

PRESENTACIÓN. LA PREGUNTA POR LA RAZÓN DE SER DE LA UNIVERSIDAD

Presentation. The question of the raison d'être of the University

M.^a Lourdes GONZÁLEZ LUIS
Universidad de La Laguna
Correo-e: mlgonzal@ull.es

Recepción: 2 de junio de 2015. Envío a informantes: 4 de junio de 2015.

Fecha de aceptación definitiva: 5 de julio de 2015

A modo de presentación

EL NÚMERO 34 DE LA REVISTA *HISTORIA DE LA EDUCACIÓN* que hoy nos convoca, tiene y contiene una doble motivación académica: la preocupación por los derroteros de la institución universitaria y el ineludible recuerdo de D. Francisco Giner de los Ríos en el centenario de su fallecimiento.

Ambos motivos se vinculan estrechamente. Si algo caracterizó el pensamiento y la acción de Giner fue, precisamente, su mirada crítica y actitud disidente respecto a la Universidad que habitó y de la que, por estas mismas razones, fue expulsado. Coherente con su idea progresista en lo político, lo social y lo pedagógico, imaginó y propuso una Universidad otra, radicalmente diferente; una Universidad que fuera «no sólo una corporación de estudiantes y sabios, sino una potencia ética de la vida» (Giner, II-121).

Hoy, a cien años de su desaparición, sentimos más que nunca la pérdida del sentido de la Universidad: nos urge rescatar la maltrecha academia de las garras del monstruo neoliberal que la fagocita. Necesitamos comprender en qué momento la complejidad del pensar se diluyó en la simplista unicidad del homo economicus, por qué la transmisión y recreación del conocimiento dejaron de ser misión de avance civilizatorio y sucumbieron a una lógica global dada, cuándo el saber no calculable buscó otros lugares donde anidar, cómo la Universidad

se desprendió de su visión estética y se despojó de su potencial ético y transformador en clara rendición a un modelo mundo.

Sin duda alguna, la ridiculización de la Universidad, habitual en Giner, alcanzaría hoy cotas insospechadas; y hasta es posible que se hubiera materializado alguna de las propuestas incendiarias de otros institucionistas.

No nos engañemos, entre la Universidad que es, más aún, la que amenaza ser... y la que en algún tiempo quisimos o imaginamos, queda un abismo de resignación, acomodo, decepción, desencanto o anhelo que no sabemos gestionar. Andamos urgidos de algún destello entre tanta oscuridad, de un soplo de viento fresco tras décadas de bochorno.

Y a propósito de vinculaciones, coherencias, despropósitos, luces y sombras, fuegos y vientos... hemos querido concentrar la metáfora en la portada de este número. Antonio Machado asoció su recuerdo de don Francisco a «la luz de la mañana» y Juan Ramón Jiménez le llamó «fuego con viento». Esas mismas imágenes, el eco de esas palabras, se convierten aquí en una especie de desiderátum sobre el destino de la institución universitaria.

Por ello, este número ha querido reunir una diversidad de miradas, de pupilas indagadoras que derridianamente empiezan y terminan con aquella misma pregunta sobre *la razón de ser* de la Universidad.

Así, González-Novoa nos hará transitar por el concepto competencial y su claro sello rentabilizador en la literatura educativa. Desde las visiones de la antigüedad greco-latina, pasando por la mirada renacentista hasta llegar al Consenso de Whashington, nos mostrará cómo la construcción del espacio europeo de educación superior al servicio de la globalización neoliberal encuentra algunos precedentes en la memoria pedagógica de occidente.

García Farrero, Vilafranca Manguán y Vilanou Torrano, por su parte, nos hacen recalcar en la contribución hebrea a la cultura occidental y cómo el antisemitismo de finales del XIX convirtió en baldíos los intentos de su asimilación al ideal formativo de la Bildung derivado del neohumanismo alemán. Bien al contrario, se desarrolla una nueva manera de pensar que rompe con el idealismo alemán y abre un nuevo horizonte pedagógico en la formación superior. El renacimiento neohebraico propiciará un nuevo estilo de pensar y de enseñar y prepara un giro lingüístico y hermenéutico, precisamente en un tiempo de posguerra en el que se hace patente la crisis del modelo educativo humboldtiano.

