El porvenir de la universidad: consideraciones sobre el futuro en un contexto mundial

Alfredo Pena-Vega*

El porvenir de la universidad: consideraciones sobre el futuro en un contexto mundial
Alfredo Pena-Vega (2009)
Reencuentro
54:21-26

The future of university: considerations about the future in a global context.
Alfredo Pena-Vega
Reencuentro
54:21-26

Resumen

Este artículo de ninguna manera pretende proponer una teoría sobre la situación de crisis de la universidad. Esta reflexión nos permite, a través de un cierto conocimiento, establecer un diagnóstico de la universidad. Observamos de una manera general, que hay convergencias en la caracterización de la crisis; más allá de múltiples situaciones, las reivindicaciones que se manifiestan sobre el futuro de la universidad tienen una base común: expresan su rechazo al universo ideológico neoliberal. Asistimos a un desconcierto profundo que es la parte oscura, no formulada, difícil de interpretar, de la crisis actual del mundo de la universidad. ¿Qué va a pasar?

Palabras clave

Reforma, crisis de la universidad, conocimiento, cambio, ciudadano.

Abstract

This article doesn't deal with a theory about the crisis of universities. The author, however, allows us to establish certain diagnosis about it. The common basis of the defense of the future of university is conformed by the coincidences on the character of the crisis: the general rejection of the neo-liberal way of thinking. What will happen? This is the dark side, the main question, the hidden matter, the more difficult feature to be interpreted

Key Words

Reform, crisis of university, knowledge, change, citicen

Une théorie n'est pas la connaissance, elle permet la connaissance. Une théorie n'est pas une arrivée, elle est la possibilité d'un départ. Une théorie n'est pas une solution, elle est la possibilité de traiter un problème.
Edgar Morin

Introducción

El problema de la universidad no puede ser expuesto sólo en términos funcionales. No se trata únicamente de adaptar la cultura a la realidad: es necesario también adaptar la realidad a la cultura.

* Profesor-investigador del Centro Edgar Morin – EHESS/CNRS, París. Director del Observatorio de las Reformas Universitarias (Observatoire des Réformes Universitaires) ORUS INT (www.orus-int.org).

El objetivo de la universidad no es simplemente preparar a los jóvenes para un empleo: también debe cultivar los valores y los principios que trascienden el tiempo.

En el estado actual de las cosas, la universidad no puede ser reformada. Reformar una institución supone que los espíritus de los reformadores sean reformados. Ese es el planteamiento fundamental impulsado por Edgar Morin: "no hay reforma de la universidad sin reforma del pensamiento". Ahora bien, desde hace mucho tiempo se está reformando la universidad para evitar la reforma del espíritu y con ello, todas las reformas han fracasado.

La crisis de la universidad forma parte de un conjunto más amplio: de la crisis de la educación. Las reformas universitarias se multiplican. Parece que lejos, y al contrario, de que la crisis se resuelva, ésta no cesa de acentuarse. A pesar de grandes movimientos y discusiones en torno a la reforma, a veces consecuentes con los presupuestos destinados para ello, esta crisis perdura. ¿Cuáles son las fuentes principales de la crisis de nuestras universidades? Son múltiples: disciplinarias, políticas, demográficas, socioeconómicas, éticas, inclusive todas a la vez, son por ello globales y locales. Pero desde un punto de vista estructural, el modelo de reforma introducido hace mucho tiempo por Humboldt (el que ha hecho coexistir –y no estar cumunicadas a las dos culturas: la cultura de las humanidades y la cultura científica) es el que ahora ha caducado.

Hoy en día la universidad está bajo una tormenta, en Europa (Francia, España, Grecia, Alemania, Italia, etcétera), África, Asia y América Latina, el diagnóstico es el mismo: cómo lograr un cambio radical de las formas de transmisión del conocimiento, cómo revalorar la función del maestro-investigador en un sistema donde predomina la lógica de las cifras, cómo imaginar una universidad responsable de la sociedad del siglo XXI, y todo ello como parte de una reforma urgente de las formas de pensar, cómo proponer a los jóvenes otras cosas, más allá de prácticas de capacitación en la cocina del McDo, en fin, cómo hacer para que el Estado asuma la responsabilidad directa de sus jóvenes, cómo imaginarse el futuro de la universidad dentro de un contexto mundial, donde la interdependencia y la diversidad se han convertido en los rasgos determinantes. Ahí está el dilema.

