamentalmente porque se consideró una institución esencial para el progreso de la nación, del ciudadano y del individuo en tanto residente del planeta. La tesis esencial de los arquitectos de esta concepción, como Shelling, Fichte y Guillermo de Humboldt -el fundador de la Universidad de Berlín- era que había que anteponer la formación a la acumulación de conocimientos e impedir por todos los medios que las facultades se rebajaran a meras escuelas profesionales. Si se orientaban prioritariamente por la perspectiva profesional, eso significaba que sus grandes funciones, culturales y de investigación, iban a estar absolutamente limitadas. Evidentemente entonces sólo se pensaba la universidad como ente público, destinada a asumir las más altas misiones del Estado: educar en el contenido moral y espiritual de la nación y asegurar la transmisión del saber y la formación profesional. Se discutía en qué medida le correspondía la responsabilidad del progreso: lo que implicaba la investigación y la tecnología, actividades que, según las opiniones, podían estar integradas en la universidad o encargarse de ellas institutos especializados. Este modelo, abierto a la totalidad del conocimiento, inspiró a la universidad francesa y a la universidad latinoamericana. Y, de alguna manera, sigue siendo un modelo de “universitas”.

En el siglo XX se dieron diversas concepciones de la universidad: Weber concebía una universidad puramente científica, aséptica en política, religión o cualquier ideología. Max Scheler fue el precursor de la universidad popular, destinada a formar las masas obreras. Karl Jaspers pensó la universidad después de Auschwitz, al igual que la Escuela de Frankfurt, y consideró que la esencia de la ciencia y sus supuestos espirituales constituyen su contenido nuclear, por lo que concentra en ella todas las

tareas de la cultura superior. Max Adler, en *Neue Menschen. Gedanken über sozialistische Erziehung* (1923), desarrolló la idea de *Bildung* (formación): la educación no debía ser utilitaria sino estar dirigida a la creación de la sociedad futura. El hombre como parte de una nueva humanidad no sería capaz de servir a una causa sin haber cultivado su mente y su carácter como ser humano libre y moral.

En el siglo XX la universidad latinoamericana será marcada por un hecho relevante: la Reforma Universitaria de Córdoba. Sólo entonces asume el celo democrático. El aporte esencial de la Reforma fue que integró la equidad a la función social: la universidad para todos según las capacidades, no según los medios.

Introducir la lógica del mercado en la universidad pública trae otra distinción a la superficie. Muestra cuán diferente puede ser lo estatal de lo público. Universidad estatal es simplemente aquella que pertenece al Estado. En rigor la universidad estatal puede no ser pública, en la medida que deja de orientarse al servicio público y se programa esencialmente como escuela profesional, al servicio de lo privado. En cambio la universidad pública siempre será estatal.

El tema de la universidad pública y de la universidad privada debemos analizarlo asimismo en el marco de los grandes cambios de la geopolítica mental que se han producido en el paso del siglo XX al siglo XXI.

Nada expresa mejor este tema que un informe presentado a la Comisión Trilateral por Michel Croizier, Samuel P. Huntington y Joji Watanuki (*Crise of Democracy*, New York University Press, 1975). En particular, en el informe Croizier se manifestaba la alarma por el papel que desempeñaban los intelectuales dentro del sistema democrático. Dicho informe señalaba que uno de los mayores peligros para la sociedad era la universidad abierta, y cuando decía peligro para la sociedad decía claramente para la sociedad capitalista. El régimen democrático es demasiado permisivo -afirmaba- y hay que limitarlo. Su permisividad faculta, por una parte, que demasiada gente tenga acceso a una educación superior y, por otra, que en su seno se genere un intelectual “portador de valores”, un intelectual conflictivo y peligroso, pues tenía la mala costumbre de cuestionar el sistema.. Croizier recogía sus lecciones de “Mayo del 68”. Detrás de su juicio estaban la imagen de Sartre, la sombra de la

escuela de Frankfurt y de Marcuse, que fueron los inspiradores de un pensamiento crítico que se reveló con los movimientos estudiantiles. Una idea semejante, aunque con una proyección distinta, desarrolla Giovanni Sartori cuando afirma que los diplomas educativos contribuyeron a formar una *Lumpen Intellectuista*, una especie de subproletariado intelectual que, con Mayo del 68, entra a dominar la revolución mediática, creando en pocas décadas el "pensamiento insípido" (*Homo videns. La sociedad teledirigida*, Madrid, 1998).

¿Qué proponía la Comisión Trilateral? Reemplazar al intelectual "portador de valores" por el "intelectual práctico". El adiestrado en una universidad puramente profesional, formado para integrarse eficazmente al sistema productivo, que no es reivindicativo de cuestiones sociales ni se inquieta con problemas filosóficos. Este cambio de intelectual significaba, por supuesto, modificar el proyecto de sociedad liberal, transformando los valores, cambiando los signos de prestigio y, por ende, el modelo educativo.

¿Sigue siendo necesario en el siglo XXI, para mantener el desarrollo democrático, defender la universidad pública o podemos olvidar que ha sido ella uno de los resguardos con que cuentan nuestros países para avanzar en la democracia? ¿Es posible dejar de pensarla como un foco creador de realidades sociales? Las universidades en América Latina han sido, además de como se decía tradicionalmente, un "templo del saber", el principal laboratorio para el desarrollo y el gran teatro de la cultura. Y han demostrado ser las instituciones más calificadas para planificar y dar seguimiento a los programas más complejos de cooperación para el desarrollo. Guadalajara es un ejemplo, con la Feria del Libro, el festival de cine, el Premio Juan Rulfo, La Cátedra Cortázar, sus museos, etc. En Chile, el ballet, el teatro, varios museos, una de las editoriales más importantes y varias cadenas de televisión, dependían de las universidades, por igual de las públicas (Universidad de Chile) que de las privadas (Universidad Católica). En esta repartición de la actividad cultural se equilibró la sociedad entre el proyecto laico y el clerical. La dictadura quebró este equilibrio al jibarizar las universidades públicas e imponer con sangre sudor y hierro el modelo neoliberal, sometiendo la cultura a una férrea censura.

¿Podemos renunciar a un modelo de universidad pública que se caracterizaba por considerar el conocimiento un bien social y no un bien privado? ¿Podemos olvidarlo, nosotros, países necesitados de desarrollo, con grandes problemas sociales y enfrentados a defender nuestra identidad continental en el respeto de las múltiples comunidades indígenas y grupos étnicos que forman Nuestra América? Identidad y modernidad han sido, desde su fundación, el *leit motiv* de la universidad republicana. No hay que olvidar que el sufragio universal iba de la mano con la educación universal. La resolución de la OMC citada no hace más que reflejar el impacto neoliberal que se ha desarrollado estos últimos años haciendo proliferar las universidades privadas. Pero si privilegia la idea de una universidad al servicio de la empresa, oblitera la responsabilidad de formar profesionales e intelectuales para el desarrollo del país. A menudo se olvida que las instituciones deben pensarse en un contexto, y el contexto neoliberal no es el de la universidad pública, entre otras cosas porque ni siquiera es el contexto de la democracia liberal. Friedman opina que el mercado es más democrático que la política y, en *Democracy and Freedom*, se entiende porqué la introducción del modelo neoliberal fue de la mano con los regímenes autoritarios, desde Pinochet a Margaret Thatcher. Después de afirmar que hay que reducir el papel del Estado en todos los campos, recomienda ampliarlo en uno en particular: en el campo militar y represivo. Para defender a la sociedad de consumo del “hombre malo que está en el Kremlin” y de “nuestros conciudadanos que quieren reformarnos”. Pues bien, los conciudadanos que quieren reformar el sistema salen en su gran mayoría de la universidad pública. En particular cuando está formada en el pensamiento crítico y actúa de manera opuesta al lema de la Universidad de Cervera que citaremos más adelante.

El modelo neoliberal fija como meta de la educación superior formar para el mercado. Secuela de esto es la especialización con criterios de rentabilidad profesional. Especialización sin formación cultural. La universidad privada puede defender su excelencia en el compartimiento estanco de la formación puramente profesional. En cambio, es inseparable de la universidad pública la formación de las generaciones futuras. Ella articula y desarrolla el proyecto social en el campo cultural e investigativo. La especialización, asociada a la globalización, puede tener perniciosos efectos sobre el esfuerzo de construir una comunidad de individuos ilustrados, con capacidad crítica para mantener su identidad cultural.

Por otra parte, el tendencia neoliberal de reducir las funciones del Estado hace que éste disminuya alarmantemente el aporte fiscal destinado a la educación superior. La gran penuria de subvenciones que están sufriendo hoy las universidades las fuerza a desistir de sus criterios específicos de servicio público y actuar como escuelas privadas para poder financiarse. Abandonado el principio de gratuidad, una de sus reivindicaciones mayores durante más de un siglo, se ven obligadas a fijar altas tasas de matrículas y a orientar sus actividades buscando rentabilidad en el mercado.

2) ¿En qué queda el compromiso social de la universidad?

El compromiso social emana de un mandato constitucional. El Estado delega una parte importante de esta responsabilidad en el aparato educacional; en particular en la educación superior. Una de las misiones esenciales de la universidad pública es reproducir el modelo de sociedad establecido por la Constitución, regirse por la idea de bien común, que es un bien social, y formar a los ciudadanos en los valores que establece para la nación la Carta Fundamental.

Así pues, en tanto ente público la universidad asume el compromiso constitucional del Estado y debe responder al mandato de la ley suprema. Su fin último es hacer avanzar el modelo social, cultural y político y contribuir al desarrollo en todos estos campos. El modo de cumplir sus funciones lo determina el modelo de Estado imperante a través de la legislación universitaria y la aportación presupuestaria. Todo grupo dominante pretende inscribir su modelo de sociedad en la universidad. La universidad puede ser un foco de resistencia intelectual o someterse al modelo hegemónico; esto puede crear situaciones de apertura o de discriminación social (a menudo enmascaradas en los criterios de “excelencia” y “competitividad curricular”) Regímenes autoritarios, como hemos conocido en los países del Cono Sur, generan situaciones represivas. Pero la historia muestra que nunca han logrado que la universidad reproduzca a largo plazo el modelo represivo. Esencia de la “universitas” es la conciencia crítica, que lo impide. Si en las sociedades democráticas ella es el motor de la renovación y el progreso, para las dictaduras constituye un modelo subversivo. Éste es tal vez el aspecto más importante de aquello que entendemos por “autonomía universitaria”. Como “conciencia crítica”

la universidad intensifica su dimensión intelectual y creativa. Cuando la pierde tiende a transformarse en una escuela puramente profesional. El sometimiento implica pérdida de creatividad, lo que no impide que haya desarrollo científico.

Si la democracia política roussoniana es un individuo un voto, si la democracia social es una adecuada distribución de la riqueza, la democracia intelectual, o lo que es igual, el espíritu democrático, es conciencia crítica. Una actitud que sólo puede generar la cultura. De ahí que esta enseñanza sea responsabilidad de la universidad.

