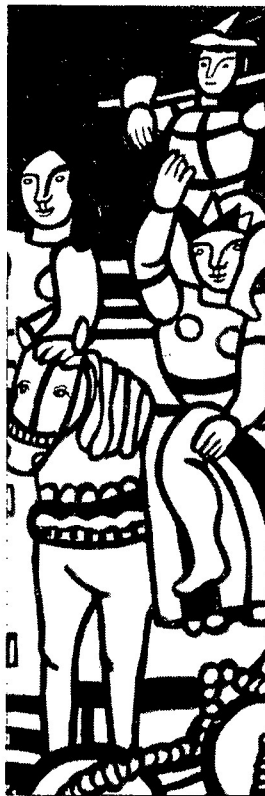


SOBRE EL CARACTER DE LA CRISIS ACTUAL DE LA UNIVERSIDAD.

¿Qué es lo que está en crisis?

MAGALDY TELLEZ*



* Docente del Posgrado en Educación en la Facultad de Humanidades y Educación e Investigadora del Centro de Investigaciones Posdoctorales en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Central de Venezuela.

“... lo que se llama la crisis de la universidad no debe ser interpretado como pérdida de fuerza sino por el contrario como multiplicación y refuerzo de sus efectos de poder, en medio de un conjunto multiforme de intelectuales, que, prácticamente todos, pasan por ella y se refieren a ella”.

M. FOUCAULT. “Verdad y poder”.

En: **Microfísica del Poder.**

“En el contexto de la deslegitimación, las universidades y las instituciones de enseñanza superior son de ahora en adelante solicitados para que fuercen sus competencias, y no sus ideas: tantos médicos, tantos profesores, tantos ingenieros, tantos administradores, etc. La transformación de los saberes ya no aparece destinada a formar una élite capaz de guiar a la noción en su emancipación, proporciona al sistema los “jugadores” capaces de asegurar convenientemente su papel en los puestos pragmáticos de los que las instituciones tienen necesidad”.

J.F. LYOTARD.

La Condición Postmoderna.

Nota Introductoria

Tanto en círculos universitarios como en instancias extrauniversitarias suele circular la opinión de que la universidad está superdiagnosticada y que, por lo tanto, lo que urge es la aplicación de soluciones. Tal opinión se apoya comúnmente en una manera de entender el diagnóstico como establecimiento y manejo de variables y seriaciones estadísticas acerca de los más diversos problemas, tales como financiamiento, productividad, descentralización administrativa, gratuidad, investigación, matrícula estudiantil, docencia, tendencias privatizadoras, por citar algunos ejemplos.

Me sitúo entre quienes, a contracorriente, difieren de la referida opinión al considerar que el diagnóstico no consiste en la indicada manera de entenderlo sino en la tarea de

desciframiento de las condiciones que han hecho y hacen posible lo que la Universidad es, en la actualidad. Pero precisemos: la palabra actualidad no remite aquí a "lo que pasa" sino al acontecer en el que se actualizan señales de otro, de la alteridad que nos diferencia de nuestro pasado reciente, o para decirlo en términos deleuzianos, al "esbozo de lo que vamos siendo", a eso "otro con lo cual ya coincidimos". Desde esta perspectiva, resulta pertinente subrayar la ignorancia que aún tenemos acerca de la misma universidad, ignorancia que no entendemos como vacío de propuestas de acción sino más bien como abundancia de ellas, si tenemos presente, parafraseando a Simón Rodríguez, que no inventan para "otros tiempos" - los nuestros - otras ideas, sino que se repiten las mismas ideas con las que la cultura occidental ha pensado la universidad desde fines del siglo XVIII.