La situación de crisis en la que se encuentran las universidades francesas tiene múltiples factores desencadenantes. Pero aquel que ha prendido fuego a la pólvora es el proyecto de ley Pecrésse (del nombre de la ministra de educación superior), el cual, por una política de autonomía (sin contraparte) dará todos los poderes de gobernanza únicamente al rector de la universidad. Las consecuencias podrían ser desastrosas, porque esta ley se compone de tres objetivos heterogéneos e irreconciliables: un objetivo tecnócrata (los expertos decidirán las orientaciones científicas de la universidad al calificar cuantitativamente por comités de expertos "las buenas investigaciones" y los malos investigadores), un objetivo elitista (el rector y su "corte" decidirán el destino de la comunidad académica) y un objetivo ideológico neoliberal (la universidad gerencial regida por los principios empresariales y los resultados competitivos). De ahí la confusión potencialmente explosiva de la situación actual.

Las sacudidas internas están en proceso: desmantelamiento total del sistema de investigación, mercantilización del conocimiento, abandono del papel del Estado de su misión de establecer una política científica; el malestar de los jóvenes frente a un futuro sin futuro dentro de este mundo que ha perdido sus fundamentos tradicionales y no encuentra nuevos en este universo dominado por la burocracia tecnócrata. Más allá de las reivindicaciones precisas sobre su futuro, hoy en día en todas partes, como se puede constatar, la universidad está conmocionada y sus respuestas están lejos de estar a la altura de los retos.

Las consecuencias de las conmociones están ligadas a...

A los ojos de los "expertos", la educación superior en "Europa, Estados Unidos, China así como en América Latina y África es al parecer un tópico

demasiado ardiente, cosa que no era hace una veintena de años" (Lorenz, 2007:33). En esa época nosotros estábamos dominados por un paradigma reduccionista en lo que concierne a los principios de la adquisición, acumulación y comprensión del conocimiento. De una manera general, y hasta mediados de la década de 1990, este paradigma reduccionista de las políticas de enseñanza superior postulaba que el desarrollo de la educación terciaria favorecía de manera importante el desarrollo económico, dentro de una lógica del dogma del conocimiento; que la autonomía de investigación y de enseñanza de las universidades era la garantía de una enseñanza de calidad; que la organización de la enseñanza en campos especializados generaría la investigación y formaría las elites que los países necesitaban; que tomar en cuenta los intentos a corto plazo de las empresas era el mejor medio para adaptar la enseñanza superior a las necesidades de la sociedad; que la educación superior constituye un conjunto homogéneo; que las políticas de educación superior podrían ser definidas a nivel nacional. Todos estos postulados están cayendo, uno tras otro.

Se hace necesario definir, desde el nivel local hasta el nivel mundial, las políticas de formación capaces de preparar a las elites para los desafíos del siglo XXI y para las profundas mutaciones que convengan a nuestras formas de vida, de producción y de gobernanza; definir la naturaleza de las elites que el mundo necesita, formular los términos de un nuevo contrato entre la educación superior y la sociedad, dirigir en consecuencia la transformación radical de la universidad. Pero la amenaza que pesa hoy en día sobre el destino de la universidad no reside en primer lugar en esta carrera desenfrenada hacia la globalización del conocimiento. Ella se origina mucho más profundamente en la producción y organización de un conocimiento que se ha vuelto mortífero no tanto por su transmisión, sino por el tipo de conocimientos que se tienen en cuenta. El mundo de la universidad y de la investigación está entrando decididamente, inexorablemente al parecer, en una fase tardía de un proceso de pérdida cultural del saber que comenzó hace 30 años y que se puede describir de manera breve en esta forma: 1) la separación de los conocimientos; 2) la fragmentación de los conocimientos : 3) la parcialización de los conocimientos. Esta evolución está estechamente ligada a una dinámica de la mercantilización del conocimiento que conduce a una lógica de todo es economía. Esta tendencia fuertemente presente ya en los países anglosajones, es el modelo que se nos quiere imponer (MAUSS, 2008).