Una función esencial de la universidad pública en América Latina ha sido desarrollar la democracia. Esto significa, en primer lugar, asegurar la igualdad de oportunidades. Ricardo Lagos, en una reflexión pre-electoral (Patricia Politzer: *El Libro de Lagos*, Ediciones B, Chile 1998), destacó entre líneas una frase del ministro israelí Itzhak Navon : “La democracia sólo se concreta en un sistema educativo con calidad igual para todos. Si esto no se da usted no tiene democracia”. En consecuencia es tarea específica y fundamental de la universidad pública asumir la responsabilidad de luchar por una educación que sea el principal factor igualitario de la sociedad moderna. Acto que compromete al Estado, pues esto quiere decir discriminar en el gasto, dar más recursos donde hay más pobreza o más desigualdad. Pero no sólo eso. Como bien dice Vargas Llosa en un artículo sobre “El velo islámico” (*El País*, 22 de junio 2003): “Requisito primero e irrevocable de una sociedad democrática es el carácter laico del Estado, su total independencia frente a las instituciones eclesiásticas, única manera que tiene aquél de garantizar la vigencia del interés común por sobre los intereses particulares y la libertad absoluta de creencias y prácticas religiosas a los ciudadanos sin privilegios ni discriminaciones”.

Hemos dicho que, en este marco, debe respetar la igualdad ante la ley y garantizar la igualdad de oportunidades de todos los ciudadanos según sus méritos y no según sus recursos.

Y cuando hablamos de igualdad de oportunidades, no nos referimos llanamente al derecho de acceder a la educación superior según determinados méritos. Tiene que haber igualdad de oportunidades, aunque no la haya de resultados. En particular, considerando los países en desarrollo, donde hay grandes sectores de población que

viven en medios sociales desfavorecidos, sin estímulo cultural alguno y que no están en condiciones de competir en méritos con los sectores más favorecidos. ¿Debe prescindir la nación de educar a estos sectores por “falta de méritos”? Si el Estado democrático responde no a la exclusión, entonces la universidad debe implementar una estrategia adecuada. Sabemos que en estos casos la equidad sólo se puede ejercer mediante una política de discriminación positiva. Es muy importante ser conscientes de que las formas de exclusión son muchas y que se multiplican con los avances tecnológicos. Una de las más actuales es no tener acceso a las nuevas tecnologías.

¿Puede la universidad pública garantizar la igualdad de oportunidades en un sistema social donde se cuestiona la gratuidad de la enseñanza y se piensa la universidad prioritariamente en términos de rentabilidad empresarial? ¿Puede la universidad en un “estado privatizador” seguir cumpliendo con este mandato? Y ¿con qué estrategias se lucha contra esta desigualdad? Garantizar la igualdad de oportunidades es tanto más importante en América Latina en cuanto ésta es la región de mayores desniveles de ingresos en el mundo.

Las estrategias son conocidas: acción afirmativa y discriminación positiva. Acción afirmativa es dar más a los que tienen menos. Convertir los grupos más vulnerables (30% de la población que vive con menos del equivalente a 2 \$USA diarios) en prioritarios. Pero, ¿forman parte estas estrategias de la agenda de gobierno del estado liberal, donde el crecimiento prima sobre la equidad? Hay países en los cuales la situación es tan grave que ni siquiera un Estado benefactor sería capaz de solucionar el problema sin ayuda del primer mundo. Es el caso de Ecuador y Bolivia. Hace falta una discusión del tema en términos globales. Hay que pensar en modelos de fondos solidarios. He ahí una de las pistas lógicas de la cooperación cultural.

Es función de la universidad intervenir en la actualidad tratando los grandes temas del presente y del futuro desde las perspectivas que le son específicas: la profesional, la científica y, subrayo, la cultural. La universidad tiene que ser un principio promotor de la historia: de la historia de un pueblo y de un país, o de una comunidad unida más allá de las fronteras geográficas, para que, además de profesionales, salgan de ella intelectuales capaces de vivir e influir vitalmente según el tono y las realidades de los tiempos. Es una de sus funciones específicas que no debe desatender.

El informe Delors (*La Educación el tesoro interior*, octubre de 1996), afirma que la educación debe ser un proceso a lo largo de la vida, y plantea introducir la formación permanente en la universidad. El constante acceso al mayor conocimiento; la educación, en la cual cada uno debe constituirse en creador de riquezas, será un ingrediente esencial para potenciar el desarrollo, construir una mayor capacidad de respuesta frente a los desafíos del siglo XXI, y es sin duda una de las mayores prioridades y esperanzas del futuro.

Particularmente en América Latina se necesita una educación que contribuya al desarrollo, a la cohesión social, a la convivencia democrática, a la tolerancia y a un espíritu de solidaridad y de cooperación, tanto más ante nuestro mundo actual, en rápido y profundo cambio, y dada la creciente interdependencia existente entre los países. Se trata de poner la sociedad del conocimiento en marcha, para lo cual es indispensable hacer del capital humano el principal recurso de todos cuantos disponemos. Sólo así podremos pasar de la sociedad de la información a la sociedad del conocimiento.

Para transformar la sociedad de la información en sociedad del conocimiento se requieren criterios de pertinencia que permitan seleccionar de la información aquello que conviene a nuestro desarrollo y sostiene nuestra identidad. La asignatura pendiente es que no se ha acometido aún la tarea de programar y subordinar a criterios de pertinencia y epistemológicos la información cada vez más abundante que nos suministran las nuevas tecnologías.

3) Los curricula del futuro.

¿Qué curricula para el futuro? Es difícil ver claro, porque gran parte de las estructuras y las soluciones que teníamos hasta ahora han sido destruidas: por las crisis políticas, los cambios de valores, el dinamismo de la economía (cada vez se produce más riqueza con menos mano de obra) y crisis de la seguridad con el terrorismo. Lo que conlleva una situación de incertidumbre, difícil para sentar reglas claras o hacer proyectos comunes o individuales. En la sociedad del optimismo la universidad nos

hacía sentir que desde ella podíamos transformar el mundo y era un mecanismo de movilidad social. En la sociedad del pesimismo ha perdido ese carácter. Los jóvenes no saben qué hacer con sus propias vidas. Pero esto vale también para las instituciones: la familia, los partidos. Nada funciona en el mundo como funcionaba antes. El futuro de todas estas cosas es incierto. La educación tiene que afrontar la incertidumbre. En plena crisis de valores, más que nunca la universidad tiene la responsabilidad de anticipar el futuro. En primer lugar, asumiéndolo y reflexionando sobre él. En segundo, incorporándolo en sus currícula para participar en su construcción.

Una cuestión ineludible vinculada a los currícula es si la universidad latinoamericana de hoy es una universidad para el siglo XIX o lo es para el siglo XXI.

Hablar de las currícula del futuro no es ciencia-ficción, pero es anticipación, y eso requiere un esfuerzo de imaginación que debemos hacer, pero hacerlo en conjunto.

¿Las metodologías que estamos utilizando, las problemáticas que nos planteamos, en qué han cambiado, ordenador mediante, respecto de aquéllas que se plantearon al fundarse la universidad republicana en el siglo XIX? Hablo sobre todo en el campo de las ciencias humanas. Evidentemente las tecnologías y otros elementos han seguido el curso del progreso. Pero, ¿anticipamos nosotros el progreso en la universidad?, ¿anticipamos los grandes cambios del futuro? En América Latina es una responsabilidad de nuestras universidades preparar el futuro de la nación. ¿Están respondiendo a esa responsabilidad? Ésta es una pregunta particularmente difícil en períodos de crisis como los que vivimos reiteradamente.

El nuevo paradigma educativo para el siglo XXI, aparte de los aspectos técnicos y robóticos, precisa tener en cuenta la organización social, el mercado, el trabajo, la organización social y las formas en que se modificarán profundamente las relaciones interpersonales e internacionales.

Estas mismas cuestiones pueden plantearse respecto a las instituciones. El informe Delors señala que, en materia de educación superior, el mayor esfuerzo debe dedicarse a rediseñar las instituciones, para adaptarlas a las nuevas necesidades sociales e

individuales y a las nuevas formas de conocimiento e inteligencia. Esto implica un nuevo pacto académico.

En este marco, las grandes preguntas a las que debe responder la universidad actual en materia curricular son: qué es lo que está obsoleto, qué es lo emergente y qué permanece. Son tres tiempos diferentes.

¿Qué es lo que está obsoleto? Es una pregunta básica. Hay muchas cosas que lo están. Por ejemplo, la relación del estudiante con la información. Incluso la permanencia de los estudiantes en las aulas. Las nuevas tecnologías pueden, no suplir completamente, ni mucho menos, la presencia del profesor, pero es evidente que hay una parte de la enseñanza, la parte informativa, que los estudiantes pueden obtener muy satisfactoriamente por internet. No así la parte “valorativa”, la más importante de la educación. Formar en definitiva no quiere decir otra cosa que enseñar a saber valorar la información. Eso sólo se da en el diálogo con el profesor. Hay formas de actividad seriamente amenazadas de obsolescencia. Por el contrario, otras, aquéllas que implican la relación humana maestro/discípulo, cada vez parecen más indispensables para una sociedad abierta. De ahí la importancia de que el maestro vuelva a la universidad.

Asimismo ha cambiado la noción de trabajo. La empresa tradicional se basaba en la presencia de un trabajador en un lugar determinado: el trabajo en cadena, como anunciaba Chaplin en “Los Tiempos Modernos”. Si se ausentaba un segundo se rompía la cadena. La revolución digital está haciendo añicos este modelo. Con el teletrabajo no son necesarias horas de presencia, sólo se aprecia la capacidad de crear conocimiento. Lo que se pide es creatividad, cooperación y destreza en el aprendizaje.

Ya no se puede definir lo que cada uno tiene que hacer, y menos el cómo hacerlo. Se debe definir, eso sí, qué se pretende conseguir y el entorno de condiciones donde debe realizarse. La imaginación y creatividad de cada uno determinará cómo realizarlo. La virtualidad será la norma del nuevo trabajo. Redes de estudios y universidades, de grupos cooperativos o empresas virtuales, donde el concepto mismo de relación con el estudio, la formación, el trabajo y el conocimiento deberá

revisarse en el futuro. Nociones como lugar de trabajo, jornada de clases, horas de estudio o empleo a tiempo parcial dejan de tener sentido.

Esta gran mutación llamada globalización es sobre todo producto del progreso de la comunicación y la velocidad de los intercambios, lo cual permite contactarse con el mundo en tiempo presente. Hoy en día estamos en condiciones de saber lo que ocurre en cualquier parte del planeta, casi en el momento en que ocurre. La extrema velocidad de la comunicación plantea una serie de problemas, pues genera una obsolescencia muy rápida. Las cosas pasan rápidamente de moda y se vuelven obsoletas. En este dinamismo de la comunicación se basa el juego del mercado y del marketing. La comercialización necesita crear un tempo, e introducir al ciudadano transformado en consumidor en el vértigo de la “obsolescencia dinámica”: un nuevo producto cada año, estilizado de manera distinta para que parezca “nuevo”.

La universidad tiene que estar alerta. Combatir la obsolescencia de los sistemas educativos tradicionales. Los saberes y, sobre todo, las técnicas, se vuelven anacrónicas a una velocidad cada vez más vertiginosa. La universidad no puede formar en lo obsoleto, lo que no le impide enseñarlo. Y es necesario, porque también se construye el futuro con conciencia de pasado. Pero eso forma parte de una disciplina específica: la historia. La obsolescencia es un peligro mayor para la educación superior.

