

los términos de una alternativa

*eligio calderón**
giovana mazzotti
*franz peter oberarzbacher***

Al leer los temas que aparecen en la convocatoria a este foro sobre Universidad y producción de conocimientos, pareciera que se quiere dirigir el debate hacia algunos puntos de convergencia:

1. Fundar la relación universidad-producción de conocimientos en las condiciones de trabajo, entendidas como condiciones materiales de la producción de conocimientos.
2. Fundar la relación universidad-producción de conocimientos en la gestión de la docencia y de la investigación y en su planeación.
3. Fundar la relación universidad-producción de conocimientos en la confrontación entre la estructura formal y la estructura académica.
4. Fundar la relación universidad-producción de conocimientos en la revaloración del trabajo docente y en la evaluación del trabajo académico.
5. Fundar la relación universidad-producción de conocimientos en la vinculación investigación-docencia.
6. Fundar la relación universidad-producción de conocimientos en la legislación universitaria.

Todos estos títulos refieren problemas importantes, problemas que todos tenemos a flor de piel y en cada sinapsis, pero eluden, al menos en la problemática que enuncian, de manera paradójica la cuestión central: el conocimiento mismo. Es decir, se privilegian las determinaciones sobre el

conocimiento, sin suponer que este es el problema que debiera ocuparnos en primera y última instancias.

Este problema, que parece hacer figura de mal amado en los debates sobre la universidad, convoca tres cuestiones:

1. Primero, ¿es el conocimiento mismo, es su validez la que es puesta en entredicho al entrar en la perspectiva de sus determinaciones materiales, estructurales, sociales, legales, académicas? Dicho de otro modo, ¿el conocimiento es más verdadero, más absoluto o, por lo contrario, menos seguro cuando depende de las circunstancias materiales, estructurales, etc?
2. Se trata del conocimiento bajo todos sus aspectos, en todos sus dominios, o bien simplemente de aquella parte del saber que, por vocación, está directamente implicada con relaciones que supone la vida social?
3. Se trata de reflexionar sobre las condiciones sociales, objetivas y subjetivas, de la elaboración de conocimientos, de sus obstáculos y de sus heurísticas, o bien de la sociología, ocupándose de aquellos fenómenos más directamente aprehendidos por ella, tales como la difusión, la utilización y la vulgarización misma del conocimiento?

Estas tres cuestiones, y el problema que las convoca, suponen respuestas que no pueden eludirse tautológicamente, es decir, definiendo

do a la Universidad por las consecuencias que se observan. Tampoco puede reducirse lo esencial del conocimiento a actitudes filosóficas, cuyos desarrollos científicos y técnicos no serían sino aplicaciones. Es preciso, pensamos, poner el problema del conocimiento al abrigo de un relativismo que se extiende incluso en sus criterios.

Es urgente tener en cuenta los diversos aspectos del conocimiento y deslindar la relación entre conocimiento y sociedad, tanto del tautologismo como del determinismo sin matices.

No se trata más de pretender que una estructura produce tal o cual conocimiento, sino de ver cómo tal encuadramiento social acentúa tal o cual aspecto del mismo.

Renunciar a una relación de causalidad no excluye la perspectiva que los ponentes privilegian y tampoco la relación entre conocimientos individuales y conocimientos colectivos.

El problema del conocimiento supone definir las correlaciones entre los diferentes tipos de conocimientos y los diversos encuadramientos sociales. Los tipos de conocimientos pueden establecerse siguiendo dos direcciones, pues es preciso distinguir los géneros —los objetos del conocimiento— y las formas, es decir, sus orientaciones metodológicas. Gurvitch distingue siete géneros de conocimiento (el conocimiento perceptivo del mundo exterior, el conocimiento de los demás y de las sociedades, el conocimiento técnico, el conocimiento del sentido común, el

conocimiento político, el conocimiento científico y el conocimiento filosófico) y seis formas del conocimiento, mismas que define dicotómicamente; es decir, como polos entre los cuales puede oscilar. Así, el conocimiento puede ser místico o racional, empírico o conceptual, positivo o especulativo, intuitivo o reflexivo, simbólico o adecuado, colectivo o individual. Estas dicotomías se aplican más o menos a los diferentes géneros de conocimiento, pero resulta claro que al combinar las características de los géneros y de las formas, pueden obtenerse espectros más amplios a fin de establecer tipologías más precisas y más complejas.