Paradójicamente, la universidad como instancia institucional a la que se le atribuye la tarea de conocer la realidad presente, no se ha constituido ella misma como dominio de desciframiento de su actualidad, de su momento histórico presente; no ha sido ni es, ella misma, configurada como objeto de saberes que reconstituyan su pasado reciente para, así, poder diagnosticar-descifrar su actualidad. En otras palabras, descifrar la trama de condiciones objetivadas en signos que indican su diferencia espacio-temporal, su alteridad; que muestran de alguna manera lo que impide seguir pensándola con las claves de inteligibilidad heredadas del pensamiento de la Ilustración. Desciframiento que, en suma, posibilite comprender el talante de lo que se ha vuelto un lugar común cuando se habla de la universidad: su *crisis*, porque la crisis misma requiere ser analizada y comprendida.

La crisis universitaria como crisis de la idea moderna de Universidad

Lo que está en juego

Más allá de las prácticas de diagnósticos, balances e informes en los que cristaliza el habitual tratamiento de los problemas universitarios, hecho bajo la lógica compartimentalizada y el lenguaje contable; más allá de los ángulos de análisis para lo que no existe más ley que la de los "datos puros" volcados en cuadros clasificatorios de la situación universitaria en "aspectos positivos" y "aspectos negativos"; más allá de los tipos de problemas constituidos bajo la lógica burocrática; más allá de éstas y otras similares - y consagradas - formas de dar cuenta de la universidad, circunscritas a referir lo que se hace y lo que falta por hacer, es preciso preguntar(nos) acerca de lo que hoy está en juego y como fondo sobre el cual contextualizar diagnósticos que den lugar a lo que en la universidad se ha dejado de hacer o, para matizar, se está dejando de hacer: **pensar y pensarnos**, asunto éste que no puede ser objeto de análisis ni de lenguajes contables.

La crisis de la universidad puede ser abordada desde diversas perspectivas teóricas, puede ser referida a diferentes expresiones y permite, como cualquier otro campo de problematización, distintos planos de análisis e interpreta-

ción. La lectura que quisiera proponer aquí apunta en la dirección de plantear el carácter y alcances de dicha crisis sometiendo a discusión la **idea misma de universidad**, al considerar que entre las cuestiones de fondo que hoy están en juego es preciso advertir la que concierne a dicha idea, tal y como ella se constituyó sobre la plataforma de los supuestos epistemológicos y axiológicos constitutivos del proyecto moderno de civilización. De allí que, el plano en el cual se mueven las consideraciones que dan cuerpo a este trabajo, concierne a un modo de plantear el problema de la crisis universitaria en los términos de **disolución de la idea moderna de universidad** y, en tal sentido, como situación-proceso que envuelve el modo mismo en que la universidad se fundamentó y legitimó como aparato institucional de saber-poder.

Desde este planteamiento inicial de lo que se trata es, pues, de advertir que las polémicas acerca de la crisis universitaria seguirán atrapadas en imágenes de superficie si no remiten a la trama de condiciones y efectos implicados en la disolución del concepto moderno de universidad, tanto en relación a sí misma como a otros espacios de efectuación de relaciones de fuerza política y cultural. Porque ni el sistema educativo en general, ni la universidad en particular, constituyen meras prolongaciones receptoras de dichas relaciones, sino espacios sociales capaces de producir efectos propios sobre sí mismos y sobre otros espacios con los cuales se co-implican.

Desde el referido modo de plantear la actual crisis de la universidad se trata de subrayar el hecho de que ella pone en escena una particular expresión de lo que en el debate contemporáneo viene examinándose como crisis del proyecto civilizacional de la modernidad y, como parte de éste, de la **razón moderna** - logocéntrica - que, como "pensamiento totalizador del logos-ser" (Derrida), pretendió fundamentar, legitimar y garantizar la autoridad del saber y de las estructuras y prácticas institucionales en la **univocidad** y **universalidad** de la Verdad, del Código, de la Norma¹. En pocas palabras, como crisis del modelo racionalista de razón en el que confluyeron: (a) el supuesto epistemológico referido a la **Verdad** como nexo entre la coherencia lógica del discurso y su adecuación a la realidad, entendida como sistema unitario y ordenado de causas y efectos y, (b) el supuesto axiológico conforme al cual las acciones humanas y las sociedades pueden y deben ser racionalmente fundados en orden a su **finalidad última** de **emancipación por la razón**.