¿Qué es lo que permanece? Evidentemente, una serie de grandes líneas que han definido la universidad republicana: el compromiso de la universidad con el desarrollo, con la equidad social y con la democracia. Sin embargo, lo permanente es preciso revisarlo en el marco de los imperativos del siglo XXI. Es preciso reforzar la ética en la formación educativa. Conceptos importantes, como el de desarrollo sostenible, cultura de paz o bioética, se han acuñado para advertir al científico y a la sociedad de los límites morales y sociales de la ciencia, es preciso introducirlos en las curricula. Una perspectiva que debe permitirnos ver las paradojas de la política, la ciencia y el progreso. Cientos de novelas y películas se han escrito y filmado sobre el tema del científico que deja atrás la ética: comenzando por Frankenstein hasta las que anuncian las catástrofes ecológicas de un brutal cambio climático si el hombre se deja llevar por el puro instinto depredador del mercado y no protege al planeta. Es

necesario, además, y desde ya, pensar en la “cyberética”, un dispositivo moral que proteja la privacidad del ciudadano del control total (y totalitario) a que puede someterla las nuevas técnicas de la red. Una conexión entre las computadoras del Fisco, de la Seguridad Social, de los servicios bancarios y de la policía basta para convertir nuestro mundo en un territorio bajo vigilancia total. El hombre descubre y progresa sin cesar, pero a la vez sus acciones ponen en peligro su propia supervivencia. El progreso sin conciencia ética induce a un peligroso estilo de vida. Para hacer realidad las aspiraciones de desarrollo humano sostenible dentro de una cultura de paz, todos convienen en que la educación es uno de los medios más eficaces.

Elementos emergentes son la aparición de nuevas problemáticas de importancia estratégico-cultural mayor o de ampliación de nuestras responsabilidades éticas. Por ejemplo, las nuevas preocupaciones geopolíticas, o los estudios sobre inteligencia animal. Harvard y otras 25 universidades han introducido cursos sobre los derechos humanos. Alemania es el primer país en introducir en su Constitución los derechos de los animales. En América Latina estudios que refuercen la identidad continental parecen fundamentales. Tanto para avanzar en la integración, asignatura pendiente desde hace dos siglos, como para desarrollar vectores de pertinencia que nos permitan enfrentar la globalización.

De la mayor trascendencia es el cambio epistemológico que experimenta la cultura. Estamos pasando de la cultura verbal a la visual. Porque son cada vez más las cosas que sabemos porque las vemos y no porque las leemos. Ésta es una forma de conocimiento que las curricula del futuro deben enfrentar. Porque, pese a su enorme importancia, la universidad todavía no ha creado formas de procesamiento de la cultura visual. Son rarísimas las universidades que han empezado a incorporar temas de la cultura visual, por lo demás, estrechamente asociada a la cultura popular; a trabajar sobre la retórica de la imagen y la formación de imaginarios. ¿Cuántas tienen cátedras sobre los cómics, la ciencia ficción, la novela policial, la música pop, la publicidad y la propaganda visual, géneros capitales para entender la cultura y el arte del siglo XX y XXI y en el que, cada vez más, a través del cómic, el cine, internet y los videojuegos se unen literatura, música e imagen? No sé cuántas se han planteado la necesidad de procesar este enorme flujo de información que cada vez

modela más nuestro modo de vida, despierta nuestras apetencias e influye en nuestros valores. Que nos seduce e incluso conforma nuestra sexualidad; que tienen que ver con todos los aspectos de lo cotidiano y sin embargo pasa casi inadvertida al ojo académico. Para procesar el conocimiento trasladado por el texto escrito y otras formas del conocimiento verbal se desarrollan desde hace siglos múltiples metodologías. Sin embargo carecemos de los instrumentos teóricos adecuados para procesar el conocimiento visual. Y en la medida que éste nos desborda y no lo sometemos al pensamiento crítico, la imagen nos manipula con mayor facilidad. Ello puede ser particularmente grave en la era de la globalización y la revolución de la información, donde gran parte del conocimiento que recibimos a través de la red es visual.

Hoy se advierte una disociación entre escuela y cultura de jóvenes. La educación no ha sabido seguir las motivaciones de los tiempos. La universidad no supo incorporar en sus cursos la cultura de masas. Las nuevas generaciones sienten un disfuncionamiento cultural. Hay una disonancia entre su cultura, en la que viven, y aquella que les inculca la universidad. Por eso no van a buscar cultura a la universidad, porque no es la de ellos, van simplemente a formarse profesionalmente. Basta ver lo que representa la música actual en la vida y la cultura de los jóvenes. No es una materia curricular. Sin embargo es algo muy profundo. Es algo que los hermana entre culturas. Tampoco el imaginario es una materia curricular; sin embargo está cambiando el sentido de la vida. La imagen introduce el humor (caricatura, cómic). El entretenimiento es un valor esencial para las nuevas generaciones. Pero también la imagen puede servir de legitimación de guerras y ser una denuncia eficaz de las tropelías políticas, como lo muestra fehacientemente el film de Michael Moore *Fahrenheit 9/11*.

Éste es uno de los grandes temas que tratar. Son numerosas las dudas y cuestiones de profunda raíz filosófica que deben abordarse en estas curricula. Una de ellas viene de la filosofía griega, y es la pregunta sobre si realmente “el hombre es la medida de todas las cosas”. Supuesto ontológico de toda antropología filosófica occidental y sus derivados. Es un concepto que, sin matices, resulta peligrosamente depredador. Puesto que si el hombre es medida de todas las cosas, la naturaleza debe someterse a sus intereses, que pueden ser a muy corto plazo muy miopes y muy perjudiciales para

quienes vienen detrás de nosotros. Tal vez sea necesario pensar sobre nuevas bases, desde una filosofía antropológica-ecológica: que la medida de todas las cosas no es la de un solo protagonista de la vida en el universo, sino un equilibrio entre el hombre y el medio. Que la naturaleza es también una medida, y el hombre, con su aventajada capacidad depredadora, debe tomar conciencia de ello y asumir responsabilidades frente al futuro, de su descendencia y del planeta. Una sentencia de los indios sioux dice sagazmente: “Vivimos en una tierra prestada por nuestros hijos”.

Por otra parte, una sociedad mundializada, para que no sea una dictadura planetaria, debe ser multicultural. Es pues esencial que la universidad se enfrente a las visiones etnocéntricas. Tanto el eurocentrismo como el *american way of life*, es preciso desmantelarlos como modelos, en cuanto actúan como colonizadores mentales. Si advertimos que ahogan la creatividad periférica y sofocan las identidades divergentes. Lo cual no impide que recuperemos de ellas todo lo que tenga valor universal ni que sean integradas en el diálogo cultural, indispensable para hacer avanzar la creatividad y defender culturas amenazadas. En el marco histórico universal, el hombre “medida de todas las cosas”, en realidad ha sido el europeo, el hombre blanco. Circunstancia que, si por una parte ha estado en el origen de visiones eurocéntricas que estimularon el colonialismo y hasta el racismo fascista, por otra generó una concepción del hombre, marcada sin duda por ideas religiosas y liberales, por una idea del otro, y de respeto al prójimo, que se expresó en la declaración de los derechos humanos y abrió paso al diálogo cultural y a ideas y sentimientos que van desde la caridad a la solidaridad. Todo esto debe entrar en línea de cuenta cuando nos planteemos qué curricula para el futuro.

Lo emergente en relación con la defensa del medio ambiente no sólo implica la ecología, la biodiversidad, sino también estructurar jurídicamente esa defensa. Introducir en el derecho nacional e internacional el derecho ambiental. Muchas universidades lo han hecho, pero evidentemente son cosas nuevas. Los derechos humanos son un tema que desarrollar como elemento básico para formar a nuestros estudiantes. Pero no como un código litúrgico, fijado definitivamente. Debemos estar alerta para reconocer permanentemente “nuevos derechos humanos”: éstos son los derechos emergentes.

Nuestra curricula del futuro debe tomar posición frente a la globalización, pues si no se controla va ser una aplanadora de las culturas periféricas. Va a cambiar los valores. A nosotros nos corresponde elaborar criterios de pertinencia para poder seleccionar, del enorme caudal informático, aquello que es pertinente para nuestra cultura, relevante para nuestro desarrollo. Eso implica que la universidad ha de comprometerse en la formación de los estudiantes, en generar un espíritu crítico. Debe desarrollar una formación en valores, que son lo que nos une como nación o como latino o iberoamericanos. Más que valores económicos o políticos, valores culturales. Y si estamos convencidos de que nuestro futuro planetario está en la integración, la universidad debe comprometerse con ese destino en una política de cooperación académica. Incluir en las curricula del futuro la creación de redes del conocimiento, temáticas multidisciplinarias y asociativas de universidades destinadas a responder y anticipar los desafíos sociales, a desarrollar la pertinencia de la investigación científica y formar a las nuevas generaciones en concepciones mucho más amplias, que abarquen e integren el conocimiento de la historia, la literatura, la cultura, las ciencias y las artes en estructuras comprensivas de todo el continente latinoamericano; que les hagan sentir que tienen una identidad común. Cuando yo estaba en el colegio, se estudiaba muchísimo más historia de Grecia que de América. La historia de Chile era un manual aparte, teñido de exaltación nacional, con una visión castrense (la historia de las batallas), y clasista, cuando no racista. Los rotos (como se llama al pueblo) no existían, sino como masa y carne de cañón. La historia social y la sociología, tocadas por el marxismo, cambiaron enormemente esta perspectiva, pero los gobiernos militares volvieron a ella. En Argentina la editorial Pleamar reeditó obras de Hugo Wast, de un catolicismo integrista radical y de un antisemitismo caricaturesco, afirmando en el prólogo que se reeditaban porque denunciaban algunas de las lacras más graves de la sociedad argentina. Es preciso revisar la historia y describir con serenidad y ponderación las páginas que inspiran el desprecio o infunden la desconfianza en el vecino.

Por otra parte, es suicida no reconocer que es necesario integrarse a la modernidad planetaria. Defender la identidad no nos puede llevar a rechazar la globalización en nombre de ucronías o de utopías negativas. Además es imposible rechazarla, sería caer en el oscurantismo, porque globalización es ante todo globalización del hecho comunicativo.

La universidad debe pensar la globalización en términos latinoamericanos. En gran medida somos nosotros responsables de lo que hemos llamado el colonialismo cultural, porque hemos abandonado la interpretación de nuestras realidades a una ciencia ajena. Culturalmente hemos pecado y pecamos de xenofilia, hemos exaltado a un intelectual distante por el solo hecho de su extranjería prestigiosa, hemos desconfiado de nuestros propios pensadores para reverenciar la imagen de un “intelectual europeo” (esencialmente francés, inglés o alemán), a quien le hemos pedido que nos haga comprender nuestra realidad desde fuera. Sería absurdo negar el valor de las investigaciones que en muchos dominios pueden realizar los especialistas extranjeros, pero debemos integrarlas con conciencia crítica, manteniendo la responsabilidad de determinar lo que es relevante y lo que es irrelevante para nuestro proyecto histórico-político y no para un proyecto ajeno.

