

identidad universitaria y producción de conocimientos

*césar mureddu torres**

Introducción

La presente aportación se ubica en el rubro denominado "producción de conocimientos e identidad". El sentido de esta mesa aborda las relaciones que pueden establecerse entre la filosofía, entendida ésta como la reflexión sobre el sentido global de la vida del ser humano, y la producción de conocimientos, fundamentalmente científicos.

Deliberadamente el título de la presente exposición propone la relación entre los elementos que caracterizan el quehacer universitario y la producción de conocimientos, como una aportación filosófica a esta problemática específica.

Lo propio de la reflexión filosófica consiste en proponer un uso lo más estricto y adecuado del lenguaje, refiriéndolo a la denominación correcta de los contenidos conceptuales que pretende esclarecer. Es por ello que, desde antiguo, la filosofía ha evitado los equívocos, mediante definiciones, que se sustentan en sentidos lingüísticos precisos.

La presente exposición pretende, desde estas consideraciones introductorias, asignar un sentido unívoco a los elementos gramaticales utilizados en el título y establecer, posteriormente, en el cuerpo de la exposición las relaciones que puedan darse entre ellos.

Es necesario entonces dividir la exposición en los siguientes puntos: 1) sentidos posibles del término "identidad"; 2) la identidad referida a la Universidad; 3) organización de las actividades universitarias; 4) la actividad universitaria y las transformaciones sociales; 5) algunos elementos de solución, y 6) conclusiones.

Se desarrollará cada uno de los puntos enunciados, indicando en cada una las dificultades particulares que pueda contener; en todo caso se propondrán algunos principios de solución.

1. Sentidos posibles del término "identidad"

1.1 Sentido vulgar o uso común

El uso común de la palabra identidad generalmente impli-

ca una comparación, cuyo resultado arroja semejanzas sumamente fuertes. Tal es el caso cuando se dice que un hijo es idéntico a su padre. El uso común de la lengua permite distinguir que uno y otro son totalmente distintos, sin embargo, en la comparación se puede establecer tal cúmulo de semejanzas que aun siendo distintos y reconociéndolo como tales se dice de ellos que son iguales, incluso que son idénticos.

Lo más importante de este uso común de la palabra radica en la comparación y en el resultado de la misma. En este sentido, el lenguaje utilizado de manera ambigua conserva elementos claves, referidos a la acción intelectual de comparación entre personas o cosas o entidades sumamente semejantes. Por tanto, la validez de este uso se basa en la referencia expresa a la actividad intelectual que entra en juego, por un lado, y en la semejanza entre las entidades comparadas. Se puede afirmar que nos encontramos ante un uso analógico, es decir, traslaticio y metafórico, pero válido.

1.2 Uso científico y estricto del término

En sentido estricto hay, por lo menos, tres ciencias que lo utilizan de manera constante: la lógica, las matemáticas y la psicología.

1.2.1 La identidad en la lógica

En el planteamiento clásico de la lógica, el principio de identidad es el correlato necesario del principio de contradicción, que es la base para emitir válidamente un juicio. Es conveniente mencionar la enunciación de ambos.

En el primer caso, el principio de identidad enuncia la verdad necesaria que acompaña a una proposición, en la cual el sujeto y el predicado son exactamente iguales, como cuando se afirma de algo que es idéntico a sí mismo. En la filosofía clásica el principio de identidad se enuncia de manera general mediante la fórmula: *el ser es el ser*.

Se afirmó anteriormente que el principio de identidad es correlato necesario del principio de contradicción; en efecto, este último se enuncia mediante la fórmula lógica:

*División de Ciencias Sociales y Humanidades, UAM-Xochimilco.

el ser no es el no-ser. Como dos negaciones afirman, el único sentido que puede tener el principio de contradicción es justamente que *nada puede ser y no ser al mismo tiempo y bajo el mismo aspecto*, por consiguiente si es tal, bajo ese aspecto, es. Por tanto, principio de contradicción y principio de identidad son dos enunciados que expresan lo mismo de manera afirmativa o como doble negación que, a su vez, afirma.

Ahora bien, la identidad lógica no añade nada al conocimiento de una realidad concreta, más bien supone una entidad cuya existencia se conoce, la cual por lo menos es idéntica a sí misma, aun cuando no se conozca estrictamente en qué consista.

1.2.2 La identidad en matemáticas

Muchas de las actividades matemáticas se sustentan en este mismo principio. Sin embargo, en matemáticas al sentido lógico de enunciado general se añade el contenido aritmético, geométrico, algebraico, etc. Tomemos por ejemplo una de sus aplicaciones más simples, aquella en la que un número es idéntico a sí mismo. Como cuando se dice que $10=10$.

