

Universidad-Sociedad: perspectivas de Jaques Derrida y Boaventura de Sousa Santos

Ma. del Consuelo Chapela,¹ Alejandro Cerda,² Edgar Jarillo³

Universidad-sociedad: perspectivas de Jacques Derrida
y Boaventura de Sousa Santos
Ma. del Consuelo Chapela, Alejandro Cerda, Edgar Jarillo (2008)
Reencuentro
52:63-76

University-society: perspectives from
Derrida and de Sousa Santos
Ma. del Consuelo Chapela, Alejandro Cerda, Edgar Jarillo (2008)
Reencuentro
52:63-76

RESUMEN

En la exploración teórico-metodológica del vínculo universidad-sociedad convocamos a dos grandes pensadores: Jaques Derrida y Boaventura de Sousa Santos. Derrida y de Sousa Santos son pensadores preocupados por identificar formas de potenciar y lograr el pensamiento crítico necesario para lograr una 'universidad sin condición', resistir a los poderes hegemónicos, y para proponer caminos de entendimiento y acción en la consecución de los ideales de la Universidad Pública aún en el contexto de sometimiento económico y político en el que se intenta colocarlas. Aunque pertenecientes a campos del saber y corrientes del pensamiento diferentes, sus visiones y propuestas son insumos necesarios para la reflexión sobre la formación, condición y posibilidad de los vínculos universidad-sociedad.

PALABRAS CLAVE

Derrida, de Sousa Santos, universidad sin condición, globalización contra-hegemónica, vínculos universidad-sociedad.

ABSTRACT

To search in theoretic and methodologic aspects of university-society links, we call two great thinkers: Jaques Derrida and Boaventura de Sousa Santos. These are thinkers preoccupied for the identification of ways to develop and achieve critical knowledge necessary to achieve a 'university without condition', to contest hegemonic powers, and to propose understanding and action strategies pursuing Public University's ideals, even when in a context of forces trying to achieve its politic and economic subordination. Coming from different backgrounds, their vision and proposals are necessary to reflect about university-society links.

KEY WORDS

Derrida, de Sousa Santos, university without condition, counter-hegemonic globalisation, university-society links.

¹ Universidad Autónoma Metropolitana – Xochimilco, México.

² Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México

³ Universidad Autónoma Metropolitana – Xochimilco, México

En el contexto socio-económico y político actual, dominado por una hegemonía neo-liberal, la Universidad Pública enfrenta nuevas contradicciones que ponen en riesgo el ideal de autonomía, soberanía, y compromiso social que la han caracterizado en el último siglo. Sin embargo, el desarrollo de la universidad se ha dado históricamente en medio de contradicciones inherentes a su carácter universal y público que a la vez tiene que responder a problemas de la realidad definidos por contextos particulares y regidos por las fuerzas socio-económicas y políticas hegemónicas en lugares y momentos históricos específicos. La universidad se abraza la ilusión de distintos grupos sociales y aún de sociedades enteras, de ser el espacio en donde la sociedad misma se piensa y encuentra respuestas científicas, humanísticas y artísticas a sus problemas, en donde se socializa a los nuevos herederos del pensamiento. Los problemas que la universidad interroga son problemas de la sociedad que la justifica, la procura y la sostiene. Podríamos incluso decir que la universidad y la sociedad no solamente se vinculan, sino son constituyentes de un solo fenómeno, el fenómeno de la organización y la responsabilidad social, de manera tal que la manera de existir de la universidad es reflejo y orientación de la manera de existir de la sociedad. Siendo una misma con la sociedad a la vez que dependiente de ella, la universidad está expuesta a los cambios en las relaciones de poder imperantes en cada lugar y momento histórico. Las contradicciones universitarias se conforman, entonces, como reflejo e interacción permanente con la conflictividad social que comparte.