Es importantísimo cuidar el imaginario pedagógico. Las imágenes que circulaban cuando yo era profesor y marcaron profundamente los inicios de mi visión del mundo eran totalmente alienantes. Comencé mi vida profesional en Chile como profesor de historia. Si enseñaba la antigüedad clásica me explayaba hablando del ideal de belleza, describía el rostro aquilino, la cabellera blanca, y lo presentaba como un canon universal. De pronto miré a mis alumnos, en su mayoría mulatos, mestizos o zambos, de subido color telúrico, pelo mota o tieso. Sentí el ramalazo de alienación que estaba infligiendo a mis estudiantes. Me pregunté si yo, y tantos otros, no estábamos enseñando desde una exterioridad interpretativa, pues nuestras raíces históricas y nuestros cánones estéticos estaban en otras partes. Al punto los interrogué sobre la cuestión, y me respondieron que para ellos eran más exóticos los mapuches e incas que los griegos. Fue una simple constatación de cómo hemos vivido negando nuestra realidad, nuestra identidad, incluso a escala nacional. En mi memoria están aquellos países que querían ser algo más que América, asimilándose a Europa. Se hablaba de la Suiza de América, de la Inglaterra y hasta de la Prusia de América. Y, de un intelectual de fuste, se decía que era de nivel europeo. Tal vez, esa especie de extrapolación de lo que siempre hemos buscado sea una forma de atavismo, de reconocernos en el otro y no asumirnos como lo que realmente somos. Es preciso por lo tanto que la universidad refuerce el planteamiento identitario en un nuevo currículo que proponga la integración en una educación de valores mestizos, que forje una idea

común y que construya ese espíritu de comunidad que necesitamos para afrontar el siglo XXI.

Sobrevolando estos problemas vivimos una revolución tecnológica, quizá la más radical experimentada por la humanidad: “la revolución de la red”. La sociedad global que se impone con el siglo es el producto de los medios de comunicación que están cambiando radicalmente el tono de la vida. McLuhan consideraba a los medios como extensión de las facultades sensoriales del hombre.

En dos libros, *El fin del trabajo* y *La era del acceso*, Jeremy Rifkin advertía: “Entramos en un capitalismo cultural y abandonamos el capitalismo industrial”. El sistema capitalista cambiaba. Estábamos llegando al fin del capitalismo de mercado tradicional y pasando a una nueva economía, la llamada “economía de la experiencia”, del gran *business* cultural y de la compra y venta de experiencia frente a la tradición de acumular objetos y productos.

Dado que las máquinas hacen el trabajo mucho más barato que los obreros, las personas podrán dedicarse a producir cultura. Pero cuando los bienes culturales se transforman en bienes comerciales puede suceder que la mitad de la sociedad se dedique a producir espectáculo mientras que el resto se convierta en espectador.

La novedad es que hay que pagar por la experiencia personal que hasta ahora era gratis. Esto es síntoma de un nuevo sistema económico, que sustituye la economía de mercado por la economía de redes que trabaja con las experiencias. Nuestras tecnologías actuales corresponden a lo que fueron el vapor y la electricidad para la revolución industrial. A su vez marcan nuevas condiciones de vida. Una de ellas es la celeridad y la simultaneidad en los intercambios y transacciones. Frente a esta rapidez de la red el mercado tradicional queda obsoleto por ser demasiado lento y está llamado a extinguirse. El gran valor es el tiempo. En realidad se compra tiempo.

La sociedad de la información lleva a cambiar los paradigmas educativos, dado el inmenso flujo de información que circula ya por la red y que será cada vez mayor. Debería ser una función mayor de la educación –en particular universitaria- formar en el sentido crítico y desarrollar en el ciudadano la habilidad de pensar. El pensamiento

crítico debe ser una resistencia al conformismo, y relegando ideas preconcebidas, caracterizarse por su creatividad para desarrollar un razonamiento original.

Tiene en primer lugar una función educativa: inculcar a los estudiantes el sentido crítico y desarrollar en ellos la habilidad de pensar. Debe ser una resistencia al conformismo de las ideas preconcebidas y debe caracterizarse por su creatividad para desarrollar un pensamiento original.

Marx decía que el destino final del pensamiento era transformar el mundo. Lo que es indispensable ahora es volver a interpretar el mundo para transformarlo. Ésta es una tarea fundamental que la universidad debe asumir. Ésa es una de las causas mayores de la crisis de las ideologías. Sobre todo del pensamiento progresista, que se define por un proyecto de futuro (y al seguir interpretando el mundo de manera tradicional, se ha quedado sin propuesta). La falta de proyecto de futuro afecta menos al pensamiento conservador, que se ancla en el pasado o en sus intereses inmediatos y no asume responsabilidades para el futuro. ¡Qué ejemplo más evidente que el de Bush, que ha denunciado el protocolo de Kioto, en la pura óptica de los intereses económicos de las grandes empresas estadounidenses!

4) ¿Qué sistemas de control de la educación superior son aceptables dentro del marco universitario latinoamericano?

¿ Qué paradigmas de evaluación, acreditación e indexación del valor curricular son aceptables, sin que impliquen otra forma de colonialismo académico, no perturben nuestro desarrollo ni afecten nuestra identidad y favorezcan la voluntad de integración?

La colonización académica es un tema mucho más antiguo que la globalización. En América se practica desde la época colonial. La educación controlada por la metrópoli fue uno de los resortes del sistema colonial español y portugués, aunque con métodos muy diferentes. Mientras que en la América española había 23 universidades dispersas a través de lo que luego serán 13 países, Portugal rechazaba

sistemáticamente autorizar la creación de establecimientos de educación superior en las colonias, excluyendo de esta categoría a los seminarios eclesiásticos. Para realizar estudios superiores, las elites criollas debían ir a Coimbra. Tampoco hubo imprentas en Brasil los tres primeros siglos de la colonia. El sistema español era distinto, pero no menos colonizador. Sus universidades eran para criollos y algunos caciques, para aculturarlos.

La palabra imperialismo resulta hoy un término pesado, sin que por ello su política haya desaparecido. Insólito pues puede parecer el término de “imperialismo académico”. Sin embargo, si recurrimos al diccionario, vemos que por imperialismo entendemos: “Actitud y doctrina de quienes propugnan o practican la extensión del dominio de un país sobre otro u otros por medio de la fuerza militar, económica o política”. Si agregamos cultural y científica, tenemos ya el concepto de imperialismo académico. El imperialismo académico comienza hoy día con los estudiantes de países periféricos que van con becas a perfeccionarse en universidades del llamado “Primer Mundo”. No sólo porque provoca un gran drenaje de materia gris para la sociedad del conocimiento latinoamericano, sino porque la formación impartida en muchos países es una formación en un método, que cuando los estudiantes vuelven y comienzan a enseñar en nuestras universidades su gran preocupación no es entender la realidad nacional con el método que aprendieron, sino servir a ese método. Y esa dependencia, a través del método, los mantiene vinculados a un equipo de trabajo de cuya relación extraen símbolos de prestigio en el exterior, que monedan en el interior, y relaciones que los vinculan al circuito internacional de los congresos. A ellos concurren con el plato servido, con tesinas, tesis u artículos que suministran ejemplos argentinos, uruguayos, chilenos u otros para que el profesor francés o alemán diga: “mi método funciona en el mundo y aquí tengo los ejemplos que me acaban de traer que lo demuestran”. En otros estudios he insistido particularmente en esto analizando los peligros del método, a través de lo que considero como una forma de colonización del pensamiento y de la universidad: la exterioridad interpretativa (*Los cien nombres de América*, 1991 -1997).

Con esto no estoy diciendo que haya que renunciar a los estudios en el extranjero. Son muy importantes porque abren nuevos horizontes. Pero es nuestro problema formar la conciencia crítica de los estudiantes para que esos conocimientos sean formativos y no

colonizadores. Es igualmente nuestro problema estimular su regreso, abriéndoles expectativas para integrarse dignamente en la investigación y la docencia en nuestras universidades.

Asimismo, los sistemas de evaluación hoy en día en boga necesitan ser analizados con detenimiento. El *Citation Index*, del Institute for Scientific Information de Filadelfia, mide el impacto de los artículos científicos por número de citas. Igual cosa para las revistas científicas (*Journal Impact Factor*). La aceptación generalizada de esta forma de evaluar ha hecho que los investigadores tiendan a publicar sus resultados en revistas del más elevado índice, lo que a su vez provoca cambios muy importantes en la orientación de la investigación en muchas disciplinas. Los investigadores, para avanzar más rápidamente en su carrera académica, se orientan a producir aportes más breves en campos de rentabilidad curricular mayor: biodiversidad o recursos naturales, por ejemplo, en el caso de las disciplinas aferentes. Este sistema de evaluación plantea serios problemas: orienta la investigación de países en desarrollo según los intereses de los países que manejan los sistemas de evaluación, impone la moda científica como rentabilidad. No considera la importancia que puede tener un ensayo a largo plazo. ¿Durante cuánto tiempo debe analizarse el impacto de un trabajo concreto? Hay contribuciones que pueden tener un gran impacto en los primeros 10 años, pero otras con un impacto menor inmediato se seguirán citando 50, 100 o más años después. Y, lo que es más preocupante, no tiene en cuenta los criterios de pertinencia regionales, nacionales o locales.

Todo el sistema de valor académico que se deriva del llamado “índice de las citas” o de las publicaciones en revistas indexadas, que dan puntos para la carrera académica, constituye una forma cierta de alienación académica. Piénsese solamente cuántas son las revistas latinoamericanas indexadas. En realidad quienes tienen poder de indexación son precisamente los países centrales. Son ellos los que están dando las clasificaciones, el valor para los investigadores de países periféricos como son los nuestros, pero evidentemente los criterios de ese índice de citas corresponden también a los intereses que tiene, en la mayoría de los casos, los Estados Unidos. Nosotros debemos crear nuestros propios sistemas de evaluación. Debemos hacerlo de acuerdo a nuestros intereses. A nosotros nos compete fijar los criterios de relevancia

de nuestra investigación; si no, nuestra vida académica será constantemente manipulada desde fuera.

Algo semejante podemos decir de los sistemas de acreditación. Las universidades se han ido mentalizando sobre la visión utilitaria de su función y buscan construir indicadores que resalten su capacidad productiva. Procuran así aumentar el número de proyectos, de patentes y los convenios con empresas con las cuales se forman *clusters*, mostrando además, por el número de publicaciones en revistas altamente especializadas, la alta calidad de sus equipos de investigación. Lo grave, justamente, es que cuando los sistemas de evaluación se manejan desde fuera, prácticamente no se considera o se deja muy poco espacio para medir la capacidad de implicación de las universidades en los procesos de transformación social, que tengan un objetivo económico que no se considere estrictamente científico.

La universidad ha de enfrentarse asimismo al problema de la cibercolonización . Los medios pueden transformarse en fuente de dependencia cultural y de alienación, cuando pasan por alto los valores tradicionales de la sociedad y suscitan expectativas y aspiraciones que no responden a las necesidades efectivas de los pueblos.