Hernández Díaz, en su viaje por la Universidad española del primer tercio del siglo XX, nos invita a la fiesta de la ciencia, haciéndonos partícipes de un anhelo, el de aquella expresión moderna de «universidad deseada». Ese afán regeneracionista en pos de una Universidad distinta será la seña de identidad de insignes intelectuales españoles de la época y marca los discursos y las iniciativas de cambio y renovación que se emprenden. Movimiento crítico y de avance que se trunca en 1936.

Del papel fundamental que juega el magisterio en la historia de la escuela y la sociedad española contemporánea, trata el análisis crítico que Ávila Fernández y Holgado Barroso realizan sobre la formación de maestros y maestras. Centran la mirada en tres claves intervinientes en el proceso formativo, la institucional, la

curricular y la legislativa, y cuestionan, a la luz de resultados e implementaciones, el sentido y validez de dicha formación.

Los profesores colombianos Martínez Boom y Orozco Tabares nos introducen ya en el desolador paisaje de la universidad mercantilizada que habitamos, donde otra racionalidad científica y económica va diseñando una nueva cartografía. Intentar desvelar los intereses, ritmos, sesgos y previsiones del futuro de la institución universitaria, desde la estrechez y unidireccionalidad de una educación superior empresarizada, es el desafío que nos proponen.

Y, desde Venezuela, la sugerente mirada en perspectiva decolonizadora nos llega en la pluma de la profesora Téllez de Martínez, arrancando con un ineludible cuestionamiento hoy que significa decolonizar el pensamiento, cómo liberar la universidad de una colonización multiseccular que hoy, más que nunca, alcanza cotas de deslegitimación y pérdida de su razón de ser. La alternativa que se brinda es la apuesta por la construcción de otra epistemología, otro pensamiento, otra racionalidad... desde el Sur.

Lo que puede ser y valer

Recordemos que estamos frente a desafíos dramáticos que afectan directamente nuestra existencia mediata, ecológicos, económicos, políticos, culturales, éticos, los cuales disgregan la estabilidad de los espacios universitarios incluso en sus formas más recientes. El ser de lo académico es, hoy, el orientador y promotor de estas reflexiones, forjador de estas pasiones.
La rutina y la nostalgia son banales.

L. Torres y P. Rivas. *Los suicidios de Platón. Visión crítica de la universidad contemporánea*

Lo que es

Hace ya algunas décadas que las aceleradas transformaciones en todos los terrenos de la vida social provocan el resquebrajamiento de todo cuanto habíamos pensado y creído sobre la universidad: su misión en la sociedad, sus relaciones con el saber, con la economía, con la política y la cultura. En tal sentido, puede afirmarse que la crisis de la universidad constituye una particular expresión del agotamiento de una determinada matriz de racionalidad desde la cual se pensaron los procesos y prácticas sociales, el papel de las instituciones, el carácter de la acción individual y colectiva, etc. Por ello, escribir sobre la Universidad como contemporáneos de un momento histórico azaroso que genera perplejidad –y no pocas veces pesimismo– no deja de ser una manera de situarnos en el marco del conflicto de interpretaciones en torno a su crisis.

La particular interpretación que aquí se ofrece intenta mostrar la magnitud y los alcances de la crisis universitaria cuando se tienen presentes asuntos tales como la disolución de los grandes relatos desde los cuales la universidad se legitimó como instancia de creación y difusión del saber, el resquebrajamiento de los criterios epistemológicos tenidos, hasta recientemente, como referencias

incuestionables para la intelección de lo real, el descentramiento de los saberes y conocimientos. No se busca, pues, proporcionar una respuesta, sino trazar algunos aspectos del mapa que parece plantearnos la exigencia de re-crear maneras de pensar la Universidad sin instalarse cómodamente en la tranquilidad de lo que se supone indudables certezas, sean éstas viejas o nuevas.