Sin estas definiciones —así sea de manera opaca y breve— estamos eludiendo la significación y las consecuencias de este foro y corriendo el riesgo de volver insignificante el debate, pues lo que está en juego es la manera en que tal o cual encuadramiento social favorece, privilegia e induce a determinados género y forma, así como jerarquía de los géneros y de las formas del conocimiento y, por tanto, cómo ésta puede constituir verdaderos sistemas de conocimiento.

Del mismo modo es posible entender cómo, en el seno de una sociedad, en la pragmática de una política educativa estatal, se favorece o se sofoca tal o cual género o forma de conocimiento.

El conocimiento, la universidad, no pueden ser autónomos frente al ser humano y a la sociedad.

Nos percatamos de que no basta con reivindicarlo "programáticamente" en cada "elección".

Es preciso pensar, es decir, obrar.

Conclusiones

Toda práctica funda su sentido en sus significaciones últimas, únicas capaces de dotarla de una dirección. Hay ideas que apenas se pronuncian, desarmar. Es así en el mundo de lo inerte y de lo rutinario. Hagamos del fermento que aquí nos convoca, no un muro de las lamentaciones, sino una posibilidad más para pensar, es decir, obrar, a fin de fundar una verdadera refutación de las tendencias que hoy parecieran tener el campo abierto y abonado para volverse constitucionales.

Desde luego, el establecimiento de jerarquías de géneros y de formas de conocimiento, en correlación con sus encuadramientos sociales no agota el problema del conocimiento. A ello habría que agregar cómo tales acentuaciones pueden conducir a la formación de verdaderos sistemas de conocimiento y a esbozar sus tendencias, pero es una condición sin la cual pueden resultar impensables los modos en que el conocimiento se transmite, se expande, se difunde, o se extenua y hace rutinario. Todo esto es más pertinente cuando vemos orientaciones que excluyen estas consideraciones, en beneficio de una simple funcionalización e instrumentalización de la universidad.

La conclusión que se deriva de esta primera parte de nuestra ponencia es simple: una inadecuada e incorrecta concepción del conocimiento, sólo puede engendrar una mala universidad, legislaciones equívocas,

una pésima definición de las condiciones materiales de trabajo y peores profesores.

II parte. Los equívocos ontológicos y sus consecuencias

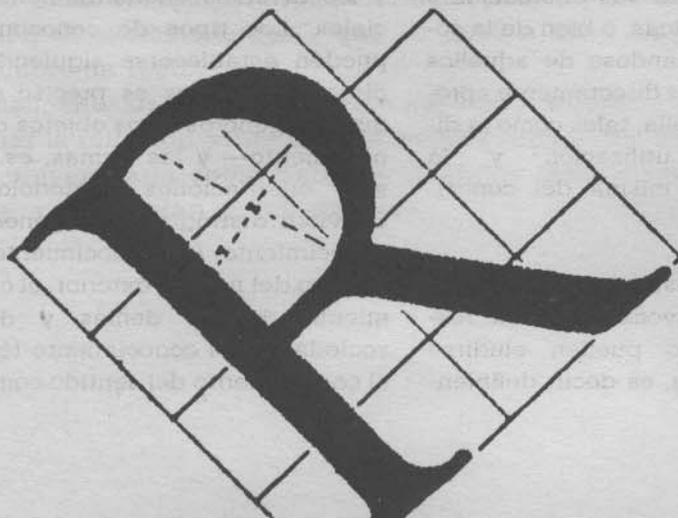
¿Acaso en razón de su austeridad y de la distancia que el conocimiento nos obliga a tomar frente a las ideologías, debemos dimitir ante su esencialidad? En todo caso, pasarlo por el silencio, negarlo soberbiamente, es otra forma de condenarlo y con lo cual volveríamos impracticable e imposible cualquier fundación de una ética del conocimiento positiva.

El problema del conocimiento es la cuestión más urgente, pues pone en juego la existencia misma del ser humano. Esta consideración vincula la interrogación sobre la esencia del conocimiento con su connivencia posible en la universidad, y relanza la preocupación ética, los juicios de valor sobre el conocimiento y la universidad y las prácticas en ella.