En virtud de lo expuesto, la crisis del concepto moderno de universidad involucra la disolución del logocentrismo estructurador de los códigos y normas de su configuración histórica como espacio institucional de producción y difusión de saber, asimismo, la del universo discursivo por y en el cual se llevó a cabo su fundamentación y legitimación como ámbito privilegiado para la progresiva realización del ideal de emancipación de individuos y sociedades.

Resulta, pues, imposible obviar la indisociabilidad entre el concepto moderno de universidad y el concepto moderno de razón; de allí que la comprensión relativa al carácter y alcances de la crisis universitaria actual exija tener presente

tal indisociabilidad, cuando de lo que se trata es de que ambos conceptos se vienen abajo. En las líneas que se siguen se presentan algunas consideraciones relativas al concepto moderno de universidad que, a nuestro juicio, permiten apreciar el talante de la crisis actual a partir de su entendimiento como disolución de dicho concepto.

La clausura de la universidad como espacio para la realización del ideal de emancipación

Al proyecto de modernidad le son particularmente definitorias las ideas: de **Historia** como progreso sucesivo e inexorable hacia la realización plena y definitiva del ideal de emancipación universal; de **Razón universal** en su

carácter indefectiblemente liberador; de **Sujeto soberano** como conciencia plena y protagonista de la historia que ordena y reordena en tanto que sujeto portador de la Razón, como sujeto originario de la verdad - científica y moral - y fundador de las relaciones y estructuras (códigos, normas) institucionales; de **Verdad** como adecuación entre el orden racional y orden empírico; de **Realidad** como sistema unitario y **secuencialmente** ordenado de causas y efectos.

Es la clausura de estas ideas que funcionaron como claves de inteligibilidad de lo social y como ideas-fuerza que dotaron de sentido las diversas formas de expresión de la acción social, lo que permite caracterizar la crisis actual en los términos de "crisis cultural civilizacional" (Morin), de la cual forman parte la crisis del modo mismo de razón sobre cuyo suelo tuvo lugar la emergencia y desarrollo de la universidad moderna como dispositivo institucional de saber-poder al que, bajo los códigos de valor universal de verdad científica y de verdad moral, se le atribuyó **sentido y autoridad como instancia de producción, transmisión y difusión del saber universal** y totalizador y, así, destinado a la formación de las élites capaces de guiar a las nacientes naciones en sus procesos de emancipación y consolidación.

Se trata, pues, del mismo concepto en y desde el cual los pensadores de la Ilustración formularon sus cuestionamientos a la universidad medieval en términos de su atraso, de su negligencia, de su inutilidad, de su desprecio por toda novedad y, sobremanera, de contrariar los dictados de la razón y, por ende, de constituir un obstáculo en la vía del **progreso racional** de la sociedad?. Progreso que suponía de manera indefectible el reordenamiento cultural e institucional asociado al tránsito de un "saber estático" a un "saber dinámico", de un saber de letras fundado en la relación reverencial con los libros sagrados a un saber racional, de una cultura de la exégesis y de la agudeza verbal a una cultura indagatoria.

El referido concepto supuso, entre sus referentes fundamentales, el entendimiento y autoentendimiento de la universidad:

a. Como una de las instituciones más relevantes de la sociedad moderna, dada su misión trascendental de producir e impartir valores y conocimientos que hacen posible la prosperidad individual y colectiva en sociedades de progresiva complejidad.

b. Como espacio de "innovación social", indisociable del optimismo -característico del proyecto universalista y humanista de la Ilustración- fundado en la firme convicción del progreso inexorable hacia la realización final de los ideales de igualdad y libertad, como progreso motorizado por la marcha, también inexorablemente ascendente, de la ciencia y la técnica.

c. Como lugar insustituible para alcanzar la emancipación humana, al hacer suya la firme certeza de ser el centro en y desde el cual producir y difundir tanto los saberes y los valores universales como los conocimientos científicos. Se proclamó y reclamó de la universidad las tareas de producción y transmisión del saber conforme a la convicción -de procedencia cartesiana- del dominio pleno de la naturaleza y la sociedad mediante el orden de la razón.