Sabemos que la universidad siempre ha estado ligada a los ejes éticos de su tiempo: al principio la Iglesia, después el Estado, ahora el Mercado (y, a veces, todos a la vez en convivencia y connivencia). Ligazón compleja y problemática porque en algunos casos ha sido expresión y traducción de esas éticas y mecanismos de reproducción de las mismas. Bien, a la Iglesia de la universidad premoderna la reemplazó el Estado; a la teología la enciclopedia, el positivismo científico, la ciencia experimental, la racionalidad discursiva y administrativa. Irrumpió la universidad moderna, cuya máxima aspiración fue transformarse en un espacio donde el iluminismo como ideología cristalizó en la universidad ideológica que, finalmente, se situó en una postura crítica frente a la modernidad desde otra modernidad más radical.

Y ahora, en esta modernidad «otra» (o post), al Estado lo reemplaza el mercado como el referente paradigmático que teje y desteje los destinos universales. Así se ha instalado también la universidad del mercado, la de menor pretensión –sin duda– de todos los proyectos habidos. Y hasta se podría entender la unidad ética que había detrás del sujeto-Iglesia y de un sujeto-Estado, pero, ¿qué sujeto está detrás del mercado?

La respuesta a esta cuestión no es otra que la que muestra la objetivación y objetualización del sujeto; un sujeto consumidor y consumista, despersonalizado, vacío de identidad, intercambiable y hasta prescindible.

... La universidad que fundó la civilización de la Modernidad consiste en un espacio de secularización del pensamiento concebido esencialmente como hábitat del espíritu, como recinto del pensar libre (sobre manera, de cara a la iglesia de la que viene de liberarse). Este núcleo fundacional es absolutamente decisivo para entender la naturaleza de este tipo de instituciones y sus derivas en estos últimos tres siglos. El problema es que este ideario fundamental fue diluyéndose con el tiempo en beneficio de la administración de carreras y el imperio de las profesiones. Con esta deriva se fue desdibujando progresivamente la idea matriz de la universidad como lugar privilegiado del pensamiento secularizado, radicalmente autónomo de los intereses de grupos, crítico por definición, colocado en el corazón de las conquistas colectivas más universalizadas.

La universidad es el lugar de encuentro de todas las ideas, encrucijada de culturas y sensibilidades, negada por definición al abanderamiento de alguna parcialidad. Lo que distingue esencialmente este espacio es su capacidad para albergar la diversidad intelectual, su condición de morada de la diferencia, su espíritu libertario respecto a cualquier forma de dogmatismo (Lanz, 2006).

Hoy no es fácil hablar de la Universidad, de la Academia. Nuestro mundo está redefiniéndose a partir de múltiples fenómenos. Su cohesión futura resulta incierta. La universidad estatal para el desarrollo sustitutivo, la universidad vigilada para la sociedad del control, la universidad como fábrica taylorista para el

mercado, la universidad ideológica para reafirmar una fe... ¿quién sabe? Lo único cierto, en cualquier caso, es el hecho de una universidad adjetivada que revela su crisis de substantividad.

También en la universidad se reproduce y nutre esta imagen. Las cooperaciones y consensos artificiales en las aulas, las colegialidades artificiales del profesorado constituyen ejemplos de simulación segura que han ido cercenando los elementos base de un auténtico proceso cooperativo, a saber, la discusión, la espontaneidad, el conflicto.

La diferente comprensión del tiempo y del espacio conduce hoy a una mayor capacidad de respuesta, pero también a la intolerable sobrecarga, al agotamiento prematuro y a la superficialidad de objetivos y orientaciones.