¿Hacia la evolución del conocimiento?

¿Qué entendemos por sociedad del conocimiento? y ¿qué esperamos hoy en día de esta sociedad del conocimiento en un ámbito muy preciso: la educación y más específicamente en la educación superior? Después de dos siglos, el mundo ha visto transformaciones radicales tanto en la naturaleza del conocimiento como en sus retos. Atravesamos por una época en la cual muchas formas de producción coexisten (Gorz, 2003). En términos del modelo económico, hemos sido testigos de una evolución sin precedentes al pasar de una valoración de las grandes masas de capital fijo –material– a un capital –complejo– centrado en la valorización de lo llamado intangible, calificado también como "capital humano" o "capital conocimiento". Esta mutación se acompaña de una verdadera metamorfosis a nivel de la visión del mundo. Jamás ha habido tantos conocimientos, rupturas significativas dentro de áreas científicas tan diversas como la astrofísica, la biología, la ciencia de la naturaleza, la geofísica, la paleontología, etcétera, y aun así, somos incapaces de encontrar las vías para detener nuestra propia autodestrucción y de tener en cuenta nuestra ignorancia.

Los distintos campos del saber científico y tecnológico han invadido literalmente la vida cotidiana y se han convertido en los factores principales de producción y de poder. Estos últimos años hemos asistido maravillados al surgimiento de una economía del conocimiento y/o de una sociedad del conocimiento, *knowledge economy* y/o *knowledge society* en el idioma anglosajón o de una *Winssensgesell-*

chaft en alemán o de la "*société de la connaissance*" en francés. El desarrollo de la tecnociencia está guiado por los intereses económicos y estratégicos más que por las aspiraciones de revelar los misterios de la naturaleza. Las expectativas de la sociedad con respecto al conocimiento han cambiado de forma radical, tanto en amplitud, como en su naturaleza. En suma, hemos llegado al fin de una economía tradicional. A partir de ahora "La ideología de la economía del conocimiento significa simplemente que la producción de conocimiento se ubica en el dominio de la economía: el *homo academicus* debe ser calca del *homo ecomomicus*". La economía capitalista no encuentra ya su legitimidad en la ciencia, como era el caso del "capitalismo tardío", según el análisis de J. Habermas: ahora a la propia ciencia se le ordena que se justifique desde un punto de vista económico (Lorenz, 2007; Habermas, 1989).

Sin embargo, dentro de su forma de organización, en la manera de transmitir conocimientos y en su ideología, el conocimiento es hoy en día, todavía, el heredero directo de la universidad moderna, nacida en Europa al principio del siglo XIX. Si bien los conocimientos han sido largamente fragmentados y separados, nos damos cuenta que hemos ignorado, despreciado y destruido los tesoros del conocimiento en nombre de la lucha contra la ignorancia (Morin, 2008).

¿Revolución, reforma o simples cambios?

Como lo indicamos antes, la crisis de la universidad forma parte de un conjunto más vasto, de la crisis de la educación, por lo que las reformas universitarias se multiplican. Parece que lejos de que la crisis se resuelva, no cesa de acentuarse. A pesar de todo el movimiento que se da en torno de la reforma, a veces respondiendo a los presupuestos que le son destinados, esta crisis perdura. La finalidad de este trabajo es contribuir a los debates en torno a las tentativas de reforma de las que las universidades son regularmente objeto.

Dos sugerencias ameritan esta reflexión

La primera, una de las constantes observables en las tentativas de reforma de la universidad, evidentemente destinada a integrar al flujo creciente de estudiantes dentro del marco de una democratización de la enseñanza superior aparentemente manifiesta, muestra ya sus límites. En efecto, ella subraya la hipertrofia del análisis efectuado sólo en términos de medición cuantitativa para comprender problemas específicos, que distorsiona la realidad al no considerar los fenómenos a la luz de una aproximación de tipo cualitativo.