Las tres funciones sustantivas de la universidad: investigación, docencia y extensión constituyen idealmente sus sistemas de entendimiento y actualización de los problemas de 'la' sociedad. Sin embargo, el día a día muestra que cosa tal como 'la' sociedad, un gran ente homogéneo, es inexistente, que en realidad las funciones sustantivas de la universidad se ven orientadas por las fuerzas dominantes en

momentos determinados. En la experiencia del día a día en el momento actual, pareciera ser que una función burocrático-administrativa estuviera agregándose como cuarta función sustantiva de la universidad; que la función de investigación orientada a la producción tecnológica y a la conversión de tecnología en productos para el mercado estuviera reemplazando su orientación por los problemas de las mayorías en la sociedad; que la misión de la docencia fuera habilitar para los procesos productivos y mercantiles olvidando la formación humanística y para el compromiso y la responsabilidad con la sociedad; y que la función de extensión estuviera condenada a 'adornar' los discursos institucionales. Pero también el día a día muestra no solamente la resistencia de la Universidad Pública a sucumbir ante los poderes hegemónicos a costa de olvidar los problemas de otros grupos sociales, sino también la producción incesante de discursos y prácticas en busca de 'la universidad sin condición' que implica el pleno ejercicio de su derecho a pensar afirmativa y performativamente.

Los maestros Jaques Derrida y Boaventura de Sousa Santos son dos pensadores preocupados por identificar formas de potenciar y lograr el pensamiento crítico necesario para resistir a los poderes hegemónicos, y para proponer caminos de entendimiento y acción en la consecución de los ideales de la Universidad Pública aún en el contexto de sometimiento económico y político en el que se intenta colocarlas. Aunque pertenecientes a campos del saber y corrientes del pensamiento diferentes, consideramos que sus visiones y propuestas son insumos necesarios para la reflexión sobre la formación, condición y posibilidad de los vínculos universidad-sociedad. Primero en este trabajo, del maestro Derrida tomamos su argumentación sobre la posibilidad de existencia de 'la universidad sin condición' una universidad que actualmente existe en el 'como si', que está en el mundo que trata de pensar y que 'ha de oponer una contraofensiva inventiva, con sus obras, a todos los intentos

de reapropiación (política, jurídica, económica, etc.) a todas las demás figuras de soberanía'. Enseguida tomamos algunos elementos del análisis y propuesta sobre la condición y futuro de la Universidad Pública que el maestro de Sousa Santos elabora a partir de la identificación de tres crisis en la universidad: la de hegemonía, la de legitimidad y la institucional, en cuya génesis encuentra la epistemología, los intereses y las formas de actuación de la universidad en su relación con el conocimiento, con la sociedad, con la globalización mercantil y con el Estado. Ante la realidad de la Universidad pública, el maestro de Sousa Santos formula una propuesta de vinculación global contrahegemónica capaz de fortalecer a la Universidad Pública.

JAQUES DERRIDA, SOBRE EL CUERPO DOCENTE Y LA UNIVERSIDAD SIN CONDICIÓN

La docencia y la universidad inspiran la reflexión de Derrida. En sus textos encontramos tres reflexiones recurrentes que pueden aproximarnos al vínculo universidad-sociedad que constituye el foco de reflexión de este artículo: cómo entender la docencia, las implicaciones de la formulación de preguntas y las posibilidades de generación de pensamiento afirmativo y performativo.

El ejercicio de la docencia es analizado en sus notas no destinadas a publicarse a las que llamaría *Cómo inicia y dónde acaba un cuerpo docente* (1982), como parte de las reflexiones iniciales del Groupe de Recherches sur l'Enseignement Philosophique, de la Escuela Normal Superior en París, entre los años 1974 y 1975. ¿Qué es un cuerpo docente? ¿Dónde inicia y cómo acaba? Acorde con su perspectiva, Derrida propone la desconstrucción de la propia universidad, de la docencia misma como requisito indispensable para esclarecer su cometido. "No hay lugar neutral o natural en la enseñanza. Éste, por ejemplo, no es un lugar indiferente", comienza diciendo al referirse al

auditorio con apariencia inmediata de una sala de teatro o de cine, o de un salón de fiestas transformado en el que, después de quince años de práctica llamada docente y veintitrés años de burocracia, "por primera vez, por lo menos en esta forma directa, me dispongo a hablar de la enseñanza filosófica" (1982:61).

El puesto que él ocupa como maestro adjunto de historia de la filosofía fue definido desde el siglo XIX como "catedrático-repetidor" (agrégé-répétiteur). Repetidor que no debería producir nada, al menos si producir quisiera decir innovar, transformar, hacer advenir lo nuevo. Destinado a repetir y hacer repetir, reproducir y hacer reproducir. En el mejor de los casos, el repetidor y el aspirante intercambian guiños cómplices, al mismo tiempo que recetas: qué hay que decir, qué no hay que decir, cómo hay qué o no hay qué. A llegar a un colegio, el profesor repetidor, debía hacer su dictado, pero antes que ello, debía someter su programa de enseñanza a la jerarquía. Al avanzar en la trayectoria escolar,

el repetidor se esfuma, fingiendo dejar al discípulo príncipe —que debe volver a empezar a su vez— reengendrar espontáneamente el ciclo de la *paideia*, dejarlo más bien engendrarse principalmente como auto-enciclopedia (1982:89).