La producción y difusión de bienes culturales debe responder siempre a las necesidades del desarrollo integral de cada sociedad. En particular si mantiene como criterio la defensa de la cultura, si trabaja con espíritu comunitario y si quiere decidir sobre los criterios de relevancia para su desarrollo. Digamos que todo esto entra en el tema de la identidad, vista desde diversos ángulos. Es necesario trabajar a partir de criterios de identidad para poder enfrentarse al problema de la globalización. Es la única manera de no verse entrampado en una nueva colonización. Siempre han existido formas de colonización académica, de las cuales hasta ahora apenas si nos hemos percatado. El peligro de la colonización académica es resultado de lo que llamo la “exterioridad interpretativa”. A menudo nos dejamos guiar por interpretaciones de Nuestra América hechas desde fuera; no desde los intereses de América Latina, sino desde la visión europea de América, de los intereses de los Estados Unidos o de las políticas del FMI. El tema de la droga es ejemplar. ¿Cómo se la combate? Una es la visión de los países consumidores y otra la de los productores. Algo semejante ocurre cuando se habla de la destrucción de la Amazonía. El riesgo parece distinto visto

desde los países amazónicos, urgidos a construir su desarrollo con el bosque virgen, que desde los países desarrollados. Fue consumiendo el bosque nativo como se llevó a cabo la revolución industrial en Europa. Ahora reclaman la mantención del bosque americano para que ellos sigan respirando. ¡De acuerdo! Pero compensen a los países amazónicos por lo que significa un retardo en su desarrollo. Todos esos criterios es preciso manejarlos y desarrollarlos desde la universidad.

Desgraciadamente no hay un discurso fuerte sobre el futuro que repercuta en las curricula. Se habla del futuro como se hablaba en la década de los sesenta, sin tener en cuenta los cambios gigantescos del entorno científico-tecnológico ni la geopolítica del poder. Todavía vivimos en el presente con diagnósticos que apenas llegan a los años más inmediatos. Padecemos de un desarme teórico. La principal tarea de los intelectuales debe ser la creación de nuevos conceptos y nuevos mapas del conocimiento. Pero esos intelectuales hay que formarlos, lo que dificulta una de las grandes crisis de la Universidad: que ha desatendido su función intelectual frente a la función profesional. Los intelectuales surgen ahora mucho más del periodismo que de la universidad, tiene además la ventaja de que son sus medios los que difunden en la sociedad del conocimiento el prestigio intelectual, pero estos intelectuales periodistas o creadores de ficción son intelectuales de coyuntura y no creadores de sistema, papel que tradicionalmente tenía el intelectual universitario. Esta dimisión de ese papel hace que hoy haya una crisis de teorías. Faltan elementos teóricos para interpretar la orientación de aquello que está ocurriendo. O lo que es peor, estos elementos vienen de países poderosos, donde las universidades pueden permitirse, lo que hoy parece un lujo, en particular para las universidades del Sur, seguir alimentando el pensamiento especulativo. Éste es un grave peligro de colonización teórica que la universidad, entendida como responsable del pensamiento crítico de una nación, no puede permitir, ni menos aún como responsable de mantener la identidad cultural y orientar el país hacia el desarrollo razonable, que no sólo es el sostenible, sino el conveniente a las realidades sociales.

Ortega comprendía que el tema visceral de toda reforma imaginable era la misión de la universidad, que eso era algo permanente; lo novedoso era que la reforma siempre debía ser creadora de usos nuevos. No bastaba con corregir abusos. Para desarrollar

estos usos -afirmaba- era legítimo informarse mirando al prójimo ejemplar, pero ello no podía eximirnos de resolver nosotros originalmente nuestro propio destino.

5) ¿Qué investigación es “sostenible” en los países en desarrollo?

En el mundo científico los problemas son muy semejantes a los del mundo cultural. Incluso para comprar tecnología es preciso tener criterios de pertinencia. La tecnología tampoco es inocente, hay que saber cuál es la adecuada a nuestro desarrollo. La gran pregunta es: ¿qué investigación es sostenible en los países en desarrollo? Porque la investigación es indispensable para que la universidad exista. Pero es evidente que los países en desarrollo, por una parte, no cuentan con los medios para emprender líneas de investigación de punta como pueden disponer las grandes universidades del mundo desarrollado o los mayores institutos científicos. Y, por otra parte, en América Latina es muy escasa la investigación que se hace fuera de la universidad, a diferencia igualmente de los países centrales. En definitiva, la gran cuestión es tratar de definir cuáles son las respuestas que la universidad tiene que dar al siglo XXI y construir a partir de ellas los criterios de pertinencia para planificar la investigación.

6) Cómo definir hoy la autonomía universitaria.

Cuando yo era estudiante la autonomía universitaria la entendíamos más o menos asimilada al derecho de asilo. En las numerosas huelgas que entonces practicábamos, la universidad nos abría las puertas cuando nos perseguían las fuerzas del orden y la policía no podía entrar. Sin duda era un resabio medieval, pero extraordinariamente protector. Posteriormente, siendo profesor, mi concepto de autonomía se concentró en la libertad de cátedra. La autonomía duró hasta que los militares se hicieron con el poder. Entonces no se volvió hablar en Chile del tema hasta que la democracia ganó el plebiscito del “NO”. En la época pre-dictatorial la autonomía defendía a la universidad pública de la ingerencia del Estado en la vida académica. Ahora la cosa es muy diferente. Frente a un Estado dimisionario, muchas universidades quisieran que se implicase más. Hay que repensar la autonomía universitaria. Es probable que

actualmente ella se vea mucho más amenazada por los poderes fácticos que por el Estado mismo.

Los procesos de jibarización del Estado y de pérdida de identidad ideológica y programática de los partidos políticos, han hecho que el poder se deslice hacia los poderes fácticos, aquéllos que no fueron democráticamente elegidos y que transgreden los límites de la separación de poderes, base del ideal republicano. Hay poderes fácticos globalizados como la prensa, otros son instituciones diferentes de la sociedad civil que interfieren en la sociedad política y, de acuerdo a las circunstancias históricas específicas de cada país, surgen en la incidencia de su acción. No cabe duda, por ejemplo, de que en los regímenes de dictaduras militares el ejército ha sido el principal poder fáctico. Y esto aunque haya legitimado su intervención dictando constituciones autoritarias. Si ponemos entre paréntesis el ejército, en los países considerados democráticos la iglesia, la prensa y el mercado son los poderes fácticos por excelencia. Es demasiado conocido el papel que desempeña la iglesia en la vida social, política y universitaria para que sea necesario referirse a ella. Sin duda que la prensa es un poder espiritual, cuya especificidad es expresarse en el día a día; de ahí su actualidad y su razón de ser; pero el control de la información por unas pocas agencias mundiales y la concentración y centralización de los medios en carteles, hacen que unos pocos medios no sólo pueden crear opinión, sino también manipularla. Ya la denunció en su momento el “Informe McBride” que produjo la crisis de la UNESCO. Y, *last but not least*, el mercado. La reducción del Estado, su pérdida de soberanía, hace que el poder se desplace cada vez más hacia las grandes empresas, que no tienen representatividad democrática ni compromisos con el interés general. Por otra parte, el mercado construye intelectuales (integrados) por el simple hecho de hacerles vender ediciones de cientos de miles de ejemplares. Lo que los convierte en los portavoces de todas las ideas, en divos del pensamiento, que influyen por su solo prestigio en el receptor. A partir de los años 60 los autores de ficción han remplazado a filósofos y a académicos como referentes del pensamiento, simplemente porque venden mucho más que ellos. La ceguera que el éxito produce los ha hecho opinar sobre todo, incluso presentarse como candidatos a la presidencia. De un escritor peruano de magnífica pluma, pero que había terminado utilizándola para dar lecciones de lo humano y lo divino y consideraba a todos aquellos que no pensaban como él perfectos idiotas, decía un viejo sabio: es un magnífico escritor y un gran ensayista, lástima que le falte un poco de ignorancia. La

ignorancia positiva forma parte de la cultura. La cultura comienza por saber que no se sabe.

Por otra parte, la idea hegeliana que separaba tajantemente la sociedad política de la sociedad civil se muestra cada vez más inconstante. La sociedad política se reproduce en la sociedad civil, agregaba Althusser corrigiendo a Hegel y retomando el concepto de hegemonía de Gramsci. Pero hoy vamos más allá. La sociedad política se manipula desde la sociedad civil con la ingerencia de los poderes fácticos.

Es la educación, y la universidad en el más alto grado, quien trasmite el modelo social, los valores políticos: el autoritarismo o la democracia. Recuerda Brovetto en un ensayo, “Por una universidad iberoamericana del próximo milenio”, que el semanario *Marcha* titulaba la portada de su edición del 1 de noviembre de 1973: “La universidad es el País”. Era una reacción frente a la dictadura que intervenía la universidad y suspendía toda actividad docente y arrestaba a sus autoridades. A continuación reproducía fragmentos del decreto de disolución del Parlamento prohibiendo toda información o comentario sobre la realidad política que vivía la nación. ¿Por qué la violencia autoritaria se ensañaba contra la Universidad de la República (al igual que lo hacía en los otros países del Cono Sur)? Porque ella, desde su fundación en 1849, mantenía una indisoluble relación con el devenir histórico del país, y - sigo citando a Brovetto- “ha jugado directa o indirectamente un papel central en el establecimiento de las bases culturales, y del desarrollo social, económico y científico de la nación”. Y -agregaría yo- en el desarrollo de la vida democrática.

La separación entre sociedad política y civil se hace aún más débil si imaginamos la posibilidad de un Estado virtual. La crisis del Estado de Bienestar, la prepotencia política creciente de los poderes fácticos, la revolución digital; en fin, una serie de circunstancias de nuestra modernidad llaman a reinventar el Estado. En particular porque cambian las prestaciones y las formas de servir las entre las instituciones y los ciudadanos. La informática, por ejemplo, puede reemplazar la burocracia. La pregunta es si esto nos llevará a una hiperdemocracia o al “*Big Brother*” de Orwell. Por otra parte la brecha entre el Norte y el Sur, como consecuencia de la concentración del poder, de la tecnología y de los mercados en unas pocas manos, se profundiza aceleradamente entre los ciudadanos enchufados y los desenchufados. La sociedad dual se instalará en el seno de un mismo país, incluso de una ciudad. En la sociedad global participarán

todos, pero unos serán amos y los otros siervos, puede que incluso víctimas. La red va a producir un cambio de paradigmas, en particular de paradigmas sociales, que son los modelos de comportamiento.

Por otra parte, en la medida que se estima que los medios al globalizarse permiten una mejor información y una mayor difusión de las ideas, se les atribuye un significado democrático. Es tal vez verdad en las democracias desarrolladas. Pero respecto a las democracias *in fieri* puede tener efectos diferentes, en particular porque hay varias pistas de información por las cuales se circula a velocidades diferentes y con distintos códigos de ruta. En Cuba, la globalización podría socavar el régimen, pero los cubanos todavía no están enchufados. En Chile, donde lo están en mucho mayor medida, primaba hasta hace poco prácticamente un solo grupo. *El Mercurio* controlaba todo. Era una información unidimensional, fuertemente ideologizada y con capacidad para manipular el imaginario nacional hasta el punto de bloquear la inteligibilidad de los mensajes que contradecían su línea. Pero incluso en sociedades donde se viven democracias plenas, los medios puede transformarse en un gran artilugio de manipulación de las conciencias y creencias.