Los significados de esta llamada posmodernidad o ultramodernidad, si se quiere, aún están abiertos y todavía –especialmente en la academia– ni siquiera han acabado las luchas contra las fuerzas burocráticas de la modernidad. Las transformaciones sociales a las que estamos asistiendo van más allá del mundo financiero. Los grandes cambios en la vida económica y las organizaciones van acompañados por cambios igualmente profundos interrelacionados con el impacto del saber y de la información; con la expansión global del peligro ecológico, con la reconstrucción geopolítica del mapa global, con la restitución y reconstrucción de identidades nacionales y culturales e, incluso, en la redefinición de la identidad humana. La yuxtaposición de estos cambios hace que sean algo más que una moda pasajera.

Con independencia de que las transiciones que estamos experimentando se nombren de una u otra manera, habremos de convenir en señalar el epicentro del tránsito en la globalización del modelo económico, del diseño político, de la información, las comunicaciones y la tecnología. Global no es sinónimo ni de equilibrio, ni de redistribución y, mucho menos, de equidad en el reparto. Tampoco significa coherencia, en realidad sus componentes y consecuentes resultan cínicos y perversos. La globalización que etnocentrista, la descentralización que concentra, la supracomunicación que aldeaniza.

Las consecuencias de estos cambios dejan sentir sus reverberaciones en las instituciones universitarias; a menudo sólo se comprenden vagamente y el discurso sobre lo que ocurre es aún pobre. Destacamos, a lo sumo, un desplazamiento de metas; desplazamiento éste que viene marcado por la fascinación en los medios que terminan suplantando a los fines. Se sufre una disolución de objetivos y razones de principio en la tarea pedagógica que abocan en la lógica desazón y confusión.

Las demandas y contingencias de esta complejidad histórica afectan de forma creciente a todo el ámbito educacional, a la práctica de la cultura en general. Sin embargo, a menudo las respuestas son inadecuadas: o se dejan intactos los sistemas y estructuras, o se cambia todo para que todo permanezca, o hay una especie de «batida en retirada» hacia reconfortantes mitos, o se «huye hacia delante». En muchos aspectos la universidad sigue siendo moderna (en algunos casos hasta anterior a la modernidad), pero obligada a insertarse en otro estadio y condición, lo que agudiza los anacronismos. La disparidad en la que vive junto

a los disparatados paliativos implementados en las últimas décadas, definen en gran parte la crisis, la agonía de la enseñanza superior.

... reabrir el debate en torno al problema de cómo pensar la universidad hoy es, al mismo tiempo, hacernos cargo de la pregunta acerca de cómo pensar, desde la crisis de los fundamentos de la crítica en nuestras investigaciones, en nuestro ejercicio docente, en nuestras reflexiones personales, en nuestros debates, etc.

¿Qué queda, entonces, de la universidad moderna una vez disueltos los referentes epistemológicos y valorativos sobre los cuales se configuró práctica y discursivamente? Me parece, insisto, que nada y mucho. Nada de las convicciones que funcionaron como ideas-fuerza de las maneras de pensar y decir las formas de relacionarse con aquellas cuestiones en torno a las cuales giraron las preocupaciones fundamentales acerca de la universidad, a saber: su papel en la sociedad, el carácter de la investigación como producción de conocimientos, el estatuto de la docencia como quehacer orientado a la transmisión del saber, su configuración como espacio para el ejercicio de la voluntad de crítica y creación como condición inherente a la formación de las comunidades científicas e intelectuales. Mucho, si se toma en serio la necesidad de repensar la universidad en, desde, frente a la crisis, valorando el escepticismo, la duda, la incertidumbre como lo propio del pensamiento. Mucho, sí, parafraseando a Torres y Rivas, asumimos con todos los riesgos que «*hoy el pesimismo es un seductor fatal y el optimismo, ingenuo*» (Téllez, 1998).