El cuestionamiento que elabora Derrida a la idea de docente como repetidor sigue siendo vigente frente a las visiones *docentistas* de la universidad pública que secundarizan o minimizan su cometido de generar un pensamiento propio, de producir conocimiento o nuevas interpretaciones de los fenómenos sociales a través de la investigación. Esta tendencia es reforzada por el criterio de asignación de recursos a las universidades públicas con base en el número de alumnos que atienden, situación que si bien conlleva una pretensión válida de hacer uso adecuado de los fondos públicos, de manera implícita representa una desvalorización de sus otras funciones sustantivas. Asimismo, esta crítica al

docente repetidor sentenciado a ser correa de transmisión de lo que otros dijeron o pensaron, implica preguntarnos sobre la pertinencia de concepciones del quehacer universitario enfocado a la adquisición de habilidades técnicas frente a lo cual el docente debe indicar a los alumnos lo que “hay que” pensar o hacer.

En consonancia con esta perspectiva autocrítica de la docencia, Derrida se pregunta sobre los alcances e implicaciones de pensar el vínculo entre universidad y sociedad a partir de su posibilidad y cometido de *preguntar*. Al estructurar su respuesta a la cuestión inicial sobre qué es un cuerpo docente, Derrida aclara que sólo hará propuestas sometidas a la discusión, que sólo va a plantear preguntas, tal como la que en ese momento da origen a su exposición: ¿qué es un cuerpo docente? Todo mundo puede interrumpirlo, desplazar sus preguntas o anularlas, dice. Sin embargo, en su acostumbrada autocrítica, señala que se trata de una insistencia poco sincera, todo parece estar estructurado para que él conserve la iniciativa que tomó o que se hizo otorgar, que no pudo tomar más que plegándose a su vez a cierto número de exigencias normativas complejas y sistemáticas de un cuerpo docente autorizado por la representación estatal para otorgar el derecho y los medios de esa iniciativa.

Cuando digo que planteo preguntas finjo no decir nada que sea una tesis. Finjo plantear algo que en el fondo no se plantearía. Como la pregunta no es una tesis —eso es lo que se cree— no plantearía, no impondría, no supondría nada. Esta supuesta neutralidad, la apariencia no tética de una pregunta que se plantea sin ni siquiera parecer plantearse, eso es lo que construye el cuerpo docente (1982:94).

Sin embargo, la reflexión de Derrida no está encaminada a desautorizar al docente para hacer preguntas. La “cuestión sobre la cuestión”, como él mismo la llama en *Positions*, pretende más bien explicitar las relaciones de poder implícitas. Desde su perspectiva, ésta es una función de la universidad, debe seguir siendo

[un] último lugar de resistencia crítica —y más que crítica— frente a todos los poderes de apropiación dogmáticos e injustos. Cuando digo “más que crítica”, sobre entiendo “deconstructiva”. Apelo al derecho a la desconstrucción como derecho incondicional a plantear cuestiones críticas no sólo a la historia del concepto de hombre, sino a la historia misma de la noción de crítica, a la forma y a la autoridad de la cuestión, a la forma interrogativa del pensamiento (1972:36).

Reflexionar sobre la pregunta como acto docente implica reconocer que su planteamiento define sobre qué se habla y qué se mira, al tiempo que conlleva una postura inicial desde dónde el docente propone mirar. Sin embargo, toda pregunta implica un grado de incertidumbre, puede ser afirmada y negada. Es por ello que en la posibilidad de la universidad para generar preguntas —incluyendo los cuestionamientos sobre su propio vínculo con la sociedad— se encuentra a su vez uno de sus aportes consustanciales y una de sus posibilidades fundamentales. Al preguntar (se), la universidad se sitúa en un lugar de resistencia crítica y ejerce su posibilidad de cuestionar poderes que se plantean su apropiación, al tiempo que se cuestiona sobre la misma noción de crítica y cuáles son las críticas que se consideran válidas —cómo se originan y si podría haber otras rutas— en el campo universitario. Asimismo, la universidad ejerce su posibilidad de criticar la forma en como la *evidencia* se acepta como *evidente*, de cuestionar las formas en como se pretende negar el origen de dicha evidencia como construcción sociohistórica y de las formas en como se omite la reflexión sobre su uso ideológico para apuntalar un determinado proyecto político.