Espacios

de crítica y producción

PUBLICACIÓN DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

Comité de Redacción
 Jorge Dotti, Gladys Palau, José Szabón
 y Pablo Gentilli.

Asesor Editorial y Secretario de Redacción
 Carlos Dámaso Martínez

El precio de la suscripción:
 · Por tres números es: 24 dólares
 · Institucional: 30 dólares
 · Exterior: agregar 8 dólares

Los pagos deben efectuarse mediante cheque bancario a la orden de la Facultad de Filosofía y Letras, Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil, en Puán 480 (1406), Buenos Aires, Argentina.

Editores Responsables:
 Carlos Dámaso Martínez y Gladys Palau

NOMBRE

.....

DIRECCION

.....

CIUDAD C.P.

PAIS

Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil,
 Facultad de Filosofía y Letras,
 Universidad de Buenos Aires,
 Puán 480 (1406), Buenos Aires, Argentina.

d. Como espacio en y desde el cual se construye y se accede al conocimiento científico y a la cultura universal, bajo los códigos que regularían lo que se supuso como transparencia de los saberes institucionalizados: verdad racional unívoca, identidad entre razón, método y sistema, científicidad y control racional, autoridad del discurso racional que, aparentemente unívoco y transparente, se hace susceptible de ser transmitido, también, de manera unívoca y transparente, en el acto de enseñar.

e. Como centro de legitimación del saber y del conocimiento con pretensiones de científicidad, porque la universidad encarnará la autoridad tanto del saber trascendental como de la ciencia devenida modelo de conocimiento y garantía última de su validez. A la universidad como encarnación de tal autoridad, se vinculará el poder incuestionado de las comunidades científicas, cuyo reconocimiento social estaría influido por el prestigio de sus afiliaciones institucionales, más que por el criterio de productividad. A ello se vinculará, igualmente, la autoridad del intelectual como figura que asociada a las ideas de "sujeto libre" y de "conciencia universal", se asumía "portador de significaciones y de valores en los que todos pueden reconocerse" (Foucault)³.

f. En concordancia con lo anterior se configura el modo de pensar y vivir la universidad como una misma **voluntad** de proyección orientadora de los cambios sociales, fundada en la certeza del sujeto soberano; esto es, del sujeto-consciencia capaz de proyectarse en el mundo para transformarlo, del sujeto origen, fundante de nuevas instituciones, de nuevos valores, de nuevos lenguajes conforme a los dictados de la Razón Universal; a fin, del hombre como "legislador universal" (Kant) porque las determinaciones de su voluntad racional constituirían no sólo máximas de acción sino también imperativos de carácter universal.

Fue, pues, sobre la base de los referentes indicados, que la universidad se concibió e instituyó como instancia portadora de la **universalidad** de la razón, de la conciencia, de la emancipación y así, como agenciamiento de/para la **formación** del sujeto autónomo y soberano. Conviene recordar que el contenido de esta idea de formación -ofrecido por Kant- refiere al proceso mediante el cual el hombre logra su mayoría de edad, caracterizada por la capacidad de autodeterminarse, es decir, de pensar y conducirse con autonomía o, en otros términos, de pensar y actuar sin la tutela de otro, sólo bajo la orientación de su propio entendimiento.

Resquebrajados los referentes epistemológicos y axiológicos sobre lo que se fundó el concepto moderno de universidad, no puede dejar de advertirse que, con ello, se han trastocado las maneras 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 supresión de la ignorancia, la voluntad deliberada de crítica y creación como condición inherente a la formación de las comunidades científicas e intelectuales.