En todos los demás casos de las matemáticas, aritmética, geométrica o algebraicamente hablando, funciona el principio de igualdad o equivalencia. Mediante el principio de equivalencia se tiene la posibilidad de definir un número como el resultado de una operación. Tomemos el caso más simple, el que se refiere a la operación aritmética de la suma o adición. Aritméticamente tenemos que $15=7+8$. En este caso se afirma que ambos miembros de la operación son iguales, no son idénticos, ya que 15 no es 7, ni 7 es 8, ni 15 es 8. Son más bien equivalentes, esto es: 15 puede ser definido como equivalente al resultado de añadir 7 a 8, pero la necesidad de ese resultado, como bien lo advertía Kant, no está ni se da por el análisis del concepto de cada uno de los números de la operación, ni por el análisis de la operación misma.



identidad, un término con diferentes sentidos

En matemáticas, por consiguiente, el signo (=) está suponiendo, en el primer caso, el principio de identidad cuando los dos miembros de la operación son exactamente los mismos; mientras que en todos los demás casos es el principio de equivalencia o igualdad el que sustenta la validez de la ecuación, cualquiera que sea la naturaleza del juicio emitido.

1.2.3 La identidad en psicología

La tercera acepción de identidad se utiliza muy frecuentemente en la psicología, sea individual o de grupos. En efecto, identidad en este sentido, responde a una inquietud que acompaña a todo ser humano, que se expresa en la pregunta personal que lanza a cada uno a la búsqueda de aquello que lo hace diferente de los demás seres.

La legitimidad de la pregunta radica en el proceso de autoposesión y de autoconocimiento en que el hombre se introduce al preguntarse a sí mismo *¿quién soy yo?* Cualquiera se ha hecho esta pregunta, generalmente en la adolescencia; entre las respuestas aceptables que socialmente se tienen están: un nombre que lo identifica, al que acompañan una filiación determinada, una ubicación social, una pertenencia a un grupo, a una cultura, a una nación, etc. Sin embargo, la pregunta *¿quién soy?* pone en duda esas respuestas y obliga al individuo a un proceso introspectivo para conocerse y asumir su propia individualidad, su peculiaridad, su intransferibilidad; es decir, su propia identidad.

Preguntarse válidamente por la propia identidad implica que nadie ha nacido sabiendo quién es; supone, igualmente, que este conocimiento es gradual y descansa en el proceso general del desarrollo humano. Por último, lleva implícita la posibilidad de ser respondida, ya que de lo contrario sería un absurdo el hecho mismo de plantearla. Ahora bien, poder responderla quiere decir que el ser humano es capaz de entenderse a sí mismo como diferente a los demás, por ende, como idéntico a sí mismo a pesar de los cambios ocurridos a lo largo del tiempo.

Lo que sucede a nivel individual, con los problemas y dificultades que los psicólogos han estudiado, sucede también con los grupos humanos. En ellos el proceso de identificación, es decir, el proceso de la búsqueda de la propia identidad es más complejo y, por lo menos, se pueden distinguir con claridad dos momentos: un primer momento es aquel en el cual un grupo humano genera sus valores, sus tradiciones, sus prácticas, mediante los cuales

¿qué sentido tiene el preguntarse que es la Universidad?

se instaura una manera compartida de entenderse y asumirse como grupo, al mismo tiempo en que se implanta una manera, grupalmente compartida, de entender el mundo y lo que en él acaece. La sociología del conocimiento ha estudiado de manera adecuada y profunda este proceso, algunos lo han llamado génesis o conformación de universos simbólicos. Al respecto es muy sugerente el título de un libro de Peter Berger y Thomas Luckman, *La construcción social de la realidad*.

Un segundo momento es aquel en el cual un individuo, perteneciente a un grupo, asume como propios los valores, tradiciones, prácticas, conocimientos, etcétera, generados por el grupo, los cuales son compartidos por otros individuos pertenecientes al mismo. En este segundo caso, el proceso de individualización forma parte de la estructura psíquica del ser humano, mediante él se incorporan elementos de identidad y pertenencia.

De los posibles sentidos que se han descrito, el que puede ser más fecundo, para el análisis que aquí se propone, es aquel que atañe a la identidad de un grupo social, en este caso se trata de uno específico, con prácticas, valores y tradiciones propias, como es el que constituye lo que podríamos llamar la comunidad universitaria.

2. Identidad referida a la Universidad

Este sentido psicosocial de la identidad, al relacionarlo con la Universidad, permite plantear una serie de preguntas para dirigir la indagación sobre este ente social que ahora nos ocupa y de cuya vida participamos. Permite, además, introducir cuestiones que apuntan a determinar lo característico de las notas que deben intervenir si se pretende definir lo propio del quehacer universitario.

Es conveniente plantear algunas preguntas, cuya legitimidad descansa en el sentido de la identidad psicosocial de la Universidad. Sin pretender una prelación, sino simplemente a modo de ejemplo, es lícito preguntar: ¿en qué consiste este grupo social, a cuyo conjunto se le denomina Universidad? ¿Qué tipo de trabajo se desarrolla en su interior? ¿Cuáles son las relaciones fundamentales que se establecen entre sus miembros, que los hacen distintos de otros grupos sociales? ¿Cuál es la organización que regula esas relaciones? ¿Cuáles son las relaciones que este grupo

tiene, a su vez, con el entorno social más vasto en donde surge?