La reflexión sobre la docencia y las preguntas docentes, se vincula con las ideas de Derrida en torno al derecho de la universidad a pensar. La universidad sin condición implica el pleno ejercicio de su derecho a pensar afirmativa y performativamente. La primera modalidad consiste en la posibilidad de la universidad de pensar produciendo acontecimientos, por ejemplo,

escribiendo y dando lugar a obras singulares y planteando nuevas formas de comprensión e interpretación de los fenómenos sociales. Aunque esta universidad sin condición no existe, de hecho, como demasiado bien sabemos, ésta es su vocación declarada, su esencia profesada, su derecho a plantear el “como si”; a proponer lo que podría tener lugar mañana; a definir cómo ella debería ser mañana, cómo debería ser sin condición, siendo ésta su posibilidad de pensar performativamente.

Al ser incondicional, semejante resistencia podría oponer la universidad a un gran número de poderes: estatales, económicos, mediáticos, ideológicos, religiosos culturales, en suma, a todos los poderes que limitan la democracia por venir.

La universidad debería, por lo tanto, ser también el lugar en el que nada está a resguardo de ser cuestionado, ni siquiera la figura actual y determinada de la democracia; ni siquiera tampoco la idea tradicional de crítica, como crítica teórica, ni siquiera la autoridad de la forma “cuestión”, del pensamiento como “cuestionamiento”. Por eso, he hablado sin demora y sin tapujos de deconstrucción (2002:14).

Derrida concluye esta conferencia con una serie de tesis programáticas que equipara a “profesiones de fe”. La universidad debe abordar de la idea del hombre, de la figura y de lo “propio del hombre” puesto que ninguno de sus conceptos tradicionales ni por consiguiente de lo que se le opone, resiste a un análisis científico y reconstructivo consecuente. De manera similar, la universidad debe ocuparse de la historia de la democracia y de la idea de soberanía.

La universidad debe enfocarse de la historia del “profesar”, de la “profesión” (incluso como profesión de fe), del “profesorado” y de la “profesionalización”. Ocuparse de la historia de la profesión, de la profesión de fe, de la profesionalización y del profesorado. Dirigirse a través de un vuelco reflexivo, a la vez crítico y destructivo, de la historia del “como si” y, sobre todo,

de la historia de esa preciada distinción entre actos performativos y actos constatativos. Finalmente debe ocuparse de algo que revoluciona, conmociona y arruina la autoridad de la propia universidad: el lugar que ella misma atribuye al saber, a la profesión y a la puesta en marcha preformativa del “como si”.

La universidad está en el mundo que trata de pensar.

En esa frontera ha de negociar pues, y organizar su fantasma abstracto de soberanía cuya herencia teológica o humanista habrá comenzado quizá a desconstruir, si es que ha comenzado a hacerlo. Si no para resistir efectivamente, aliándose con fuerzas extra-académicas, sí para oponer una contraofensiva inventiva, con sus obras, a todos los intentos de reapropiación (política, jurídica, económica, etc.) a todas las demás figuras de soberanía (2002:19).

La disertación de Derrida sobre la posibilidad de la universidad sin condición concluye con una serie de cuestionamientos a cerca de la legitimidad de su propio discurso ¿es académico? ¿es únicamente saber? ¿Se trata de una profesión de fe performativa? Se trata entonces de cómo justificar una profesión de fe de la que somos a un tiempo firmantes y destinatarios. Es, entonces, esa posibilidad de la universidad de pensar a la sociedad y pensarse a sí misma desde una perspectiva utópica, de lo porvenir, de imaginar como acto de creación, la que refuerza su sentido y su pertinencia social. Derrida descubre la paradoja de una sociedad que inventa un lugar para ‘un mundo que trata de pensar’ y que al mismo tiempo genera poderes represivos del pensamiento.

Pero la universidad sólo puede pensarse a sí misma a través de pensar sus vínculos, asunto sobre el que acertadamente reflexiona De Sousa, tal como se expone a continuación. El análisis y propuestas de Boaventura de Sousa Santos permitirán identificar la situación actual de la relación Universidad-estado, Universidad-empresa y universidad-sociedad en distintas

partes del mundo, y, con base en lo anterior, comprender su propuesta contra-hegemónica ante tal situación.