En estas cuestiones, en las maneras de relacionarnos con ellas, se objetiva el talante de una crisis que, a nuestro juicio,

no admite ni interpretaciones ni respuestas formuladas con los mismos referentes de la modernidad; los referentes que se agotan como claves de inteligibilidad y de legitimación. Sostener que la universidad como expresión de los valores de la modernidad está en crisis, significa que los discursos que la legitimaron resultan agotados en su capacidad heurística para la comprensión de lo que actualmente acontece en el espacio universitario.

La Universidad ha dejado de ser espacio representativo de la universalidad

Disueltas las nociones de tiempo y espacio universales como nociones que, inauguradas con la razón moderna, se hicieron condiciones de atribución del logos a la realidad, se resquebraja el modo mismo de entender la universidad como expresión del sistema de valores universales de la modernidad; entendimiento que definió de manera decisiva la percepción misma del papel de la universidad en la sociedad.

En lo que concierne a la idea del tiempo, ya no es posible el intento de restitución de un tiempo único y continuo, constitutivo de la filosofía de la historia que se configuró con él. Nuestra contemporaneidad reclama, por el contrario, la necesidad de aceptación de tiempos múltiples y heterogéneos indisociables, a la vez, de la emergencia de plurales propuestas epistémicas que promueven la exigencia de pensar los acontecimientos en lo que ellos tienen de singularidad, de aleatoriedad, de contingencia; de propuestas irreductibles, por ende, la razón moderna.

En cuanto a la noción de espacio conviene señalar, en lo fundamental, el declive de su configuración moderna como espacio público constituido por el consenso universal en torno a idénticos valores y aspiraciones. De este declive -relativo al modo de entender y vivir el espacio público - dan cuenta, entre otras expresiones, el repliegue hacia el ámbito de lo privado percibido y vivido como indiferencia hacia los asuntos colectivos, el desplazamiento del espacio público por la proliferación de espacios publicitarios en una era en que el vaciamiento de lo público no es tanto una "era del vacío" sino de poblamiento de simulacros -para decirlo con J. Baudrillard-, de irrupción de espacialidades múltiples y diferenciadas, respecto de las cuales -como sostiene Deleuze-, el problema es "saber si rebasarán el nivel molecular que las caracterizan actualmente"; de espacialidades que indican que algo diferente -para mejor o para peor, no lo sabemos- va ocurriendo y que expresan el cierre de la representación moderna del espacio único-homogéneo-universal.

Por lo anterior, se advierte que la idea de crisis no comporta sólo signos de decadencia. La incluye, sí, pero, la crisis es proceso de múltiples facetas e implica, por ello, que las claves que fundamentaron y legitimaron los discursos de la modernidad, entre ellos los referidos a la universalidad de la razón, de la verdad, de los valores, resultan no sólo insuficientes sino impotentes para comprender el presente de la Universidad, lo que a su vez exige situarnos fuera de estas claves, construir otras. Creo que con lo dicho estamos en condiciones de, al menos, intuir la magnitud de la crisis

universitaria, que arrastra consigo la de la concepción de la Universidad como espacio homogéneo de realización y promoción de los valores universales de la modernidad -la Razón Única, el Progreso, el Sentido de la Historia hacia la emancipación humana, el Sujeto Fundante, la Voluntad Racional-. Y, así, de entender la urgencia de pensar una nueva idea de universidad.

¿Hay salidas?