Estas y otras preguntas similares apuntan a la definición de la identidad de la Universidad, en su carácter de entidad social. Para responderlas y con ello establecer el sentido de la partícula Y, así como la segunda parte del título de este trabajo, *producción de conocimientos*, es necesario avanzar algunas consideraciones previas.

La epistemología contemporánea permite determinar el papel fundamental que tiene la pregunta en el proceso cognoscitivo.¹

Sin embargo, también previene y da la alerta porque no toda pregunta traduce un problema real, muchas veces el modo de preguntar puede introducir un falso problema o puede conducir a una paradoja irresoluble. De ahí que la formulación de la pregunta lleva consigo la legitimidad o no del planteamiento y, por ende, la legitimidad o no de la posible respuesta.

Se sigue, por tanto, que indagemos en torno a la legitimidad de la pregunta que pretende determinar la identidad de la Universidad. ¿Qué sentido tiene el que hoy nos preguntemos qué es la Universidad?

Cuando un grupo social, cualquiera que éste sea, tiene cambios de las situaciones originales en que se constituyó, normalmente surgen dudas en torno a la idoneidad de los valores, conocimientos, prácticas y tradiciones que le dieron cohesión inicial. Se puede afirmar que las transformaciones que ha tenido el ordenamiento social mundial en los últimos tiempos nos pone en esa encrucijada. Por tanto, parece legítimo preguntar sobre la identidad de la Universidad y de su quehacer, en tanto que grupo social específico; sin embargo, para poder resolver la pregunta planteada, es necesario recurrir a una reconstrucción histórica de esa entidad peculiar.



¹ Coreth Emerich, *Metafísica*, Ed. Herder, Barcelona, 1960; Lonergan, B., *Insight, a study of human understanding*, London, 1973; Piaget, J., *Logique et connaissance scientifique*, Paris, Gallimard, 1967; Piaget J. y García R., *Psicogénesis e historia de la ciencia*, México, Siglo XXI, 1983.

A modo de prenotando se puede afirmar que la Universidad es una organización típicamente gremial, no únicamente porque nació en la remota época en que la sociedad productiva estaba organizada en gremios, durante el periodo de transición a la Baja Edad Media, sino que aún hoy la Universidad es la única organización gremial que subsiste como un grupo social en el que conviven maestros en el conocimiento de las ciencias naturales o sociales, denominadas en el periodo inicial *trivium* y *cuatrivium*; oficiales en etapa de perfeccionamiento en esos conocimientos, y aprendices deseosos o necesitados de adquirirlos.

El inicio medieval de la Universidad nos muestra no sólo la peculiaridad de su organización, sino también la singularidad de su quehacer. En efecto, desde el año 1154, cuando Federico I Barbarroja concede los privilegios de enseñar a los maestros y estudiantes de la escuela catedralicia de Bolonia, contenidos en su carta *Authentica Habitu*, con la que se constituye la primera Universidad

*la función de la enseñanza versaba
sobre lo que los profesores investigaban
en ese momento*

del mundo, la labor universitaria reúne en sus orígenes a la investigación y la docencia.

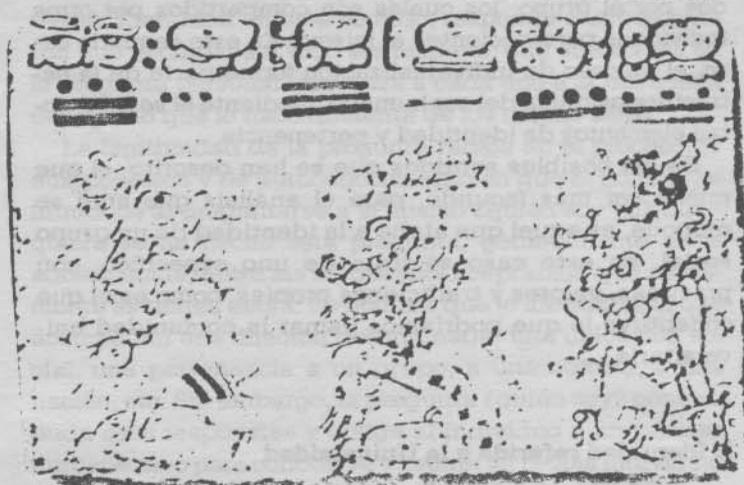
Efectivamente, se trata de un trabajo nuevo, secular y separado ya de sus orígenes monásticos o palatinos, aún cuando pudieron significar, en algunos casos, cierta especialización. Se trata del trabajo de enseñar y transmitir un saber, pero no como mera repetición o consignación escrita, como se había realizado en los *scriptoria* monacales, sino como fruto del estudio y de la indagación. Este espíritu aventurero es lo propio de la segunda mitad de siglo XII y del siglo XIII, en los cuales nacen las universidades de París (1174); Cambridge (1209); Oxford (1214); Padua (1222); Toulouse (1229); Coimbra, Lisboa (1220), y Salamanca (1254), con su antecedente, el Estudio General de Palencia (1220).