LAS CRISIS DE LA UNIVERSIDAD Y LA RELACIÓN UNIVERSIDAD-SOCIEDAD EN BOAVENTURA DE SOUSA SANTOS

Hace trece años, el maestro portugués Boaventura de Sousa Santos (1994) identificó tres crisis de la universidad íntimamente ligadas entre sí: la crisis de hegemonía, la de legitimidad y la institucional. Diez años después hace una revisión de estas crisis (de Sousa 2004). En la génesis de estas tres crisis encuentra la epistemología, los intereses y las formas de actuación de la universidad en su relación con el conocimiento, con la sociedad, con la globalización mercantil y con el Estado. Las reflexiones del maestro de Sousa permiten analizar y entender de mejor manera los vínculos universidad-sociedad e identificar formas para mejorarlos a favor de la identidad y compromiso de la universidad pública. En este trabajo exponemos la perspectiva del maestro de Sousa a partir de sus reflexiones en el año 2004.

Relación Universidad-Estado

De Sousa identifica en 1994 tres crisis a las que se enfrenta la universidad: de hegemonía, de legitimidad e institucional. La crisis de hegemonía 'resulta de las contradicciones entre las funciones elitistas tradicionales de la universidad, la producción de alta cultura, el pensamiento crítico y los conocimientos ejemplares' (p15) por un lado y por el otro la producción 'de mano de obra calificada que demanda el desarrollo capitalista' (p15). Esta contradicción hace que el Estado y las agencias económicas busquen alternativas de conocimiento fuera de la universidad con lo que ésta entra en una crisis de hegemonía. La crisis de legitimidad surge cuando la universidad deja de ser 'una institución consensual frente a la contradicción

entre la jerarquización de los saberes especializados' (p15-16) y las de democratización que se le hacen desde la sociedad. La crisis institucional resulta 'de la contradicción entre la reivindicación de la autonomía en defensa de los valores y objetivos de la universidad y la presión creciente para someterla a criterios de eficiencia y productividad de naturaleza empresarial o de responsabilidad social' (p16).

Ante estas tres crisis la universidad responde de manera reactiva, dependiente e inmediatesta esforzándose por evitar su profundización descontrolada recurriendo a su tradición institucional y a las ambigüedades administrativas. Aún cuando para resolver estas tres crisis era necesario atenderlas en conjunto, la crisis institucional llevó a monopolizar la atención institucional y 'a la falsa resolución de las otras dos crisis' (17): la descaracterización intelectual ante la crisis de hegemonía y la segmentación del sistema universitario y la desvalorización de sus acreditaciones ante la crisis de legitimidad. 'En la última década comenzaron a alterarse las relaciones entre conocimiento y sociedad al punto tal en que se han transformado las concepciones mismas de conocimiento y sociedad mismas que resultan en implicaciones de naturaleza epistemológica' (p34). En los procesos tradicionales de la universidad hay la tendencia a la distinción entre conocimiento científico y otros conocimientos, con lo que se mantiene el interés en la producción científica de conocimientos más que en la aplicación que de ellos haga la sociedad. Sin embargo, en la última década se dieron alteraciones que desestabilizaron este modelo de conocimiento dando paso del conocimiento universitario al conocimiento pluriuniversitario.

El conocimiento pluriuniversitario es contextual en la medida en que el principio de su producción es su probable aplicación requiriendo de acuerdos entre investigadores y usuarios, obligando al diálogo o confrontación con otros tipos de conocimiento. La emergencia del

conocimiento pluriuniversitario cuestiona la propia relación entre ciencia y sociedad en donde 'la sociedad deja de ser un objeto de las interpelaciones de la ciencia para ser ella misma sujeto de interpelaciones a la ciencia' (p35). De esta manera la heterogeneidad del conocimiento pluriuniversitario 'interpela la hegemonía y legitimidad de la universidad en la medida en que la obliga a evaluarse por criterios discrepantes entre sí' (p35). Aunque el conocimiento pluriuniversitario ha conducido a alianzas con distintos sectores sociales, lo vemos concretado con mayor consistencia en la forma de conocimiento mercantil producto de las relaciones universidad-industria. Y, ya que 'a medida que la ciencia se inserta más en la sociedad ésta se inserta más en la ciencia, los contenidos del conocimiento mercantil encuentran cauce al interior de la universidad' (p36). Es así que el tránsito del conocimiento universitario al pluriuniversitario es una transformación eminentemente política.