Señalábamos, al hablar de la responsabilidad social de la universidad pública, que era un compromiso del Estado con la sociedad, inscrito en la Constitución, que lo cumple a través de la universidad. En este sentido la Universidad Pública es una institución que responde a los valores constitucionales y no a políticas contingentes. De ahí el concepto de autonomía que garantiza el ejercicio de esos derechos. Dábamos a entender que el fundamento mismo de la autonomía universitaria es la defensa de la conciencia crítica. Conciencia que si durante siglos se expresó en el concepto de “libertad de cátedra”, hoy se desarrolla en nuevos ámbitos y no sólo en la torre de marfil del academicismo puro, sino en el compromiso con determinados valores sociales, como son la democracia, la paz, los derechos humanos. Así, si en las sociedades democráticas la conciencia crítica es el motor de la renovación y el progreso, frente a las dictaduras constituye un modelo subversivo. Éste es tal vez el aspecto más importante de lo que podemos entender por “autonomía universitaria”.

7) ¿Cómo recuperar la función cultural de la universidad?

Es desde la cultura que la universidad realiza su ministerio formativo. Por función cultural de la universidad entendemos su responsabilidad de formar no sólo profesionales, sino intelectuales, de formarlos en la siempre novedosa tarea de pensar. Afamada por su historial conservador, la catalana Universidad de Cervera hacía gala del siguiente lema: “lejos muy lejos de nosotros, la peligrosa novedad de pensar”. Hoy parecen haberlo adoptado muchas universidades. La crisis cultural de la universidad radica, en parte, en que los científicos sociales se pusieron a calcular en vez de pensar. El hecho, el famoso “Fin de las ideologías”, expresa, de algún modo, que el intelectual que transmitía su conocimiento y ejercía su control mediante cuentos ha sido sustituido por el que ejerce su control mediante cuentas.

Ahora bien, se puede no pensar en una sociedad que permanece, pero no en una sociedad que cambia. Pensar es objetivamente peligroso para el orden social. Porque para que él funcione tiene que ser inconsciente. Si supiéramos para qué y para quién hacemos lo que hacemos, es probable que no lo hiciéramos.

Cuando hablamos de la función intelectual de la universidad tenemos que recordar las dos referencias esenciales con las cuales se modeló el espíritu de nuestras universidades en el siglo XX: la Reforma de Córdoba y el pensamiento de Ortega y Gasset. Porque tanto una como otro se plantearon el tema de la obsolescencia y alegaron por sacar la universidad de conceptos arcaicos y, en primer lugar, del bárbaro criterio de autoridad (*ex cathedra*) que impedía la conciencia crítica y sólo servía para proteger falsas competencias de apergaminados académicos. Para una y otro se trataba de sacar a la institución del pasado y proyectarla en la modernidad. En 1930 aparece *Misión de la universidad. de Ortega*. Venía publicando ensayos sobre la educación desde 1910. Su reflexión esencial era definir la universidad como instrumento de modernidad y desarrollo. Principios que constituían el fondo del pensamiento regeneracionista, surgido en respuesta a la crisis de obsolescencia española que evidenció el 98.

En forma semejante precisa la misión de la universidad Julio V. González en la “impugnación al decano de derecho de Córdoba”, en 1925. Entre líneas define la esencia de la universidad por su compromiso con la modernidad social, su función

cultural, su altísima dignidad intelectual y espiritual como un baluarte de la democracia.

Tres eran las funciones que Ortega atribuía a la universidad: la transmisión de cultura, la enseñanza de las profesiones y la investigación científica; es decir, la cultural, la profesional y la científica. Para Ortega la misión radical de la universidad era crear el hombre culto, capaz de mandar -decía- a la altura de su tiempo. Por su parte, la Reforma de Córdoba, aparte de sus funciones docentes y de investigación, señaló tres compromisos de la universidad: con la modernidad, la sociedad y la cultura.

Este espíritu que, radicalizado a lo largo del siglo XX, exigía cada vez más democracia, se mantuvo en nuestras universidades hasta la gran crisis del Estado democrático. A partir de la década de los setenta pasa a dominar la ideología monetarista. La democracia se presenta como mejor protegida por el mercado y la cultura se ve estrechamente vinculada a él. Hay una nueva visión del intelectual que desconfía profundamente del saber humanístico, manifestando una fe sin reservas en el saber tecnocrático.

Al comenzar el siglo XXI continuamos planteándonos análogos problemas. América Latina viene saliendo de las crisis políticas de los setenta y ochenta y es preciso redefinir la universidad como instrumento de desarrollo y modernidad. Sólo que ésta ahora está fuertemente condicionada por el acelerado proceso de globalización en el que hemos entrado, marcado por una concepción dominante: el neoliberalismo o la economía de mercado. Un proceso con un historial que es importante tener presente en nuestra reflexión sobre la universidad.

En abril de 1947, convocados por Friedrich Hayeck, se reunieron en una pequeña localidad suiza, llamada *Mont Pellerin*, un grupo de 39 intelectuales, y fundaron la "Sociedad Mont Pellerin". La idea que los unía era su crítica a la función intervencionista del Estado y su convicción de que el mercado era el sujeto de la historia y la base de todos los derechos, incluyendo por cierto los derechos humanos. El mercado -afirmaban- no sólo garantiza la libertad, sino que la genera, y que es más democrático que la democracia misma. Se declaraban fervientes defensores de la libertad, pero la verdad es que su ideología nos ha conducido a lo que llamamos el

pensamiento único ("La ideología del Mont Pelerin ou le projet de société de Frederick Hayek et Milton Friedman", *Amérique latine*, N°8, Octubre/Diciembre, 1981).

Junto a Hayek y Milton Friedmann, se pueden señalar entre quienes siguieron sus aguas a economistas como Ludwig von Mises, filósofos como Karl Popper, historiadores como Michael Polanyi o escritores como Vargas Llosa. Los miembros del Mont Pellerin sentaron las bases económicas e ideológicas del pensamiento neoliberal que hoy domina el mundo: pretende imponer el mercado como última solución y cerrar con su lógica la historia. Ponerle fin, como titula uno de sus epígonos, Fukuyama, un artículo que luego se transformó en libro.

En menos de treinta años las ideas de estos intelectuales, convertidas en política de las mayores potencias industriales, lograron imponerse en el planeta. Hoy la economía de mercado parece dominarlo todo en el mundo y, lo que es más grave, se instala en la cultura, que es el mecanismo de reproducción de los valores sociales. En el campo de la educación superior tiende a configurar una universidad de pura gestión: una universidad para el empleo. Una universidad sin proyecto social ni filosófico, porque justamente las disciplinas en que este proyecto se acuna y crece son las que hoy no tienen mercado laboral. Es ahí donde se siente más la pérdida del papel intelectual de las universidades. Hasta los años 70 las actividades de extensión universitarias, como hemos llamado siempre a la acción cultural que permitía a la universidad proyectarse sobre la sociedad civil, llenaba salas y aulas magnas; en particular cuando las impartían personalidades que comunicaban ideas y despertaban inquietudes culturales entre los estudiantes. Se diría que hoy sólo interesa lo que tiene rentabilidad profesional, y las mejores conferencias, salvo cuando se trate de una figura mediática, aquí y en todas partes, parecen condenadas a darse en vacíos cada vez mayores.

La lógica del mercado modifica sustancialmente los valores desarrollados por la Reforma de Córdoba y Ortega. Incluso sus logros fundamentales: la enseñanza pública, universal y gratuita, es puesta en entredicho en nombre de un valor de mercado al que no le interesa el principio de igualdad de oportunidades.

Crear una alternativa cultural frente al mercado es hoy una gran responsabilidad universitaria. Implementar otra cultura, basada en el estímulo a la creación regional.

Estoy convencido, por lo demás, que es preciso reforzar la intervención del Estado en la cultura, no para censurarla ni para manipularla, sino para incentivar la creatividad más allá de los puros intereses de la compraventa y sobre todo para generar valor. El tema del valor es esencial para proyección de la cultura, el valor que se le atribuye es el peso que la palabra tiene. Valorar la cultura es igualmente esencial para defender a través de ella la identidad regional.

La globalización pretende poner todos los relojes a la misma hora y uniformar simbologías en torno a la lógica del mercado. En la cultura globalizada prevalece la visión (el ícono) frente al verbo (el logos). Dado que el mundo de la imagen está dominado por los transmisores occidentales, esto implica un cambio en las bases culturales. De una cultura del símbolo volvemos a la cultura del pictograma. La visualización creciente de la cultura sustenta la globalización, porque la imagen no se ve ni en inglés, ni en francés ni en castellano, simplemente se ve. Esto si, por una parte, favorece publicitar el mercado para su extensión planetaria, por otra amenaza la identidad que es un proceso de apropiación simbólica en el que, aunque se apoye en la imagen, el significado supera lo visual. Cultura del pictograma es simplemente, como etimológicamente su nombre lo aclara, aquella escrita con imágenes. Es un lenguaje directo que no admite mayores interpretaciones. El símbolo es un paso decisivo más allá. Se abre a la alegoría, a la fábula, a la religión y a las ciencias. Recupera y hasta recrea la memoria histórica, carga la imagen de valores. Con la imagen hecha símbolo entramos en el terreno del imaginario. La cultura del símbolo es la base de las identidades.

Por otra parte, en el mundo televisivo (la imagen que viene de lejos), la imagen dominante es una proyección de los valores de Occidente, y más precisamente de los valores usamericanos. Dicho en forma clara, incluso la idea de globalización viene de la hegemonía cultural de los filmes y teleseries hollywoodenses, de *Dallas* y *Melrose Place*. Producciones que difunden la cultura de los Estados Unidos, configuran el imaginario del planeta en torno a una carrera sin escrúpulos por el éxito. Presentan el consumo como base de la felicidad, proponen a los jóvenes un modo de vida anodino: centrado en la satisfacción individual, sin solidaridad y nunca mencionan a los excluidos del modelo. Un modelo que se reproduce en la educación desde la High School. A los jóvenes se les prepara para luchar. No se les forma en el sentido en que

el mundo latino ha entendido el humanismo. Es sobre este modelo que se asienta hoy la ideología de la posmodernidad y sus secuelas. El mito del creador se ha transformado en el del emprendedor, el de la originalidad en competitividad, y el del progreso en el de los beneficios. Conceptos que de entrada sitúan la “cultura global” en contradicción con otras culturas para las cuales esos valores no sólo no existen, sino que son contrarios hasta con sus “buenas maneras”, cuando no opuestos a sus concepciones teleológicas o litúrgicas del mundo. Es el caso de las sociedades teocráticas, sociedades que aparecen muy retrasadas frente al modelo actualizado de progreso que fija Occidente en su propia contemplación. El progreso, en sus diversas lecturas, ha constituido -con matices históricos- el estilo de Occidente desde la Filosofía de la Ilustración hasta nuestros días.

La universidad debe recuperar la iniciativa cultural. No puede olvidar que su función última es conservar el conocimiento, pero también crearlo. Y crearlo a la altura de los tiempos.