Con relativa frecuencia nos hemos acostumbrado a asumir el carácter obscurantista atribuido a la Edad Media, sin embargo, no pasa de ser una afirmación gratuita. Con mayor frecuencia se piensa en el tradicionalismo de la escolástica, nacida en el seno de las universidades. Edad Media, escolástica y universidades son realidades que concurren en un tiempo dado, caracterizado por la movilidad, audacia y originalidad de pensamiento, como lo demostró la novedad de su método de enseñanza, llamado justamente escolástico por ser utilizado con los estudiantes o escolares. Dicho mé-

todo suponía el establecimiento de cuestiones, surgidas de la investigación misma, realizada por el profesor, que debían ser dilucidadas a lo largo del curso.²

Desde el inicio de la Universidad, en diversas ramas del saber, la función de la enseñanza versaba sobre lo que los profesores estaban investigando en ese momento. Con poco que se indague sobre ese momento del nacimiento universitario, se muestra la variedad y la audacia de las propuestas defendidas e investigadas por los profesores.

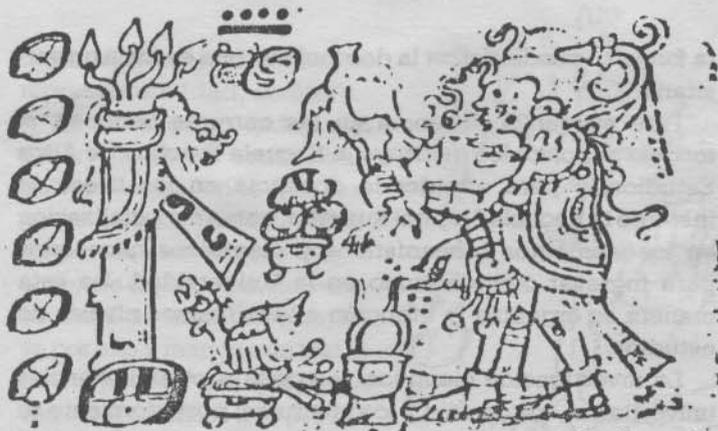
Por si fuera necesaria una mayor expresión de lo encontrado o debatido, dos veces al año en cada una de las universidades medievales se daban las *quaestiones disputatae*; además, una vez por año se debatían cuestiones denominadas de *quolibet ad voluntatem cujuslibet*, es decir discusión de lo que se quiera proponer. El público lo conformaban los estudiantes de toda la universidad y los debatientes eran los profesores. El método de la exposición y discusión era sumamente riguroso, procediendo con argu-



mentaciones sucesivas entre ambos contendientes, para sustentar sus propias posiciones. Fueron famosas las discusiones sobre física en la Universidad de París; sobre derecho en la Universidad de Bolonia, las de medicina en la Universidad de Montpellier. Independientemente de algunas ciencias particulares, en todas ellas la teología obligó a tratar de dilucidar cuestiones sobre el movimiento, la responsabilidad, la validez del conocimiento. Por tanto, no es necesario indagar mucho para concluir que las dos actividades básicas de la reunión de maestros y alumnos en las universidades, desde su inicio como fenómeno social secularizado y extendido a todo el mundo europeo (posteriormente, también al americano), son la investigación y la docencia, en ese orden, ya que una era fruto de la otra.

Ahora bien, lo que fue un inicio claro, en cuanto al móvil

² Cfr. Crombie, A.C., *Historia de la ciencia de San Agustín a Galileo*, Madrid, Alianza Ed., 1983; Martínez Marzosa, Felipe, *Historia de la filosofía*, Madrid, Ed. Istmo, 1980; Le Goff, J., *La Baja Edad Media*, Siglo XXI, Madrid, 1971. (*Historia Universal Siglo XXI* Vol. 11).



que indujo a reunirse a docentes y escolares en una agrupación gremial propia de la época, no quedó aislada, por el contrario, sintió fuertemente el influjo ejercido por las transformaciones sociales que la humanidad ha tenido desde esos remotos orígenes medievales.

En efecto, las transformaciones que ha sufrido la humanidad debido al influjo de nuevas y más efectivas formas de producir los satisfactores materiales, rompieron la estructura organizacional de la sociedad medieval, complicaron y continúan complicando las relaciones entre los seres humanos y los mismos satisfactores producidos, de ahí que la asociación gremial, como forma de organización social global, fue insuficiente para resolver los nuevos problemas surgidos de la complejidad de las relaciones sociales.

Es necesario, entonces, analizar con mayor detenimiento la organización de las actividades universitarias, para de ahí determinar las transformaciones que se han operado en las relaciones intra y extra universitarias.

3. Organización de las actividades universitarias

Las cartas o bulas dirigidas a las diversas corporaciones gremiales de alumnos y maestros denominadas *universitas magistrum et studentium*, como es el caso de Bolonia, o *universitas studiorum*, como fue más frecuente, facultaban a las universidades para otorgar licencia de enseñar válida y legítimamente a aquellos que habían demostrado saber y poder hacerlo. En eso consistieron las *facultades* recibidas por la universidad y la *licencia* o *permiso* de enseñar que esta corporación gremial otorgaba a sus miembros.