Mientras el Estado se responsabilizó de la universidad pública, ésta —y el sistema educativo en su conjunto— 'estuvo ligada a la construcción del proyecto de nación' (p37). En los mejores momentos, la libertad académica y la autonomía universitaria fueron parte integrantes de ese proyecto, aunque lo criticaran severamente. La construcción del proyecto nacional se convirtió en una 'segunda naturaleza de la universidad' (p38), misma que pierde sentido al desaparecer o achicarse el proyecto nacional cuando éste representa un obstáculo para las necesidades del capitalismo global: 'sin proyecto nacional no habrá universidad pública' (p38). ¿Hasta qué punto la universidad no perdió en sí misma la capacidad para definir un proyecto de nación porque está ahora reducida a identificar su ausencia? El ataque neoliberal no se limitó a la crisis financiera sino que se extendió a todas las esferas de la universidad, por ejemplo, a la definición de prioridades de investigación y formación. 'La incapacidad política del Estado y del proyecto nacional repercutió en una cierta

incapacidad epistemológica de la universidad, en la generación de desorientación en relación con sus funciones sociales' (p39) y en la emergencia del 'colonialismo de tercera generación' (p40). 'La crisis de identidad se instaló en el propio pensamiento crítico y en el espacio público universitario' de manera tal que 'la universidad no saldrá del túnel entre el pasado y el futuro en que se encuentra' (p39) si no se reinventa a sí misma a través de reinventar el proyecto nacional.

Relación Universidad-Empresa

Propone de Souza que la crisis institucional 'es la debilidad más grande de la universidad pública ya que su autonomía científica y pedagógica tiene dependencia financiera del Estado' (p17). Mientras los servicios de la universidad fueron entendidos como bien público esta dependencia no representaba mayor problema, sin embargo, cuando el Estado decide reducir su compromiso político con las universidades, deja de asegurar su responsabilidad con este bien público induciendo la crisis institucional por vía de la crisis financiera. La consecuencia directa es la apertura de la universidad al sector privado, lo que representa una competencia desleal para la universidad pública y una amenaza a la autonomía cuya limitación se justifica invocando la bondad de la mercantilización de los servicios universitarios. La universidad entonces se ve obligada a buscar nuevas y más costosas dependencias. En este proceso 'insospechadas continuidades avanzaron subrepticamente entre las rupturas manifiestas' (p19) de manera tal que: 'la crisis institucional fue el resultado de que se condensaran en ella el agravamiento de las otras dos crisis, la de hegemonía y la de legitimidad' (p19).

Las debilidades institucionales 'fueron declaradas insuperables y utilizadas para justificar la apertura generalizada del bien público universitario para la explotación comercial', y se mostraron como explicativas de la 'descapitalización

y desestructuración de la universidad pública a favor del emergente mercado universitario' nacional y transnacional, este último 'es transformado en solución global de los problemas de la educación por parte del Banco Mundial y la Organización Mundial de Comercio' (p20), lo que dio paso a la globalización neoliberal de la universidad con una lógica exclusivamente mercantil. En el proceso de mercantilización se observan dos niveles: el enfrentamiento a la crisis financiera 'mediante la generación de ingresos propios privatizando parte de sus servicios —por ejemplo en sus alianzas con la industria—, y la eliminación paulatina de la diferencia entre universidad pública y privada' (p21), entidades que no solamente producen para el mercado sino como mercado una vez transformadas las dos en empresas.

La descapitalización de la universidad pública es un proceso global que afecta de manera distinta tanto a países centrales como semi-periféricos y periféricos. En la década de 1970 se intensifica la competencia entre empresas en la búsqueda de innovaciones tecnológicas. En la década de 1990 inicia la posibilidad de reclutamiento global de mano de obra calificada y no calificada, la fuga de cerebros y la subcontratación de servicios. Así, la inversión en producción de mano de obra calificada se hizo selectiva de acuerdo con las necesidades del mercado lo que dio lugar a la emergencia de una nueva contradicción: 'la rigidez de la formación universitaria por un lado y por el otro la volatilidad de las calificaciones exigidas por el mercado' (p24). Esta contradicción se intenta resolver mediante formas de educación superior no universitarias que permiten mayor flexibilidad y rapidez en la producción de recursos humanos. La universidad, de creadora de condiciones para la competencia y éxito en el mercado, se transformó gradualmente en mercado, 'vacando sus objetivos de cualquier preocupación humanista o cultural' (p25). Como consecuencia los estudiantes han visto disminuida la gratuidad y

la sustitución del sistema de becas por el de préstamos, es decir, 'pasaron de ciudadanos a consumidores' (p25).