La universidad, tal como su nombre lo indica, se reclama, antes que todo, orientada al pensamiento universal, aspira a ello. Sin embargo, si esa es la vocación y la ambición, es necesario constatar que dentro de la práctica esto no se logra: el postulado y los axiomas correspondientes a este pensamiento universal encierran, más que permiten innovar e impulsar la creación. Los movimientos, las necesidades y las presiones se multiplican y son cada vez más intensas: subrayan la necesidad no solamente de conocer, sino también de reconocer la primacía de lo local sobre lo global, la primacía de lo especial sobre lo general y de lo singular en relación con lo universal. Es en este sentido que abordaremos la reflexión sobre un ángulo cualitativo: esto nos permitirá aprehender la universalidad a partir de las singularidades, las multiplicidades y las diversidades que la componen y le dan consistencia. De manera general, los análisis sobre la universidad excluyen completamente la aproximación cualitativa para no dejar lugar sino sólo a consideraciones cuantitativitas, y cuantificantes, siendo que la misma debería reubicarse en el corazón de la reflexión sobre su universalidad. Ninguna reforma real y profunda de la universidad puede darse si la dimensión cualitativa no se toma en cuenta. Solamente cuantitativa, una reforma es una reforma mutilada porque responde únicamente a una visión única o unidimensional de los retos de la universidad en la sociedad del mañana.

La segunda, en el sector de la educación, como en tantos otros, la globalización ha producido y sigue produciendo efectos que no han sido

previstos adecuadamente, ya se trate, para no citar aquí sino sólo dos ejemplos, de los que se derivan del papel de la universidad en cuanto a su misión como servicio público, enfrentada a la pérdida de reglamentación económica que toca al conocimiento inmaterial, o de los que ocasiona la evolución rápida de las tecnologías de la información y de la comunicación. De una manera o de otra, estos aspectos cuestionan el papel del Estado en la definición y en la conducción de los proyectos políticos de educación y llaman, por ello, a una reflexión renovada.

A esta reflexión buscamos contribuir, a partir de la formulación de una evidencia, de la identificación de un objetivo y de la definición de un método.

Repensar las diversidades

Se observan muchos movimientos de diversidades:

Una diversidad de los actores de la educación

Esta diversificación no se deriva solamente de una posible "privatización" más o menos importante del sector de la educación. En varios Estados europeos, los actores públicos y privados han coexistido durante mucho tiempo a menudo, históricamente, sobre unas bases religiosas. Actualmente la diversificación se deriva también de la evolución de los actores privados, con una mayor presencia de actores movidos por una lógica comercial, aunque no exclusivamente. Ella se deriva también de la presencia de actores del "exterior", extranjeros eventualmente multinacionales (actores de dimensión multinacional).

La diversificación de los actores incluye también la de públicos que tienden a la expansión (o aquello que llamamos a veces la democratización) de la educación, pero también a la circulación o a la movilidad creciente (nuevamente esta diversificación no debe ser exagerada y debe ser vista de manera diferenciada según el nivel de educación). La diversificación está finalmente ligada a la emergencia de nuevos tipos de actores, en respuesta a nuevas preocupaciones tales como la evaluación, el control, la verificación de la calidad, la certificación, la normalización, etcétera. Todas de carácter cuantitativo.

Una diversidad de métodos y medios de educación

Esta diversificación se refiere no sólo a los actores sino también a las evoluciones tecnológicas que favorecen la circulación de diferentes modelos, sus posibles mezclas y mestizajes, y su inflexión común por la desmaterialización que renueva la pregunta sobre los medios técnicos, financieros y también humanos de la educación.