Las asignaturas a cursar correspondían a las cátedras o sillas en que se sentaban los profesores, responsables de la asignatura. Las cátedras reunidas en virtud de la semejanza en los objetivos de estudio dieron origen a los decanatos, presididos por el maestro más antiguo —tal es el sentido de la palabra decano—, los cuales a su vez fueron quienes ejercieron por primera vez facultades específicas, para otorgar licencias de enseñanza en determinadas áreas.

Sin embargo, con el paso del tiempo la estructura organizativa de este peculiar trabajo intelectual tendió a hacerse cada vez más compleja. Una de las consecuencias de ello fue la progresiva desunión de las labores docente y de investigación. Ya en el siglo XVI encontramos la distinción entre bachiller, el que está capacitado para ejercer una profesión como la medicina o la abogacía, y la licencia, que permite enseñar, normalmente aunada al máximo grado de saber.

Estas dos profesiones fueron, justamente, las que vulgarizaron el sentido original de los grados de dominio en el saber dentro del claustro profesoral, sobre todo en el ámbito hispano peninsular y en sus provincias de ultramar (América y Filipinas). De esta forma, al bachiller en Derecho se le empezó a denominar licenciado, ya que tenía licencia de ejercer como notario, como defensor, etc., mientras que al bachiller en Medicina se le comenzó a llamar doctor, pues poseía más requisitos que cumplir para poder ejercer como médico. Sin embargo, ninguna de las denominaciones vulgares estaba dirigida a la enseñanza, ni nacieron al interior del claustro profesoral.

Esta vulgarización de las denominaciones de los grados propios del gremio universitario es sumamente importante, ya que indica el cambio que se estaba operando al interior de la estructura universitaria. En efecto, la docencia se dirigiría paulatinamente a la formación de cuadros en las diversas profesiones, cuyo ejercicio requiere de cierta validación social; mientras que la investigación se reduciría a una práctica más bien personal de los mejores maestros.

Durante los siglos XVII y XVIII las monarquías absolutistas acogen bajo su mecenazgo la producción científica.

*en el modelo napoleónico la actividad docente
ya no está unida a la investigación ni es
consecuencia de ella*

Nacen además las diversas academias y sociedades científicas que consolidan el desgajamiento de las funciones mencionadas.

Por ello, el Estado moderno se esforzará por dotar a la Universidad de una organización más dinámica. Toca a Francia, bajo el imperio napoleónico, incursionar de nueva cuenta en los caminos de la organización universitaria, seis siglos después de fundada la *Lutetiae Parisiorum Universitas Studiorum*.

Los cambios mencionados no fueron al azar, como se mostrará más adelante, estaban recogiendo las transformaciones surgidas en el entorno social y político de las diversas épocas.

*docencia:
conexión directa con el aparato
productivo de bienes y servicios*

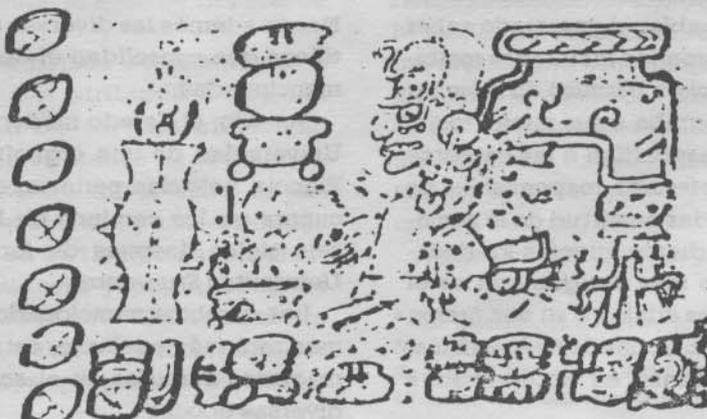
4. La organización universitaria y las transformaciones sociales

Si la necesidad de Federico I Barbarroja frente al Papa Adriano IV de dilucidar problemas de autoridad y conquista territorial en Italia hizo que el primero fundara la Universidad de Bolonia, la complejidad del Estado moderno, con la presión de las profesiones requeridas para mover al aparato productivo, llevan consigo un replanteamiento de los requerimientos para ejercer una profesión, dados por el Estado y, por ende, se replantean también los requisitos de la docencia para otorgar válidamente el título profesional.

El Estado napoleónico propone una organización de los estudios que recoge esta necesidad, los cuales se organizan por facultades que ya no tienen nada que ver con aquellas que fueron otorgadas por las cartas de fundación de las diversas universidades, sino como estructura organizacional de un campo específico de conocimiento, bajo la división de la ciencia vigente en la época, en cuyo interior se agrupan las escuelas. Estas son las encargadas de impartir la docencia en una disciplina particular, definida por una profesión socialmente aceptada como tal.