En el proyecto neoliberal —protagonizado por el Banco Mundial, la Organización Mundial de Comercio y el Acuerdo General sobre Comercio de Servicios— las universidades, 'para sobrevivir, tienen que estar al servicio de la sociedad de la información y la economía basada en el conocimiento' (p27). Por esto tienen que ser transformadas a través de la tecnología de la información y de los nuevos tipos de relación entre los trabajadores del conocimiento y los usuarios y consumidores. La tradición de la universidad pública no permite que estas relaciones sean mercantiles ni de alto retorno para el capital invertido, es por esto que el Banco Mundial identifica la posición de poder de los docentes y la libertad académica como un obstáculo para lograr hacer de la universidad una empresa (p28). Para lograr las necesarias alianzas con agentes privados, el poder de los docentes debe pasar a administradores capacitados. Una forma que se avizora para descentrar el poder docente es reducir el espacio de relación presencial con los estudiantes a través del uso de tecnologías pedagógicas cibernéticas y para lograr esto las agencias mercantiles internacionales promueven préstamos para la adquisición de la tecnología necesaria. En la territorialidad que caracteriza a la universidad, en combinación con el régimen de estudios, se vuelve necesaria y profunda la comunicación presencial. Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación cuestionan esa territorialidad al poner la tecnología al servicio de la extra-territorialidad y sustituir la co-presencia por el 'estar on-line' logrando la transnacionalización del mercado universitario y profundizando la desigualdad y segmentación del conjunto de universidades debido a la brecha digital que hay entre ellas.

La relación universidad-empresa, aparece entonces como reemplazo de la relación universi-

dad-Estado, generando nuevas contradicciones y agudizando las ya existentes.

Relación Universidad-Sociedad

De acuerdo con lo presentado anteriormente, podemos identificar que en la universidad tradicional elitista la relación universidad-sociedad permanecía subordinada a las necesidades de la generación de conocimiento científico en donde los investigadores definían los tiempos e intereses para el beneficio propio o del mismo conocimiento científico al amparo de su hegemonía, legitimidad y de un Estado también elitista al que se podía identificar y criticar en su proyecto de nación.

La emergencia del conocimiento pluriuniversitario plantea problemas epistemológicos que a la vez que refuerza las estrategias del mercado, logra que la universidad se abra a otras formas de conocimiento y por tanto a otras formas de relación universidad-sociedad. Si bien las alianzas universidad-industria son las más consolidadas y consistentes, en las últimas décadas las universidades han logrado alianzas con grupos y organizaciones sociales, se han preocupado por entender sus formas de entender el mundo y por lograr mejores aproximaciones metodológicas para la organización y construcción del conocimiento (p36). Las alteraciones en el conocimiento son más claras en su comercialización, sin embargo, a pesar de su gran espectro, son apenas la punta del iceberg, las transformaciones en curso tienen un sentido contradictorio y las implicaciones son múltiples e inclusive de naturaleza epistemológica.

Especialmente en los países centrales y semi-periféricos, el conocimiento pluriuniversitario se da también a través de alianzas entre investigadores y sindicatos, organizaciones no gubernamentales, movimientos sociales, grupos sociales especialmente vulnerables, comunidades populares y grupos de ciudadanos críticos y activos en donde los usuarios desarrollan

un nuevo interés por la ciencia y la tecnología (p36). Esto obliga al conocimiento científico a confrontarse con otros conocimientos y exige un nivel de responsabilidad social más elevado a las universidades y la búsqueda de formas críticas de relación universidad-sociedad.