Y no, seguramente todo esto no tenga nada que ver con las preocupaciones, y mucho menos con las ocupaciones, por donde han discurrido ríos de tinta, legislaciones, normativas, reformas oficiales e, incluso, alternativos programas de renovación de la función docente, actualizaciones curriculares, metodológicas y evaluadoras, o implementaciones vanguardistas de corte mesológico o tecnológico. Casi siempre coincidentes en sus formulaciones desde una terminología pretendidamente novedosa y aséptica (no neutral, por cierto). De esta forma, en las últimas décadas, han invadido nuestras instituciones educativas de todos los niveles y el quehacer cotidiano de los docentes e investigadores, las determinaciones de unas prescripciones tan exigentes (en lo que a burocracia se refiere), como indeterminadas en cuanto a auténtica proyección real.

Así, reordenamientos internos, guías docentes milimetradas, aplicaciones informáticas de todo tipo y para toda coyuntura, cursos, cursitos y jornadas de reciclaje, planeando en un universo infinito de estériles horas de reuniones y rellenado de cuadros, informes, planillas, cálculo de créditos, entre otros, conforman el tiempo y el espacio docente de cualquier centro educativo hoy. Eso sí, aparece como la necesaria e inobviable respuesta procedimental a un cambio exigido y obtenido: la adaptación de la escuela y el magisterio a los signos de los tiempos, a la sociedad del conocimiento, a la era digital. Inundados por un lenguaje ad hoc de competencias, habilidades y destrezas conforme a objetivos generales, específicos y transversales, que suponen el alcance de una eficiencia que promueve la consecución de la tan ansiada como ignota excelencia. Y mientras repartimos créditos, caemos en el descrédito.

... El problema es que la universidad actual se ha convertido, por inseguridad, cobardía u oportunismo, en cómplice pasivo de la actitud antiintelectual que debería combatir. En lugar de responder al desafío arrogante de la ignorancia ofreciendo a la luz pública propuestas creativas, la universidad del presente ha tendido a encerrarse entre sus muros. Es llamativa, a este respecto, la escasa aportación universitaria a los conflictos civiles actuales, incluidas las crisis sociales o las guerras. En dirección contraria, el universitario ha asumido obedientemente su pertenencia a un microcosmos que debe ser preservado, aun a costa de dar la espalda a la creación cultural.

Cada vez más alejado de lo que había significado la gran cultura, ese microcosmos ha elaborado complicadas normas de autopreservación en las que apenas se reconoce el talante intelectual, abierto y crítico, que se halla en la raíz renacentista de la universidad. Dicho de manera brutal: el humanista ha sido arrinconado por el burócrata (o si se quiere, por un monje sin fe pero con gran perspicacia en la tarea de la propia conservación). Naturalmente, esto no es atribuible a numerosos profesores, pero sí es el dibujo simbólico de una tendencia general que, en sí misma, supone la destrucción de la universidad tal como históricamente la habíamos concebido (Argullol, 2014: 6).

Ha sido una inteligente estrategia sistémica para erradicar la figura creativa y abierta intelectualmente del docente e imponer un perfil de profesor siervo de un pequeño mundo de presunta especialización y realmente endogámico. Ese mundillo de castas alardea de rigor mientras se esconde tras un lenguaje críptico y oscurantista.

La jerga de la empresa incorporada a la academia. El lenguaje, los modos y los usos mercantilistas se han adueñado de los claustros; han penetrado las políticas educativas, los centros docentes y hasta la conciencia del profesorado. Y no es el mero y socorrido pragmatismo en pro de la eficacia, a tenor del varapalo de las estadísticas donde siempre salen malparados los mismos (la mediocridad también tiene historia y geografía). No, todo esto no es inocuo. Es una trampa medida y calibrada. Lo peor, sin el más mínimo cuestionamiento sobre la sustancia o la deriva de este perverso y conspiratorio entretenimiento; al menos, no más allá, de la habitual queja gremial o el atisbo de una anegante y sumisa decepción. Ni tiempo, ni ganas para lo importante, para revisar los porqué, cómo y para qué de lo que hacemos; ni para generar espacios donde compartir inquietudes, críticas, enfrentamientos o recreaciones a lo dado.