Asistimos, como sostuvo Foucault, a la inauguración de una era de los lenguajes que se crean construyendo de manera simultánea lo que se dice y lo que hace decir hacer aquello que se dice, y hace; en otros términos, de lenguajes sin ataduras a un universo epistémico y axiológico referencial único y común para todos los lenguajes y que, por ello mismo, construyen con sus enunciados la gramática misma en y desde la cual se enuncia. Para el caso de la concepción y efectuación de la práctica investigativa, de la creación y recreación de saberes ello implica, en lo fundamental:

a. La clausura de parámetros únicos, homogéneos y comunes para toda práctica de investigación.

b. Que no hay fundamentos universales y externos a las propias construcciones discursivas.

c. Que las prácticas discursivas mismas no responden al modelo de la representación porque devienen, ellas mismas, prácticas que construyen sus objetos, descifrables desde los propios modos de ser de dichas prácticas.

d. Que las prácticas discursivas objetivan lo real sin pretensiones de universales, de sistemas totalizantes;

e. Que la investigación se abre hacia campos discursivos impensados, hacia lenguajes diferenciales constructores de múltiples y diferenciados reales.

f. Que cesan los criterios únicos de la racionalidad moderna en su condición de tribunal para someter a juicio nuevos discursos y distribuirlos como verdaderos y falsos.

¿Ha sabido la universidad venezolana -o latinoamericana- advertir e incorporar el talante de estos cambios? Puede uno atreverse a responder negativamente y, en tal sentido, señalar que un rasgo distintivo de su crisis es precisamente el **no haber asumido la exigencia de responder a ellos**. ¿Efectos?, son múltiples y hasta impensados; pero en todo caso son indisociables de un devenir del cual ha sido casi literalmente expulsada la voluntad misma de poner prácticamente todo - incluyéndose a sí misma - en cuestionamiento: **la voluntad de crítica y creación**.

Las respuestas miméticas a las urgencias que le han sido planteadas a la universidad desde las esferas de la economía y del Estado han hecho olvidar que desde esas urgencias no es posible construir un nuevo **ethos** de la universidad; un ethos impensable e irrealizable sin la puesta en juego de otro modo de pensar-hacer, sin la creación y recreación de nuevos saberes, sin la irrupción de diferenciados espacios de confrontación que, lejos de la pretensión moderna de conducir a la obtención de **la Verdad** -por la pertenencia de las partes a un mismo universo de pensamiento- involucren la diferencialidad, la heterogeneidad de códigos de desciframiento que, por definición, no responden ya a una gramá-

tica universal.

Y es que sin este **ethos** ¿podemos aceptar la existencia de la universidad? Enfáticamente, **no**. Puede existir, y de hecho existe, una verdadera Torre de Babel en la que los conocimientos científicos están cada vez más parcelados, formalizados y operacionalizados; en la que los conocimientos técnicos responden enteramente a la funcionalidad y a los funcionamientos; en la que cada vez menos la ciencia y la técnica se someten a la discusión, a la reflexión; en la que la cultura científica y la técnica excluyen de sí mismas los grandes problemas sociales/humanos; en la que las figuras del especialista y del consultor experto han desplazado a la del intelectual; en la que se repliegan cada vez más los saberes de las “humanidades” -poesía, literatura, historia, filosofía-; en la que los problemas han dejado de ser problemas de conocimiento para hacerse problemas que exigen sólo formulaciones y soluciones técnicas, en la que, en fin, se extiende y reina crecientemente el poder-saber tecnoburocrático.

“¿Acaso lo que nos ocurre es precisamente no saber lo que nos ocurre?” (E. Morin). Esta pregunta, que condensa la general condición de perplejidad y desorientación en torno a nuestra situación en el mundo actual, concierne a cada uno de los terrenos existenciales a los que pertenecemos y en los que actuamos. No escapa a ella la universidad, de modo que la primera condición para atreverse a trazar salidas sería, precisamente, saber ver que la amplitud y radicalidad de la crisis universitaria actual -como parte de una crisis que es cultural, civilizacional-, reclama el abandono de toda ilusión de salidas rápidas y simples, tanto como el rechazo a las más variadas formas de indiferencia que se mueven entre la respuesta del avestruz -enterrar la cabeza en la tierra para convencerse de que no pasa nada- y la respuesta cínica de obtener la máxima utilidad.