La universidad pública ha perdido gran parte de su función cultural. En la medida en que se le impone cada vez más la obligación de autofinanciarse se ha visto obligada a privilegiar la instrucción profesional en las carreras de mayor rentabilidad, como son, por ejemplo, las orientadas a la gestión de la empresa.

Es preciso que la universidad vuelva a enseñar cultura. Más que como disciplina específica, como instancia formativa del intelectual para crear al hombre culto, una tarea que según Ortega constituía la misión radical de la universidad: aquél “capaz de mandar a la altura de su tiempo”. Además de la cultura, que es el acervo de obras maravillosas que posee la Humanidad, entendamos cultura como el sistema de ideas vivas que corresponden al tiempo y al entorno en que vivimos. El hombre vive siempre desde ideas determinadas que le indican lo que es el mundo, quién es su prójimo, le advierten de las jerarquías sociales y le inculcan valores. Por ello es incluso más justo decir que cultura es el sistema de ideas desde las cuales el tiempo vive.

La universidad debe reivindicar su función cultural desde una profunda reflexión epistemológica, que en definitiva no es más que la lógica del conocimiento científico.

Reflexionar sobre el conocimiento es fundamental para salir de la universidad escuela-práctica que nos impone el mercado y relanzar una educación superior fundada en una sólida filosofía universitaria. El conocer tiene múltiples acepciones. Es la presencia en la mente de ideas acerca de una cosa. Son cosas que se saben de cierta ciencia, arte. También es la facultad de saber lo que es o no es conveniente y de obrar de acuerdo con ese conocimiento. En ese sentido es prudencia y sensatez.

Base del conocimiento es la comprensión. Esta implica incluso la ignorancia, pero la ignorancia positiva, enriquecedora, que consiste en saber cuándo no se sabe. Y esta ignorancia positiva la universidad sólo puede comunicarla activando su función intelectual. Ejercer la ignorancia es una habilidad. No se puede ser líder si no se está dispuesto a correr el riesgo de no saber. Pero ese no saber hay que saber practicarlo.

La ignorancia es lo contrario de la ceguera. La ceguera cognitiva consiste –como decíamos más arriba- en el no saber que no se sabe. Son muchas las cegueras. Ceguera histórica es no captar el mundo que estamos viviendo. Es seguir pensando la universidad como si estuviéramos en el siglo XIX. El feminismo nos ha hecho conscientes de la ceguera cultural que el hombre tenía y seguimos teniendo respecto a la capacidad y dignidad de la mujer.

La universidad debe formar al hombre culto para que sea innovador. El innovador es alguien que rompe la ceguera antes que los otros, que visualiza posibilidades antes de que se realicen. La universidad no ha sido siempre competente en formar innovadores. Mucha de la gente que inventa cosas tiene prácticas marginales. Pasteur, por ejemplo, descubrió los microorganismos 200 años después de que se hubiese descubierto el microscopio. Los galenos no sabían que las plagas estaban formadas por microorganismos. Hasta entonces el instrumento era un juguete. Pasteur comprendió lo que todo el mundo veía sin comprender. El juego se transformó en ciencia, sabiduría, fuente de creatividad: se plasmó la vacuna, la pasteurización, se redujeron muchas mortalidades... El puro conocer sin comprender produce ceguera.

Sobre estas siete preguntas no se puede reflexionar con claridad sin especificar las voluntades políticas y sociales que quisiéramos acordar para la América Latina del siglo XXI. No podemos reflexionar sobre ellas sin una perspectiva social. La idea de la universidad de Humboldt, Adler, Ortega y la Reforma de Córdoba se fusionaron en una concepción académica y social que orientó la actividad universitaria latinoamericana durante todo el siglo XX. La universidad se piensa hoy desde las ideas de Hayek, Milton Fiedmann, Popper y la economía de mercado. Si queremos responder de manera creadora a estas preguntas tenemos que imaginar un nuevo paradigma social. Para pensarlo creo que es útil encajarlo en los rieles de cuatro grandes ejes de ideas : la idea del Estado, la idea de la integración, la idea de América en la geopolítica del siglo XXI , y la idea del método.

La idea del Estado.

Todo proyecto universitario está indisolublemente asociado a una concepción del Estado. El modelo de universidad pública fundado en la responsabilidad social se ha desarrollado de la mano con el *welfare state*. La privatización de la universidad y la mercantilización de la educación superior corresponden al modelo neoliberal de Estado.

El Estado de bienestar o Estado providencia, tal cual lo concibieron Lord Beveridge y John Maynard Keynes, recusó la doctrina clásica del Estado todopoderoso, que disponía por esencia de un derecho de mando. Fundaron su teoría del Estado sobre la noción de servicio público, definido por los teóricos como una actividad indispensable a la realización y al desarrollo de la interdependencia social y que era de tal naturaleza que no podía realizarse completamente sin la intervención de una fuerza gobernante. Fue una contribución decisiva a la noción de Estado de derecho, pues legitimaba el poder sobre la noción de servicio público. El estado tenía como misión satisfacer las necesidades colectivas y trabajar en la solidaridad social, asegurando la protección a todos los ciudadanos “desde la cuna hasta la tumba”, y, en segundo lugar, el pleno empleo mediante técnicas de gestión macroeconómica.

Entre las críticas esenciales que se le hacen hoy al *welfare state* figura que él fue el resultado de una era de mayor crecimiento, y no el mayor crecimiento una consecuencia del Estado de bienestar. El neoliberalismo, que ha llevado el péndulo al otro extremo, acusa al servicio público de todos los males, le imputa al “Estado excesivo” la pesadez burocrática, su ineficacia e incapacidad de responder a las aspiraciones de los usuarios (prefiere este término al de ciudadanos, y el de clientes al de estudiantes: piruetas lingüísticas para cambiar la noción de Estado y necrosar la universidad pública). Considera además al Estado interventor, liberticida, porque mantendría un mercado cautivo. Su propuesta esencial es reducir el tamaño del Estado y entregar la iniciativa social al mercado y la responsabilidad de cubrir sus necesidades a cada individuo. Sacrifican la justicia a la libertad, sin que se les pase por la mente que la libertad entre individuos desiguales conduce siempre a la injusticia (M. Friedman *Capitalism and Freedom*, 1962; Milton y Rose Friedman: *Free to Choose*, 1979). En relación con la universidad del *welfare state*, la crítica es la que se refleja en el informe de la Comisión Trilateral.

¿Sigue siendo una noción válida la de servicio público? Aunque hoy se ve seriamente amenazada por los cambios ideológicos en favor de la sociedad de mercado (afirma Muñoz Machado en *Servicio Público y Mercado*, 1998, 4 tomos), la introducción de los principios del mercado libre sólo afecta los servicios públicos de carácter económico, no a los servicios sociales básicos como la educación, la sanidad o los asistenciales sobre las cuales se apoya decisivamente el Estado de Bienestar. Así es en realidad en los países europeos desarrollados y con sólidos equilibrios económicos. No es el caso de América Latina.

La universidad pública, por razones de propia supervivencia, debe participar en diseñar una propuesta original frente al Estado neoliberal. En sociedades con desigualdades extremas debe plantearse cómo refinar el Estado para fortalecerlo. Cómo establecer paquetes crecientes de derechos sociales, financiados con los recursos de la mayor carga tributaria, enfatizando determinados sectores: salud, protección de la niñez y de la vejez, educación, cultura, conservación del medio ambiente. ¿Cómo, en el marco actual, seguir defendiendo esta concepción del servicio público? ¿Impedir en países con la peor redistribución de la riqueza la escisión de una sociedad que marcha a diversas velocidades? De no existir una voluntad política, firme y a largo plazo podríamos

encontrarnos ante una segmentación de la educación en la cual sólo una minoría elegida tendría acceso al paraíso del saber. ¿Es necesario pensar una alianza entre el Estado la empresa y los trabajadores para incorporar la vanguardia a la retaguardia?

La idea de la integración.

Por otra parte, ¿se puede responder a estas cuestiones desde una realidad puramente nacional o es preciso integrarse? Situar nuestra problemática en el marco de la integración nos lleva de nuevo a la cuestión de la cultura. La función integradora la cultura la cumple en la medida que se hace identidad. En ese sentido se expresa en *La Declaración Final de la Conferencia Mundial de la UNESCO sobre Políticas Culturales*, celebrada en México julio-agosto de 1982: "Cada cultura representa un conjunto de valores únicos e irremplazables, ya que las expresiones y formas de expresión de cada pueblo constituyen su manera más lograda de estar en el mundo".

La cultura no es un bulto de perfil rígido, es más que un saber o un acervo de lecturas y conocimientos, es un entramado de valores en cuyo interior se mueven las costumbres, los hábitos las tradiciones y las sensibilidades como los aportes creativos y sensibles. La cultura es un transitar por los saberes, que requieren tiempo para ser asimilados y sedimentar. La cultura no es un participio pasivo, es un gerundio. Es por eso que la identidad es una forma progresiva.

Señalábamos que la nueva conciencia regional debe reforzarse con el intento de unir el conocimiento de la historia, de la literatura, el arte, las problemáticas sociales, económicas, etc., unirlas en estructuras consecutivas y comprensivas, por períodos e instituciones, con el objetivo de afirmar su continuidad histórica. Se trata de investigar y establecer las relaciones de inseparabilidad de acción y reacción entre los fenómenos y el contexto. El conocimiento debe ser pertinente; es decir, situado en el contexto histórico o científico: un conocimiento que vaya de la parte al todo a la parte que aúne lo global con lo local.

La historia está claveteada de ejemplos semejantes: la función de los historiadores alemanes preparando la unificación alemana, o de los italianos en el mismo sentido. La difusión de los valores del imperio británico por la literatura de Kipling. Los mitos

fundadores de la nación americana, léase los EEUU, como *El Álamo* entre otros, tan bien estudiados por Elise Marienstras: *Les mythes fondateurs de la nation américaine* (Maspero 1977), y difundidos reiterativamente por los medios de comunicación de masas: cine, cómics, etc., son sólo unos pocos ejemplos.

Parafraseando a Edgar Morin, diría: lo más importante del conocimiento es su contextualización (*El Método y Los siete saberes para la educación del futuro*). Ahora bien, si el contexto de todo conocimiento político, económico, etc., es el mundo mismo, esta contextualización se realiza en conjuntos diferentes que van de las realidades más próximas a las más distantes. Dentro de ellos se articula la información. Es en el contexto donde la información adquiere sentido, en la medida que permite conocer y reconocer. Se reconoce en la medida que se vincula a lo real, que no es otra cosa que el contexto. Para asimilar así el conocimiento es necesario reformar el pensamiento. Hacerlo que implique el desarrollo de la contextualización iberoamericana.

Solo la racionalidad contextualizada es real. La falsa racionalidad es la racionalización abstracta y unidimensional.