Lo esencial del conocimiento no reside en el hecho de que olvidaría los medios en beneficio de los fines. No sería ese "suplemento de alma" que falta al análisis sobre las condiciones materiales del conocimiento. No. La esencia del conocimiento no es nada puramente gnoseológica. Los fenómenos de instrumentación del conocimiento que tenemos son los efectos de una verdadera revolución ontológica del mismo que ha sobrevenido con los tiempos modernos.

A partir de la ciencia moderna y de su proyecto de matematización de los fenómenos de la naturaleza, el conocimiento ha cambiado de rostro. No es más la paciente obra de una materia que resiste al artesano y al sabio. El conocimiento se ha convertido en la ejecución de un dispositivo de cálculo total (en relación al cual las querellas entre deterministas e indeterministas son secundarias).

Es también en ese sentido que el dispositivo planetario actual es la "metafísica realizada". De la fisión nuclear a las manipulaciones genéti-



cas, de la conquista del espacio a la informática, lo real es requerido para ser manipulado en proporciones tales que la dimensión humana ha sido rebasada.

¿Es entonces escandaloso tratar de comprender el origen filosófico y científico de aquello que sucede actualmente y transforma nuestro ser y, por erde, nuestra concepción acerca de las relaciones entre universidad y producción de conocimientos? Muchos encuentran absolutamente normal que el tecno-cientismo ambiente celebre sus inmensos "éxitos" reduciendo a "accidentes de recorrido" los efectos destructores, las contaminaciones, las catástrofes.

Hay un juicio de valor globalmente positivo que subyace en la dominación tecno-científica de la naturaleza y de la sociedad que no hemos puesto radicalmente en entredicho.

Hay un carácter casi destino en esa perspectiva de asumir el conocimiento. Y sólo pensándolo así podríamos aprehender en términos nuevos que la racionalidad clásica no permitía, el carácter inevitable de la herencia epistémica que ha producido la modernidad.

Sí, un carácter casi destino aun cuando muchos afirmen que no se puede hacer "de otro modo", sino proseguir en la producción nuclear de electricidad, así como con los grandes programas que hacen operar los laboratorios y las industrias.

Si no podemos hacer "de otro modo" sino continuar con el desarrollo científico-técnico, luego entonces la universidad y la producción de conocimientos estarían sobredeterminados, y por lo tanto embarcados en un inmenso proceso histórico que trasciende nuestras voluntades y deseos. Declárese entonces tal inevitabilidad y no se vale de subterfugios y de retruécanos intelectualoides.

Nuestras consideraciones no expresan una condena, por el contrario, reconocen en la esencia de esa manera de asumir el conocimiento, el lugar de la mayor ambigüedad que haya asaltado al ser humano desde que se constituyó en Grecia como ser



r

r

r

R R



R

autónomo, tal como lo evoca el coro de *Antígona*: "Mucho sorprende, pero nada es más inquietante que el ser humano no yerga la cabeza". El hombre trágico se sabía expuesto a los giros del destino bajo la luz cruel de lo divino. El hombre de la técnica cree poder planificar el dispositivo técnico y encontrar en él la seguridad total, cuando ésta no deja nada al abrigo, ni la vida, ni la colectividad, ni el más sagrado de todos los bienes: el lenguaje.

En el conocimiento puramente técnico, adviene el mayor peligro, el de una expropiación tan extrema, que amenaza con sofocar toda conciencia de sus carencias y de sus límites.

Quisiéramos presumir que la identificación de este peligro puede permitir repensar el problema del conocimiento sin particularidades de ninguna especie y sentar las bases de una nueva apropiación, por la humanidad, de posibilidades ontológicas hasta ahora reservadas.

No hay ninguna metafísica en esta búsqueda de lo propio del conocimiento y de lo propio de la universidad. Tampoco ningún moralismo de la esperanza ontológica. Menos aún ausencia de fundamentos para construir una ética de la responsabilidad del conocimiento y de la universidad.

Esta interrogación es indisociable de la búsqueda de una nueva "eticidad" del conocimiento y de la universidad, "eticidad" que lejos estamos de confundir con la formulación de un código.

Esta manera de asumir el conocimiento y la Universidad es un punto de sutura, pues por ella puede

marcarse la unión entre el conocimiento calculante del mundo técnico-científico y sus posibilidades todavía reservadas sobre las cuales el conocimiento explora sus anuncios. Esta manera permite comprender a la vez la eficacia de la racionalidad dominante y sus límites ontológicos. Ignorar esta unión, o esta posibilidad de unión, puede hacer que perdamos la inteligencia de aquello "que pasa" en las aguas profundas hoy, y que se regrese hacia las antinomias abstractas, arbitrarias y ahistóricas. Deconstruir las significaciones últimas, luego ontológicas de esta perspectiva tecnicista del conocimiento y reapropiación en una nueva perspectiva para el conocimiento y la universidad.