Una diversidad de objetivos o de lógicas

La liberalización, si se basa en una lógica comercial, no beneficia solamente a los actores que actúan dentro de esa lógica comercial. La educación incluye desde hace mucho tiempo objetivos ideológicos o identitarios que contribuyen a estructurar el sistema educativo (identificación por la religión, por la cultura, por la lengua, por el origen minoritario, etcétera). Estos objetivos, lejos de reducirse, por el contrario, se han desarrollado (por ejemplo: el incremento de la presencia de movimientos de tipo sectario en el sector de la educación). Si estas diversas tendencias pueden contribuir a facilitar el acceso de todos a la educación y a un incremento de la oferta educativa, pueden igualmente provocar efectos perversos y suscitar, todo ello a manera de hipótesis, preguntas nuevas y necesidades nuevas. Dentro de estas preguntas, se encuentra en primer plano el papel del Estado dentro de un contexto renovado sabiendo que no renunciará a las responsabilidades que le incumben, al menos debido a las obligaciones internacionales existentes que le imponen asegurar el derecho a la educación con todo lo que esto implica.

Una nueva forma de pensar para "formar ciudadanos"*

Regresando al modo de pensar, es necesario preguntarse: ¿qué queremos?, ¿qué proyecto somos capaces de formular? Morin nos invita a apropiarnos de una democracia cognitiva. ¿Qué deberíamos hacer? En cuanto uno puede organizar mejor el conocimiento puede transmitirlo mejor a los ciudadanos. Para Morin, el problema verdadero es entonces la reforma del pensamiento y, por consecuencia, de la educación. Estas reformas pueden contribuir a aquello que él llama "la democracia cognitiva"; es decir, al hecho de que uno no deje sistemáticamente a los ciudadanos en la ignorancia y que no se siga tratando de convencerlos de que el conocimiento es imposible.

La educación no ha tenido todavía la reforma necesaria que permitiría difundir y enraizar una nueva forma de pensar. Ahora bien, para reformar el pensamiento, es necesario reformar la educación. Bien entendido "para reformar las estructuras educativas, se requeriría que el pensamiento sea reformado primero: es un circulo vicioso" (Morin, 2002). Entonces, ¿la reconcepción del proyecto educativo debe ser el arte de combinar imposición y autonomía? "Una capacidad de innovación podría partir de un lugar central y propagarse con gran libertad y una gran autonomía, mismo una autonomización. Ello permitiría jugar con la flexibilidad y la iniciativa en los diferentes grados de la enseñanza" (Morin, 2002:49). Morin narra una anécdota relacionada con Ivan Illich. Hace más de 30 años, Ivan Illich tuvo una excelente idea que fue posteriormente olvidada. Él quería pura y simplemente suprimir la educación superior. ¿Lucidez o desesperación?

Bibliografía

Gorz, André, 2003, *L'immatériel. Connaissance, valeur et capital*. Paris, Editions Galilée.

Habermas, J. 1989, «Technology and Science as Ideology», Steaven Seidman (ed.), Jügen Habermas, J, on *Society and Politics: a Reader*, Boston, Beacon.

Lorenz, Chris, 2007, *L'économie de la connaissance, nouveau management public et les politiques de l'enseignement supérieur dans l'Union européenne. Les ravages de la «modernisation» universitaire en Europe* (sous la direction de Christophe Charle et Charles Soulié), Paris, Editions Syllepse.

Morin, Edgar, 2008, *La Méthode*, Paris, Opus Seuil.

Morin, Edgar, 2002, *Penser le Millenium* avec Edgar Morin, Lisbonne, Centro National de Cultura.

Pena-Vega, Alfredo, *Une tête bien faite, pour changer un monde incertain. Edgar Morin, plans rapprochés.* Paris, Communication n° 82, Seuil.

Pena-Vega, Alfredo, 2002, *Penser le Millenium avec Edgar Morin.* Lisbonne, Centro National de Cultura.

Mauss, 2008, «Pour un cercle des professeurs et des chercheurs disparus». Il s'agit d'un manifeste à l'initiative de la *Revue MAUSS* «La crise de l'université», Paris.

* Véase Alfredo Pena-Vega, *Une tête bien faite, pour changer un monde incertain. Edgar Morin, plans rapprochés.* Communication n° 82 Seuil, pp. 140-141.