Debemos pensar en términos latinoamericanos o iberoamericanos. De esta forma comprendemos el auténtico sentido de problemas que son planetarios, pero en los cuales las interpretaciones de una óptica del puro contexto dominante nos lleva a ir contra nuestros propios intereses. Así, dentro de la óptica planetaria, debemos pensar en la óptica regional. Incluso dentro de la óptica de la UE debemos pensar en la óptica iberoamericana, y que la política española respecto a Hispanoamérica no debe desaparecer dentro de las relaciones UE/América latina. Como tampoco deben desaparecer las relaciones específicas de América con España y Portugal en una eventual regionalización de todo el continente dentro del TLC. Carlos Fuentes entrevistado después del Simposio del Dartmouth College (nov. 2000): “Lo que tenemos los latinoamericanos es una unidad cultural que puede ser la base para una comunidad política a más largo plazo... Debemos compensar nuestra dependencia de los EEUU estableciendo unos vínculos más estrechos con Europa”. Es preciso estar en los dos frentes: en el de la integración económica y en el de la integración cultural. Entre otras cosas porque si la integración económica todavía estamos realizándola, la

integración cultural y lingüística es una realidad desde hace siglos. Es el contexto en que pensamos lo que nos hace comprender la dimensión de los problemas en el cuadro de nuestros intereses y no de los intereses ajenos: debemos rechazar no sólo las políticas colonialistas, sino también la ciencia colonialista, que nos impone una visión de nosotros mismos a partir de intereses exteriores. Así, si analizamos determinados problemas dentro de criterios tan actuales como los de "desarrollo sostenible" , en el marco de los intereses de América latina, podemos ver cómo los contenciosos sobre la droga, o la defensa de la biodiversidad, de los tesoros ecológicos, o de la Amazonía; la cuestión de la validez del modelo económico, o de las culturas indígenas o nacionales, adquiere el sentido de su "rentabilidad" dentro del marco u "horizonte" dentro del cual se piensan.

La idea de América en la geopolítica del siglo XXI.

No se pueden olvidar los grandes desafíos geopolíticos del siglo XXI. En primer lugar los resabios del siglo XX. Quedan todavía grandes enclaves de dogmatismo político, étnico y religioso en el planeta, que constituyen un potencial para que se radicalice la política y resurja el autoritarismo o movimientos extremistas que se hacen cada más intransigentes y oportunistas en momentos de relajación ideológica: Sendero Luminoso en el Perú, La Guerrilla Colombiana... El conflicto capital-trabajo amenaza agravarse como consecuencia de la desigual repartición de la renta, con la degradación de las condiciones sociales y la imposibilidad a corto plazo de una redistribución de los privilegios. En particular teniendo en consideración que cada vez se producirá más riqueza con menos mano de obra. A ello se agrega el fracaso social de las políticas de crecimiento, el debilitamiento de las ideologías, la falta de proyecto pertinente frente a los intereses de la globalización y la pérdida de credibilidad de los partidos.

Del siglo XX al siglo XXI pasamos de un mundo bipolar a una geopolítica monolítica, donde una sola gran potencia impone al mundo su hegemonía. Una geopolítica en la cual, desde el punto de vista del potencial bélico y de la guerra convencional, la hegemonía absoluta está en manos de una sola potencia. Pero que conoce un nuevo tipo de enfrentamiento: el del terrorismo. Por otra parte, se consolida la planetarización de los poderes fácticos. Ya señalamos el tema de la información y

citamos el “Informe McBride”. Lo más preocupante es la gran concentración del capital financiero internacional, pues organiza una nueva forma de poder, con estrategias diferentes de las del Estado-Nación. El tema fue tratado como utopía negativa por Pohl y Kornbluth en una novela de ciencia ficción: *Los mercaderes del espacio*. Ésta es la principal crisis del Estado-nación. A continuación los desafíos de la paz, el de la pobreza, el desarrollo sostenible e inteligente. Según un estudio canadiense harían falta tres planetas como el nuestro para albergar a toda la población de la Tierra, si todos consumiéramos como hoy en los EEUU. El desafío demográfico: la emigración, los conflictos norte sur, los problemas religiosos: los integristas; las nuevas formas de beligerancia: los terrorismos, son otros de los muchos desafíos que tiene que enfrentar el siglo XXI y debemos tomarlos en consideración en nuestra reflexión, porque exigen una respuesta planetaria, en cuya formulación debe participar la educación superior.

Si queremos humanizar la mundialización debemos redefinir la sociedad planetaria. Desarrollando una democracia internacional en el diálogo multicultural; desarrollando la solidaridad internacional y la cooperación con el objetivo de erradicar la pobreza. Asumir un nuevo concepto de la educación, indispensable si consideramos las exigencias de la aceleración del tiempo. Ello va a producir una rápida obsolescencia de los saberes, el reconocimiento de nuevos derechos humanos, por ejemplo, que defiendan la vida privada frente a las tecnologías intrusivas; grandes cuestionamientos sobre los límites éticos del crecimiento y de la ciencia: ecológicos, bioéticos..., sin hablar de lo político, que nos llevan a reformular la ética, como una moral dinámica, atenta a la historia y anticipadora de ella, como una ética del futuro, que ya es presente.

Es indispensable rechazar el “pensamiento único”, que pone el rendimiento económico por encima de cualquier ideología y tiene al mercado como referente fundamental y a la eficiencia como piedra angular del desarrollo, anteponiéndola a los valores de solidaridad y justicia. La globalización determina también una homologación cultura del mundo, en relación con los modos de vida y en las formas del pensamiento. Como se diría parafraseando a Herbert Marcuse, nos agrupa en un mundo unidimensional, sin teoría crítica (*One Dimensional Man*, 1964). Contra esta

homologación se encuentran los fenómenos de resistencia territorial de la identidad. El problema de la identidad se convierte frente a la globalización en un problema central.

En América Latina es además necesario pensar en los vastos sectores de población de identidad cultural indígena. ¿Cómo se van a integrar a la modernidad? ¿Internet será el verdugo de sus culturas en un proceso de homogenización cultural? ¿Acabará con su historia o con su identidad?, ¿o será posible que les permita relanzar su proyecto como pueblo? ¿Potenciará sus lenguas y sus costumbres? ¿Qué responsabilidad le cabe a las universidades en la defensa de sus culturas?

La idea del método.

De acuerdo al DRAE, por método entendemos modo de obrar o proceder y obra que enseña los elementos de una ciencia o arte.

La primera cuestión que nos aparece cuando nos preguntamos el cómo obrar es la necesidad de redistribuir la iniciativa. Es preciso terminar con la educación para la pasividad y reformar la educación para la iniciativa. La iniciativa emprendedora genera posibilidades, las posibilidades producen acciones y las acciones satisfacción. Actualmente la universidad sólo está preparando gente para obtener empleo: eso es educación para la pasividad. Incluso desde el punto de vista empresarial, lo que interesa a la sociedad es que los jóvenes vayan a la universidad para crear su propio empleo y no para que otros se los den. Es una educación, además, cuyo único objetivo es el individual: la universidad- mercado. Objetivo que no puede ser por cierto el de la universidad pública.

La segunda es la necesidad de recuperar el estilo, el estilo latinoamericano. Sólo desde la comprensión, que implica sensibilidad, podemos captar nuestro estilo. Por ello es tan importante que produzcamos nuestros propios intelectuales y no entregar la comprensión de nuestras realidades al intelectual ajeno. He aquí porqué la función intelectual de la universidad es capital; porque se pueden intercambiar en el mercado mundial productos, conocimientos, pero no conductas ni prácticas ni familiaridades, ni siquiera proyectos que nacen de las sensibilidades culturales; es decir de los diferentes estilos culturales.

Implícito en los estilos están los objetivos: que son proyectos políticos, económicos, nacionales o transnacionales, estéticos, etc. Ellos constituyen el marco desde el cual debemos pensar la instrucción, las nuevas tecnologías, las nuevas formas de comunicación, el mundo virtual, la cultura, etc.

El paradigma educativo en América Latina debe corresponder a lo que consideremos una sociedad deseable. Para la educación superior, si definimos este concepto como el de una sociedad creativa, justa y solidaria; ello implica, entre otras, las consideraciones siguientes. La defensa del pasado, si éste desarrolló valores que sustentan esta desiderata. La ruptura con el pasado cuando la problemática del presente sea fundamentalmente diferente de las realidades para las cuales la Universidad fue concebida. Y la anticipación del futuro. Es indispensable anticipar el futuro, pero nuestro futuro. No educar para el futuro ajeno. Ello implica la paradoja de entender que nuestro futuro cada vez está más inserto en un futuro planetario. El error está en confundir tempos y situaciones. El ritmo o la velocidad de ejecución y la situación de las sociedades desarrolladas es uno y el de las sociedades en desarrollo es otro y requieren una construcción de futuro diferente.

Frente a esas circunstancias, ¿cuál será el papel que tendrán nuestros países en la geopolítica del próximo milenio: el de Uruguay, Chile, Argentina o el de América latina, o Iberoamérica? Y sobre todo, ¿cuáles son las responsabilidades de la universidad para hacer frente a estos desafíos? ¿Se puede responder a ellos preparando exclusivamente profesionales para que se integren al proceso de producción globalizado, para que sean obreros de los edificios que imaginan otros?, ¿o es preciso preparar individuos capaces de construir sus propios edificios? Este universitario constructor de realidades sólo lo puede preparar la universidad desarrollando su papel intelectual y creando una conciencia comunitaria.

La sociedad necesita buenos profesionales. Para eso está la Universidad. Pero la universidad también necesita asegurar otra capacidad, fundamental en la sociedad, la de un grupo que sea capaz de influir. Influir no es mandar, no constituye autoridad jurídica, es una presión o influjo sobre el grupo social. Influir éticamente es crear una conciencia crítica de la sociedad.

Por otra parte, tenemos que desarrollar una conciencia crítica formada en los desafíos del siglo XXI. Frente a las nuevas formas de conocimiento, a los transmisores de cultura, frente a la imagen. Frente a los nuevos desafíos sociales, al tema de las privatizaciones, de la universidad. ¿Hasta dónde estamos dispuestos a aceptar que desaparezca la universidad pública? De la misma manera, ¿hasta qué punto podemos aceptar la demisión del Estado? La erosión del Estado ha significado un fuerte deterioro de la universidad pública. Ella tiene la responsabilidad de pensar el futuro de la nación. Pero si el estado desaparece, entonces sí que sería el fin de la historia, por lo menos de la historia nacional. Entraríamos de lleno en el territorio planetario de la historia mercantil y la universidad no tendría otra misión que la de pensar el futuro de las empresas.

No basta con enseñar la cultura para formarnos una idea del mundo, es también necesario que nos formemos una idea de cuáles son nuestras acciones posibles en él y sobre él, y que esto lo hagamos con realismo. Para ello necesitamos desarrollar un plan. Ese plan cuando encarna una idea colectiva de futuro es una utopía; pero en la medida que dicho futuro no se pierde en el infinito irrealizable, sino que tiene por fin un futuro realizable, es una utopía concreta: es decir, una sociedad que todavía no es, pero que podemos construir. La universidad debe estudiar la utopía, y debe preparar para la utopía concreta.

Quienes piensan que el sentido de la gran aventura de la vida es que el hombre se haga más humano, sin duda se encuentra en el camino de la Utopía, en particular cuando el siglo XXI, después de más de cinco mil años de historia, nos muestra que el hombre sigue siendo tan bárbaro; o más, porque posee medios técnicos de exterminio en la prehistoria desconocidos. La universidad no puede renunciar a la Utopía, porque su proyecto de futuro no puede ser otro que el de una sociedad mejor y su compromiso ético con la sociedad democrática no puede prescindir del ambición de formar un ciudadano más solidario y más humano.