Incluso hay hasta un alto índice de éxito en este secuestro. Muchos colegas han sucumbido, cual síndrome de Estocolmo, a las supuestas bondades de estas reorientaciones. Y han convertido en objeto indiscutible de sus vidas la promoción y «autopromoción» en este modelo.

... No es universidad aquel lugar donde se aprenden destrezas técnicas y habilidades profesionales para el trabajo. La confusión proviene justamente del progresivo desdibujamiento de la universidad como centro de producción de ideas, como lugar de creación de conocimientos, como ámbito para los grandes debates. En ausencia de esta cualidad suprema las universidades fueron derivando imperceptiblemente hacia este subproducto del docentismo que consiste

finalmente en la implantación del modelo de «clases», la administración de «carreras», como el pivote que ocupa el noventa por ciento de lo que hace efectivamente cada institución.

La posibilidad de revertir esta tendencia largamente asentada como sentido común dominante pasa por imaginar modalidades inéditas de gestión del conocimiento, es decir, supone rediscutir a fondo la idea misma de comunidad que pueda legitimar la pertenencia a un proyecto intelectual común (Lanz, 2007).

La Universidad es hoy territorio fragmentado y rejerarquizado. Y se apoya y empeña en el sentido profesionalizante, lo que la dejará, en última instancia, sin sentido. Pero si ya se cuestiona para qué la universidad teniendo escuelas, institutos especializados y focalizados. Nos hemos equivocado del todo. Los profesionales se forjan más fuera del aula universitaria que dentro de ella, la investigación de punta se marchó hace rato de la universidad hacia exclusivos centros donde se fermenta un nuevo tipo de saber... y hasta la creación artística (la que no es canónica), la crítica y a veces heroica, emerge extramuros, en la marginalidad. Hemos condenado a la universidad a un utilitarismo tan miserable como fracasante.

Mientras los educadores, transmisores del conocimiento o portadores de la cultura de cualquier ámbito, maestros, profesores, investigadores, académicos, intelectuales, pensadores y hasta artistas estén dentro del canon y, además, impedidos al sostenimiento y la canonización de un orden dado, no habrá resquicios para la irreverencia o la herejía, al menos no significativamente.

... Podría confeccionarse una auténtica antología del disparate si juntáramos las exigencias burocráticas que, en el presente, rigen la vida universitaria. Entender las normas del microcosmos requiere tantas horas de estudio que apenas queda tiempo para estudiar lo demás. Comprender cómo hacer el *paper* servilmente correcto obliga, por lo general, a renunciar a toda creatividad y a todo riesgo.

La cultura humanista, nacida de la libertad y de la crítica, corre el peligro, en la actual universidad, de ser enclaustrada, como si volviera al recinto monástico: no a la grandeza de aquellos monasterios que conservaron el saber antiguo sino al inmovilismo dogmático de los que pretendían preservar los conocimientos mediante su reclusión. Por admirable que sea originariamente un conocimiento aprisionado es un conocimiento muerto (Argullol, 2014: 6).

Lo que vale

La universidad responsable de la sociedad/mundo del Siglo XXI está comprometida con una reforma urgente de los modos de pensar.

Edgar Morin

La educación constituye una traducción dinámica de formas de hegemonía. Toda educación posee una naturaleza política, a la vez que toda relación política o de hegemonía en la sociedad es necesariamente una relación educativa. Como tal, trata en el fondo de la construcción de subjetividades, sean estas subordinadas a la reproducción continua del sistema actual o, en la alternativa, emancipadas para la reconstrucción de la sociedad y el poder sobre la base de unos fines éticos nuevos.

Por tal motivo, la educación se tiene que relacionar íntimamente con el mundo de la vida. Los saberes emancipadores tienen que construirse a partir de una relación dinámica entre teoría y práctica, idea y experiencia. Además, tiene que recoger la necesaria complejidad de esa misma vida; de ahí que tienen que ser en el fondo transdisciplinarios, es decir, tienen que superar la arbitraria compartimentación o clasificación disciplinaria del saber, que nos induce a comprensiones parciales y simplistas de la realidad.