Saber ver la amplitud y radicalidad de la crisis universitaria nos impide creer ingenuamente en el tipo de “soluciones” o “salidas” que suelen circular fuera y dentro de la universidad y que a la manera de “la solución es o está en...”, remiten a una clave o conjunto de claves como si la(s) salida(s) preexistieran al margen de la complejidad misma de la crisis. La gerencia como clave para potenciar su competencia y productividad, las reformas curriculares dirigidas a la formación de especialistas y expertos demandados por las cambiantes condiciones y las nuevas tecnologías de la producción económica, la racionalización de la producción, distribución y difusión del conocimiento como fuente principal del aumento de la productividad, la innovación de metodologías de la enseñanza y la incorporación de nuevos medios tecnológicos como la informática, la telemática, o el uso continuo del ordenador, etc., resuenan como **claves** para poner la universidad a tono con las exigencias sociales actuales. Estas claves que, como llaves milagrosas, conjurarían prontamente los demonios internos y ofrecerían las cartas de presentación y aceptación de una Universidad que se ha dispuesto a sí misma llevar a cabo su reto fundamental: su “modernización”.

Y no es que sostengamos que la universidad no deba hacer todas éstas -y otras- cosas. El problema está en que

ellas se perciban como la clave o claves de solución; el problema está en que frente a esas urgencias ignoremos que lo que está en juego es el **concepto mismo de Universidad**, la restitución de su *ethos*, que no proviene más que de su permanente ejercicio de autoafirmación. Ejercicio irrealizable, a su vez, sin el concerniente a la reflexión que comporta, como tal, pensar los pensamientos con los que se piensa, con los que pensamos y nos pensamos. De nuevo la cuestión ética, pero ya no como ética de las máximas universales que regulan lo que debe y puede hacerse, sino como **voluntad instauradora, creadora de las diferencias** (Nietzsche), como ética del querer no querer ser cosas, del querer afirmado en el pensar y actuar propios y, así, como querer que deviene referente de lo que debe y puede hacerse (Savater).

Se trata, pues, de un *ethos* que no se da ni por decretos jurídicos ni por decisiones administrativas, sino que se construye en y con la construcción de condiciones de posibilidad. No otras que aquellas que den respuestas a las preguntas fundamentales “¿quienes somos?”, “¿qué queremos ser?”, “¿que podemos ser?”. Preguntas que M. Heidegger planteará en su ¿conocido? discurso “La afirmación de la universidad alemana. El rectorado, 1933-1934”; porque sin respuestas a esas preguntas y sin el planteo mismo de ellas, carece de sentido ya no sólo hablar de autonomía de la universidad sino de la universidad misma.

Lo que esta implicado en las referidas preguntas es la exigencia de repensarlo todo: no sólo el papel de los intelectuales sino la idea misma de intelectual, no sólo el papel de la docencia y de la investigación sino los conceptos mismos de docencia e investigación, no sólo los contenidos, formas y medios de enseñanza sino la idea misma de enseñanza universitaria, no sólo el papel de la universidad en la sociedad sino los conceptos mismos de sociedad y de universidad.

Parece que nos quedan tareas para rato y que sus resultados no podían ser obtenidos y juzgados tan rápidamente como querían los portavoces de la eficiencia. Ya decía Heidegger en el referido texto:

“Si los griegos necesitaron siglos para simplemente situar en tierra firme y en camino seguro la pregunta qué es saber, con mayor razón no podemos pensar nosotros que el esclarecimiento de la esencia de la universidad se consiga en este semestre o en el próximo”⁴.