De esta forma, la Universidad, por medio de las escuelas que conforman una facultad, imparte la enseñanza de los elementos fundamentales de una determinada profesión. El final del proceso educativo viene coronado por la recepción de la licencia para ejercer una profesión, delimitada por el contenido de los conocimientos incluidos en el curriculum. Por tanto, el curriculum y su diseño expresan la forma como la sociedad concibe que debe ser desempeñada una determinada práctica profesional en un momento dado.

La acción docente, en el modelo napoleónico de Universidad, ya no está unida a la investigación ni es una consecuencia de ella. Para enseñar los elementos de una profesión basta ser un profesional debidamente acreditado ante la dependencia estatal que regule la práctica de la actividad de que se trate y presentarse ante las autoridades universitarias con los requisitos que cada institución prevea; de es-



ta forma se puede ejercer la docencia en una escuela universitaria.

Para ejercer la docencia en las carreras técnicas, el modelo napoleónico instituyó la Escuela Práctica de Altos Estudios, y para atender la docencia en los liceos se instauró la Escuela Normal Superior, como especialización en los elementos humanísticos y científicos necesarios para ingresar como alumno en la Universidad. De esta manera se organiza la atención a los diversos niveles de estudios.

La investigación científica se confía a otras instancias universitarias, los centros y los institutos; posteriormente se crean algunos fuera de las estructuras de la Universidad. A partir de la reforma universitaria del Estado napoleónico, la investigación, es decir la producción de conocimientos, residirá en las instancias mencionadas. La docencia se nutrirá, sólo de manera mediata, de los logros generados en otras instancias universitarias. La producción académica de las escuelas y los decanatos de las facultades se centra en compilaciones y manuales de divulgación para los estudiantes elaborados por los profesores.

La docencia, por tanto, se liga fuertemente a las prácticas profesionales, mientras que los centros e institutos se dedican a la generación cognoscitiva en sus diversas formas: científica, humanística, pura, aplicada e incluso tecnológica.

El modelo francés no ha sido el único que se ha implantado en la Universidad moderna. Alemania contribuye con una novedad, en las postrimerías del siglo XIX, al instaurar al departamento universitario como la instancia que tendería a unir las funciones confiadas a la Universidad por el tiempo y la tradición.

La Universidad alemana crea al departamento como el organismo encargado de generar el conocimiento y de impartirlo, por medio de los currícula elaborados por las facultades. En este caso la facultad reúne a los alumnos y los planes curriculares, mientras que el departamento consta de profesores que imparten las materias propias del departamento y de las investigaciones que llevan a cabo los mismos profesores. Sin embargo, la misma Alemania recibe el influjo del modelo francés e instala, ya en este siglo, institutos de investigación.

El influjo de ambos modelos se extendió a todo el mundo, de hecho hoy todas las universidades tienen uno u otro o, en algunos casos como la UNAM, elementos de ambos con las consecuentes confusiones, dificultades de

organización, problemas de representatividad, etcétera.

Dada la complejidad del desarrollo de las estructuras universitarias, en lo que respecta a su identidad, definida por las actividades que le compete desarrollar, no parece fuera de lugar preguntarse por ello y menos aún tratar de responder esa pregunta con los elementos que provee la historia.

En resumen, es conveniente remarcar que la historia nos dice que la labor universitaria se inclinó a la reproducción de profesiones socialmente aceptadas, mientras que la elaboración de conocimientos se efectuó en los centros e institutos, en los casos en donde prevalece el modelo napoleónico. Ejemplo de ello en nuestro país son el Instituto Nacional de Nutrición y el de Pediatría, entre otros; en el extranjero los institutos Max Planck de Alemania, el Pasteur de Francia y el Armand Frappier de Quebec.

Por tanto, la conexión directa con el aparato productivo de bienes y servicios se da en la docencia, a nivel licenciatura, mientras que el avance científico, que tiende a responder a las exigencias del mismo aparato productivo mediante presiones financieras y de la política científica del Estado, se confía a grupos de especialistas concentrados en estructuras universitarias o extrauniversitarias, cada vez más alejadas de la docencia o unidas a actividades docentes de posgrado.

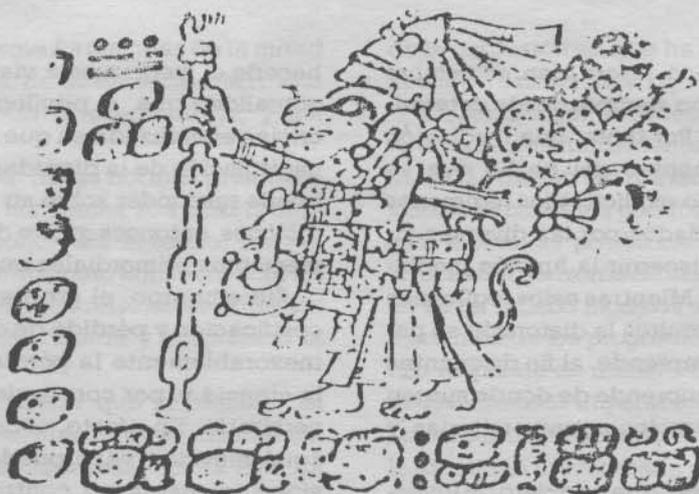
Este resumen permite caracterizar el estado actual de la Universidad, sobre todo en nuestro país, y lleva consigo consecuencias hacia el sentido de los posgrados, que se consignarán en el rubro correspondiente.