La concepción instrumental del conocimiento, en su dimensión técnica y utilitaria, es exacta pero no es verdadera. La universidad parece condenada irremisiblemente a inscribirse en la "regla de Gabor", ley no escrita pero terriblemente eficiente de la tecnociencia, del tecno-conocimiento: "Todo aquello que es técnicamente posible debe ser realizado, que esta realización sea juzgada moralmente buena o condenable".

Frente a este desafío que expropia la vida, el lenguaje, el conocimiento, el saber y que no reconoce ningún límite, ningún sagrado, ningún propio, la ontología y la ética deben asumirse reivindicando el estatuto irreductible de las cuestiones y de los llamados al conocimiento.

Si el ser no es reconocido más por la universidad y quienes la constituyen, el deber ser del conocimiento

y de la universidad no tienen más sentido.

Una universidad que privilegie el conocimiento puramente técnico, puramente instrumental y utilitario, corre el riesgo de hacer que advenga la pura exterioridad insignificante del funcionalismo. Igualmente irrisorios o fácilmente "recuperables" —en términos de su instrumentación técnica— serán todos aquellos discursos que pretendan humanizar la técnica sin percatarse de que no hacen sino prolongar o servir a los trastocamientos, cuya radicalidad no han siquiera medido.

¿Qué hacer? Pensar. Suspender todo voluntarismo. Pensar es, más que nunca, obrar, la verdadera refutación debe partir del conocimiento de los límites ontológicos, es decir, de la verdadera fuerza o de los límites de la verdadera fuerza de esa concepción del conocimiento y de la universidad fundados en el utilitarismo, la instrumentación, la operatividad y la tecnificación.

Sólo entonces podremos entrever las flaquezas —mentales, ideológicas, pragmáticas— de quienes aspiran a convertir a la universidad en una fábrica o en un supermercado; al conocimiento, en una labor servil a la

medida del príncipe o del mecenas: un conocimiento a la carta, sin razón crítica y sin voluntad de saber; a los profesores en dóciles destajistas, sin más moral que sus estímulos y recompensas (de continuar la crisis, pronto los estímulos se convertirán en medallas, como en los tiempos del stakhanovismo stalinista), un diploma de universidad de quinto patio y un reloj para llegar puntualmente a hacer los respectivos puntos, en una universidad de canonjías, nepotismos y privilegios; a los alumnos en simples esclavos de las secretarías de Estado, donde el requisito máximo es saber leer, escribir y doblar el espinazo.

Sí, pensar. Es decir, hacer lo que la "administratocracia" no hace. Y, se quiera o no, no puede hacer; por eso es lo que es, pues su especificidad debiera estar fundada en un sólo principio de realidad: la universidad y el conocimiento.

Las cosas no han sido así. La "administratocracia" se ha estatuido como una razón autónoma de ser respecto a la universidad y el conocimiento. Están, urge decirlo, en contra de ambos. Sólo así puede explicarse que funde su principio de realidad al margen de la universidad y del co-

nocimiento. Y esta tendencia se está consolidando entre los miembros de la comunidad de esta universidad. En términos absolutos, la universidad está fracturada, escindida en dos campos cada vez más antagónicos. Los autoincrementos son sólo una forma más de revelar el modo en que se entienden las prioridades en esta universidad, sin que haya mediado un curso, una conferencia, un artículo, un libro, nada.

Urge pensar. La tarea fundamental de la universidad no es la producción de conocimientos para el príncipe o el mecenas; tampoco la producción de conocimientos científicos o humanísticos, sino la promoción de la cultura. Ser un centro de cultura, entendiéndolo por ella el sentido de la dignidad humana. Por esto la universidad y el conocimiento no pueden pretender siquiera expulsar los juicios de valor, las ideologías, pues hacerlo significaría sustraerse de la posibilidad de pensarse a sí misma e invalidar su propio cometido.

* Profesor del Departamento de Relaciones Sociales, UAM-X.

** Profesor del Departamento de Política y Cultura, UAM-X.

R