... Para emprender este camino es preciso dar un paso más agresivo en la idea pasiva de autonomía: debemos apostar a la palanca de la autogestión académica como dispositivo que reformule radicalmente la relación de la universidad con su entorno socio-cultural, con los actores que la constituyen, con la sociedad/mundo que le es esencial en los tiempos que corren.

Autogestionarse ha de ser mucho más que protegerse paranoicamente de los «enemigos externos». Se trata más bien de blindar la legitimidad de la función directiva, de dotar de sentido el ámbito de las comunidades reales, de fundar críticamente la pertinencia social del conocimiento, de asumir transparentemente la noción de compromiso ético que se devuelve como propulsor del sentido que la gente comparte en este espacio colectivo (Lanz, 2007).

La universidad, entre muchas otras cosas, hace posible el pensamiento crítico, lo genera, lo publica y lo divulga. La universidad resiste, a través del trabajo intelectual y creativo, a los embates de las fuerzas dominantes. Pero como advierte González Casanova:

... El conocimiento se puede privatizar. El conocimiento puede dejar de ser o no lograr ser un bien público. Es más, el capital corporativo, y el postmodernismo neoconservador como una de sus expresiones filosóficas, pueden pasar de los conceptos foucaultianos en que la verdad depende del poder, o de los conceptos marxistas en que el conocimiento y la ideología obedecen a la lucha de clases, a una etapa nueva en que el conocimiento como propiedad privada, o como mercancía, o como objeto o como instrumento para la producción y la maximización de utilidades, o para la guerra y la paz, lleva a los mercaderes a verdades negociadas con paradigmas negociados (González Casanova, 2005: 185).

La universidad conoce bien de esas amenazas privatizadoras del conocimiento. Para preservarla y garantizar de ese modo la construcción de alternativas, se precisa hoy más que nunca defender su carácter laico y público; fortalecer y celebrar, como acabamos de hacerlo por septuagésima quinta ocasión, su autonomía; imaginar y consolidar sus reformas internas; ampliar y ejercer su democracia y

procurar la convergencia, la unidad en la diferencia y la colectivización en el ámbito de una mundialización de la educación superior.

Se han hecho patentes en la Universidad las tres crisis de las que nos hablara Boaventura de Sousa Santos hace casi dos décadas, la de hegemonía, la de legitimidad y la institucional. Ahora, además, se consolida el proyecto de decapitación por descapitalización de la universidad pública como fenómeno global. Asistimos impávidos a la transnacionalización y deslocalización del mercado universitario y sus efectos perversos, como pilar fundamental del proyecto neoliberal.

El tránsito del conocimiento universitario al conocimiento pluriuniversitario es un proceso mucho más amplio que la mercantilización de la universidad y del conocimiento producido por ella. Es un proceso más visible hoy en los países centrales aunque esté presente también en los semiperiféricos y periféricos, en los que ha tenido lugar a lo largo de las dos últimas décadas; se trata de otra transformación altamente desestabilizadora para la universidad, una transformación que, estando relacionada con la globalización neoliberal, no tiene dimensiones económicas ni se reduce sólo a la mercantilización de la universidad. Es por el contrario, una transformación eminentemente política.

[...] Los estudios humanísticos, las ciencias sociales y muchas veces también las ciencias naturales fueron orientados para dar consistencia al proyecto nacional, crear el conocimiento y formar los cuadros necesarios para su concretización. En los mejores momentos, la libertad académica y la autonomía universitaria fueron parte integrante de tales proyectos, aunque los criticaran severamente. Este compromiso fue tan profundo que en muchos casos se transformó en una segunda naturaleza de la universidad, a tal punto que cuestionar el proyecto político nacional llevó consigo a cuestionar la universidad pública. La defensa reactiva ha dominado a la universidad, especialmente como respuesta a las crisis financieras, pero parece estar concluyendo la capacidad reflexiva y crítica que debe tener la universidad, ella tiene ya una lucidez que solamente sorprende a los incautos, porque dejó de haber proyecto nacional y sin él no habrá universidad pública.