La presente aportación pone énfasis en dilucidar los sentidos que han guiado a las transformaciones internas de la estructura universitaria en su intento por responder a las exigencias del cambiante contexto político y social del país. De ahí que según el modelo de desarrollo postulado por los dirigentes de la sociedad política, ha sido la concepción de la organización universitaria, de la docencia y de la investigación por las presiones ejercidas vía financiamiento.

Sólo un estudio que incluya todo este panorama permitirá resolver, de manera legítima, la pregunta en torno a la identidad universitaria.

5. Elementos de solución

Parece conveniente centrar el problema en su parte funda-



mental. Ha quedado asentado, desde un principio, que el sentido de identidad, asumido en estas reflexiones, es aquel que atañe a los grupos sociales; por tanto, el núcleo del problema radica en la forma como se atribuyen, se asignan, se interpretan y se asumen las notas características que definen lo que podríamos denominar "esencia" del quehacer universitario, es decir su peculiaridad, en tanto

grupo social específico.

Algunos hechos históricos y sus consecuencias son innegables. En primer lugar es imposible hoy deslindar a la docencia del marco de las profesiones; así como también es relativamente difícil, si no imposible, separar las profesiones de las prácticas profesionales socialmente aceptadas, aún cuando éstas nunca se hayan presentado como totalmente hechas o terminalmente desarrolladas.

En segundo lugar, es igualmente inegable que la investigación ligada al desarrollo de los diversos campos científicos, humanísticos y tecnológicos se ha ido separando cada vez más de la docencia universitaria que produce cuadros profesionales, reservándose paulatina e inexorablemente a la docencia de los posgrados, recluida en las universidades clásicas en los centros e institutos o definitivamente separada de la actividad universitaria en organismos plenamente autónomos.

Dando por supuesto que las actividades propias de la Universidad que definen su especificidad han sido siempre la docencia y la investigación y más recientemente lo que se ha denominado extensión, preservación de la cul-

a la cosificación y pérdida de dignidad del ser humano sigue la pérdida del propio quehacer universitario

tura y servicio a la sociedad, el problema surge en su plenitud cuando se pregunta cómo han sido interpretadas estas funciones y cómo han ido transformándose las interpretaciones emitidas en distintos tiempos o cuáles son y por qué difieren las interpretaciones sustentadas por miembros pertenecientes a diversos grupos de la sociedad, pero que coinciden en tanto que forman parte del claustro profesoral universitario.

El problema, por tanto, no consiste en determinar las funciones que identifican a la Universidad, sino en la

interpretación que de ellas se hace. Ahora bien, es siempre una mediación, ya que está hecho siempre desde determinados modos de ver el mundo. Por tanto, una mediación introduce elementos distorsionantes del hecho que se interpreta. Únicamente haciendo explícitos los regímenes generales de significación, fundados por las diversas visiones del mundo, es posible discernir la función mediadora de la interpretación misma. Mientras estos regímenes de significación permanecen ocultos la distorsión se padece pero no se conoce ni se comprende, al fin de cuentas en nuestro caso, tampoco se comprende de dónde surgen los sentidos atribuidos a las funciones universitarias y asumidos por sus miembros.

Sin pretender agotar la cuestión, que es objeto de investigación de un grupo de profesores del Departamento de Política y Cultura de la Unidad Xochimilco, es posible informar de algunos trazos del régimen de significación imperante en la actualidad que permea todos los poros de la vida humana y no sólo los del quehacer universitario.

A modo de un primer nivel generalísimo de explicitación de estos trazos fundamentales de lo que Lucien Goldmann denominara "estructura significativa", se puede decir que desde el siglo XVII impera en la humanidad un horizonte de significación que privilegia el "tener" sobre el "ser" y el "conocer". Más aún que estos últimos han quedado supeditados, cuando no olvidados al "tener". De ahí el afán de producir para poseer y consumir instaurado por la Revolución Industrial que, en el momento actual, presenta mayor fuerza que nunca. De ahí también el único parámetro de medición del ser humano y la confusión entre tener y valer.

Es común a todos los regímenes sociales, culturales, políticos y económicos actuales este olvido de la dignidad humana. Por ello el hombre ya no es el lobo del hombre, como lo postulara David Hume, es mucho menos, simplemente una pieza más del engranaje total reemplazable en cualquier momento; es una pieza inconsciente y contenta, aunque angustiada a veces, y siempre instalada en el olvido de sí.

Desde este marco general de interpretación de la vida humana es desde donde las sociedades política y civil asignan el sentido a las funciones universitarias. Desde él la familia interpreta el sentido de la formación de sus hijos. Es en virtud de ese horizonte de significación que los estudiantes interpretan el valor del estudio; los profesionales, convertidos en flamantes profesores universitarios, asumen e interpretan el sentido de su *chamba* y de su propia devaluación.