VINCULACIÓN GLOBAL CONTRAHEGEMÓNICA

Lejos de proponer una visión pesimista en relación al uso potencial de las nuevas tecnologías por parte de las universidades, el maestro de Sousa Santos prevé que sería desastroso si las inercias atadas a la idea de que la universidad sabe estar orgullosamente detenida en la ronda del tiempo no le permitieran enfrentar los riesgos y maximizar las potencialidades de la situación global y propone que 'el único modo eficaz y emancipador de enfrentar la globalización neoliberal es contraponerle una globalización contrahegemónica' (p44). Las reformas nacionales de la universidad pública deben reflejar un proyecto de nación producto de un amplio contrato político y social, 'centrado en las preferencias políticas que califiquen la inserción del país en contextos de producción y de distribución de conocimientos cada vez más transnacionalizados y cada vez más polarizados entre procesos contradictorios de transnacionalización, la globalización neoliberal y la globalización contrahegemónica' (p44). El objetivo de la transformación de la universidad pública consiste en recuperar su papel 'en la definición y resolución colectiva de los problemas sociales', entendiendo que aunque sean locales o nacionales, no se resuelven sin considerar su contextualización global (p45).

'La globalización contrahegemónica de la universidad como bien público...mantiene la idea de proyecto nacional, sólo que lo concibe de un modo no nacionalista ni autárquico' (p45) y reconoce tres protagonistas: la propia universidad pública, el Estado nacional —siempre y cuando opte políticamente por la globalización solidaria

de la universidad—, y los ciudadanos individual o colectivamente organizados (p45-47). El proyecto de universidad contemplará: ‘la promoción de alternativas de investigación que apunten a la democratización del bien público universitario es decir, para la contribución específica de la universidad en la definición y solución colectiva de los problemas sociales, nacionales y globales’ (p48); la generación de nuevos perfiles profesionales a partir de concentrarse en la cuestión de la legitimidad y no de la hegemonía; la presencia de las funciones de formación de grado y posgrado, investigación y extensión y la defensa de que la integridad de estas tres funciones es requisito de existencia de la universidad (p49); ‘la búsqueda de legitimidad por las vías del acceso, extensión, investigación-acción, ecología de saberes; vinculación universidad-escuela pública’ (p51); y el refuerzo de su responsabilidad social.

El análisis de Boaventura de Sousa Santos, sin ser el único, presenta una manera de contextualizar otras discusiones sobre la relación sociedad-universidad necesarias para la identificación de problemas particulares de esta relación en las funciones sustantivas universitarias: investigación, docencia y extensión, no solamente en tanto alianzas o contratos prácticos, sino en relación con sus componentes epistemológicos, metodológicos, políticos, técnicos y pedagógicos. Desde de Sousa Santos percibimos la necesidad de dar sustento a nuestras prácticas de vinculación con la sociedad, la responsabilidad social, histórica y epistemológica que representa nuestro quehacer universitario, y las posibilidades legitimadoras, y por tanto de fortalecimiento de la universidad pública, que representa esta vinculación intrínseca universidad-sociedad.

La construcción de una universidad plenamente soberana y autónoma, así como la necesidad de reformular permanentemente su inevitable relación con actores sociales y polos de poder económico y político que pretenden su cooptación,

de tal forma que pueda sostener su actuación independiente, aparecen como elementos de coincidencia entre lo que plantean Derrida y de Souza. De manera implícita, ambos coinciden en alertarnos de los riesgos que conllevan las tendencias hacia una universidad autista frente a su contexto social e histórico y hacia una universidad que, mirándose a sí misma, se centra en garantizar los mecanismos administrativos y burocráticos que garantizan su mínima permanencia. Las perspectivas de ambos autores nos colocan en la tensión y la necesidad de avanzar en dos direcciones complementarias. Mientras que de Souza nos convence de la necesidad de remontar las crisis en las relaciones con el Estado, el mercado y la sociedad, Derrida nos invita a que, teniendo como punto de partida esos vínculos, la universidad se piense así misma de manera autocrítica, dándose así la posibilidad de *desconstruirse para fortalecerse*. Estamos, pues, ante dos rutas tan ineludibles como complementarias.

BIBLIOGRAFÍA

De Sousa-Santos, B.; Bernal, C.; García, M. (1994) *De la mano de Alicia: lo social y lo político en la postmodernidad*. Santa Fé de Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Ediciones Uniandes, Universidad de los Andes, Facultad de Derecho.

De Sousa-Santos, B. (2004) *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. Madrid y Buenos Aires: Miño y Dávila, Laboratorio de Políticas Públicas.

Derrida, J. (1972) *Positions*. Paris: Minuit.

Derrida, J. (1982) *Cómo inicia y dónde acaba un cuerpo docente*. En: Grisoni, D. (compilador) *Políticas de la filosofía*. México: FCE.

Derrida, J. (2002) *La universidad sin condición*. España: Editorial Trotta.