(De Sousa Santos, 2007: 46-47).

Y ante la pregunta, ¿qué hacer?, se responde y nos responde:

... el único modo eficaz y emancipador de enfrentar la globalización neoliberal es contraponerle una globalización alternativa, una globalización contrahegemónica. Globalización contrahegemónica de la universidad, en cuanto bien público, significa específicamente lo siguiente: las reformas nacionales de la universidad pública deben reflejar un proyecto de nación 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. Este proyecto de nación debe ser resultado de un amplio contrato político y social especificado en varios contratos sectoriales, siendo uno de ellos el contrato educativo y dentro de este el contrato de la universidad como bien público. La reforma tiene por objetivo central responder positivamente a las demandas sociales para la democratización radical de la universidad, poniendo fin a una historia de exclusión de grupos sociales y de sus saberes, en lo que ha sido

protagonista la universidad durante mucho tiempo, desde antes de la actual fase de globalización capitalista. Si la respuesta a esta última debe ser hoy privilegiada, es porque ella hace inviable cualquier posibilidad de democratización y mucho menos de democratización radical. Es por esta razón que las escalas nacional y transnacional de la reforma se entrecruzan. No es entonces posible una solución nacional sin articulación global (De Sousa Santos, 2007: 52).

La diferencia entre el proyecto neoliberal y la creación de alternativas estriba en que lo que para el primero es propaganda y publicidad, para la segunda es pensamiento crítico y conocimiento. La universidad es el espacio de discusión, el ámbito que privilegia la combinación, la imaginación y el rigor científico-humanista.

Habremos de sentirnos contemporáneos de un tiempo que se identifica por la fugacidad, y pensar la universidad no como un tótem, sino como barro moldeable; no como un recinto tapiado, postalmente localizado, sino como emergencia sorpresiva de un no lugar rehhabitable, dúctil, móvil, como el espacio sin prefigurar para el siguiente interrogante, el próximo trazado, la convocatoria siempre abierta y vinculante de otro saber, de otra sensibilidad, de ese otro pensamiento comunicable, transmisible, que se haga aprendizaje relevante, realmente transferible.

Habrá que reinventarse. De nuevo en palabras de Boaventura, *enfrentar lo nuevo con lo nuevo...*

Bibliografía

- ARGULLOL, R.: «La cultura enclaustrada», *Diario El País*, 5 de abril 2014.
- DERRIDA, J.: «Las pupilas de la universidad. El principio de razón y la idea de universidad», en DERRIDA, J.: *¿Cómo no hablar? y otros textos. Suplementos ANTHROPOS*, n.º 13, 1989.
- GINER DE LOS RÍOS, F.: *La Universidad española. Obras completas*, vol. II, Madrid, Espasa Calpe, 1916.
- GONZÁLEZ CASANOVA, P.: *Las Nuevas Ciencias y las Humanidades. De la Academia a la Política*, Rubí (Barcelona), Anthropos Editorial, en coedición con el Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM (México) y la Editorial Complutense de Madrid, 2005.
- LANZ, R.: «Esto no es Universidad», *Educere*, Mérida, v. 10 n.º 32 (2006).
- LANZ, R.: «Autogestión académica: la verdadera autonomía», en *Debates sobre Ciencia y Tecnología*. <http://cienciaytecnologiavenezuela.blogspot.com/es/>, 2007.
- SOSA SANTOS, B.: *La Universidad en el Siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*, La Paz, Bolivia, Cides-Umsa, Asdi y Plural editores, 2007.
- TÉLLEZ, M.: «La crisis universitaria. ¿Podemos narrarla sin nostalgia?», *Alternativas*, Universidad de San Luis, Argentina, año III, n.º 10 (1998), pp. 53-68.