Es en este contexto general donde la Universidad debe preguntarse por su identidad; no hacerlo así significa que aceptaría como función primordial que el ser humano olvide que su principal objetivo de estudio y de dedicación es él mismo. Por tanto, aceptaría que su papel principal es

hacerle el juego a esta visión del mundo imperante en la actualidad que, al privilegiar el tener, ha conducido a la crisis generalizada en que se debate la humanidad, por la capitulación de la dignidad humana. Si la Universidad no puede responder sobre su propia identidad en estas condiciones, entonces quiere decir que perdió en el camino los elementos primordiales que le dieron vida.

Sin embargo, el problema es más grave, ya que a la cosificación y pérdida de dignidad del ser humano sigue inexorablemente la pérdida de sentido del conocer, de la ciencia y, por consiguiente, del propio quehacer universitario. En efecto, olvidada la dignidad del hombre, ¿qué sentido y valor pueden tener la ciencia y la Universidad, si éstas no contribuyen a que el ser humano pueda conocerse mejor y llegue a autoposeerse como principio de sentido de las propias acciones? La crisis es más grave de lo que a primera vista parece.

La Universidad es el único bastión con que cuenta la sociedad para reconocerse a sí misma de manera sistemática, porque en ella supuestamente conviven aquellos que, por propia decisión, han asumido un modo de vida por el cual se han empeñado en estudiar la intención, la dirección y la significación de las acciones humanas, sobre todo la ciencia, tomada en esta misma dimensión del quehacer humano. Si la Universidad no responde a este reto, simplemente es una pieza más del engranaje, connivente, como diría Darcy Ribeiro, es decir cómplice y complaciente con su triste papel.

La Universidad no es, por tanto, únicamente la conciencia crítica en contra de un determinado modo de producción, sino que es el laboratorio donde se descubren los elementos fundamentales que actualmente dirigen el modo de vivir y de interpretar el sentido de la vida humana, que ha olvidado al ser humano. También es el laboratorio donde se llevan a cabo modos distintos de interpretar el sentido de la acción humana.

Estas pudieran ser algunas características actuales de la docencia y la investigación en una sociedad en crisis.

6. Conclusiones

En primer lugar, se puede decir que el quehacer universitario se ha sumergido en un constante proceso de deterioro, al someter las funciones universitarias a exigencias de modelos de crecimiento económico que no tiene en cuenta el desarrollo humano.

En segundo lugar, el progresivo deterioro de la docencia, cuyo resultado más evidente consiste en contar con generaciones de profesionales cada vez con menor calidad académica, ha dado como resultado el prolongar, casi de manera indefinida, el periodo formativo, cargándole al grado siguiente lo que debiera haberse cumplido en el grado inmediato anterior. De ahí la pérdida de sentido del posgrado, ya que éste sólo viene a remediar las deficien-

cias en la licenciatura. De la misma forma, más de la mitad de duración de los programas de licenciatura son una suplencia de las deficiencias de la preparatoria, y así sucesivamente.

En tercer lugar, el abatimiento de las normas gremiales propias de la Universidad, por las cuales son cualitativamente diferenciables las funciones del maestro, las del oficial y las del aprendiz, ha traído como consecuencia un deterioro severo en la calidad de las relaciones entre los miembros de la comunidad universitaria y propiciado la alteración del puntaje.

En cuarto lugar es posible afirmar que la esencia del quehacer universitario radica en su función de ser conciencia crítica de la sociedad en que se desarrolla. Ahora bien, la crítica no debe dirigirse unidimensionalmente a los excesos del modo de producción imperante, porque ello conduce a considerar a la Universidad a la manera de un partido político de oposición, sino que la conciencia social universitaria debe dirigir su labor de dilucidación a la crítica de un modo específico de interpretar el sentido de la vida humana.

En quinto lugar se puede decir que las primeras tres conclusiones aquí apuntadas y la unidimensionalidad de la crítica político-económica son consecuencias directas

de la confusión en que ha caído la Universidad, respecto a la especificidad de su quehacer.

En sexto lugar es necesario reconocer que estas características se dan fundamentalmente en la universidad pública, mientras que en las universidades privadas aumentan considerablemente los controles de calidad, aunque se abaten casi a cero las posibilidades de efectuar reconstrucciones críticas del horizonte de significación imperante y menos aún de llevar a cabo modelos sociales alternativos. Por tanto, el contenido de los programas de estudio de estas universidades responde de manera directa y acrítica a las exigencias de los intereses imperantes.

La contribución de la filosofía para dilucidar la relación entre la identidad universitaria y la producción de los conocimientos, radica en poner el problema en sus justos términos. Por ello, desde el primer punto de esta aportación se ha pretendido utilizar el lenguaje en un sentido unívoco para que no se preste a interpretaciones ambivalentes.

Dejo a ustedes la evaluación del planteamiento enunciado, en todo caso es una posibilidad de llevar la reflexión y la discusión universitaria a sus propios terrenos y con sus propias reglas. Es decir, es un principio de respeto de la especificidad y dignidad del trabajo universitario.