Notas

¹ Refiero al modo mismo de ser que la modernidad atribuyó a la razón como topos privilegiados y como núcleo fundador; al modo mismo de autodeterminación de la razón: (a) como atributo específicamente humano que ajeno a toda fuente de sustentación en la revelación divina y en la autoridad de los textos sagrados, concierne tanto a la capacidad de entendimiento y autoentendimiento del hombre, como a su poder de relacionar los saberes en sistemas omnicomprendivos conforme a reglas que la misma razón dicta; (b) como propiedad idéntica y universalmente válida para todas las culturas y para todos los hombres; (c) como el único y universal método válido para la intelección del mundo, conforme a los principios de observación y análisis de la experiencia de verificación, confirmación y cálculo. Y así, como instrumento incuestionable para el dominio de la naturaleza y de la sociedad que exige ser ejercitado

metódicamente y que reclama la configuración de sistemas como materialización discursiva del ideal de Orden racional: al cual aspiró la filosofía moderna.

² Como lo demuestran diversos estudios, la universidad medieval funcionó sobre el fondo de un orden de saber configurado, en lo fundamental, por la autoridad de la tradición y por la relación reverencial con los libros sagrados como las únicas y originarias fuentes de verdad. Al reconocimiento, la repetición y conservación de estas fuentes respondieron con las tareas: (a) del **aprender** como acto de apropiación de la verdad y la sabiduría, mediante la hemeneútica dirigida a la búsqueda del sentido último y auténtico de las palabras y, (b) del **enseñar** como acto de lectura dirigido al acercamiento de los discípulos con la verdad y la sabiduría contenidos en los textos sagrados. De allí que al maestro correspondiera, en términos socráticos, la función de ser partero de la Verdad y, como tal, que su labor más propia fuese la “**lectio**” como operación desplegada en la lectura, análisis y comentario de los textos con autoridad - autorizada -. La lectura literal (**littera**), la del sentido manifiesto (**sensus**) y la interpretación (**sententia**) constituían las partes de tal operación. El arte de proceder en las disputas acerca del sentido último de las palabras y de lograr el máximo de convicción frente a un adversario y un auditorio constituyó uno de los valores de más alto prestigio, promovido y cultivado de manera sistemática mediante su institucionalización con las llamadas “*quaestiones disputatae*”; esto es, cuestiones controversiales que permitían ejercitar dicho arte.

P. De Olavide, figura de la Ilustración española, condensa las críticas a la universidad medieval en los siguientes términos: “La resulta de todo esto ha sido el haberse hecho inútiles los estudios en las universidades; que después de acabados los cursos ningún estudiante sale filósofo, teólogo, jurisperito, ni médico; que cada uno se halla precisado a empezar una nueva carrera y nuevo estudio para practicar de algún modo su profesión, y ojalá que sólo fueran inútiles; lo peor que son perjudiciales porque salen los jóvenes con la razón pervertida y con el juicio acostumbrado a racionios falsos”. Plan de estudios para la Universidad de Valencia. En: F. Aguilar P. (Antología) “Los comienzos de la crisis universitaria en España”. p 153.

³ Cfr., al respecto: “Verdad y Poder” en *Microfísica del Poder*. pp 175-189.

⁴ M. Heidegger. *Op cit.* Ed. Tecnos, Madrid, 1989. p.27.

Bibliografía

- Aguilar, P.F. *Los comienzos de la crisis universitaria en España*. (Antología). Edic. del Magisterio Español, Madrid, 1967.
- Barros, Nicolás. “Crisis de legitimación del saber y transformación de la universidad”. En revista *Copruluz*. N° 1, Maracaibo, Venezuela, 1990.
- Escotett, Miguel A. “Visión de la Universidad del siglo XXI: Dialéctica de la misión universitaria en una era de cambios”. En *Trasiego*. N° 2-3, Mérida. Mayo-Dic. 1991.
- Follari, Roberto. *Posmodernidad, Filosofía y Crisis Política*. AIQUE/ Rei / IDEAS, Buenos Aires.
- Foucault, Michel. *Microfísica del Poder*. La Piqueta, Madrid, 1979.
- Hazard, Paul. *El pensamiento europeo en el siglo XVIII*. Revista de Occidente. Madrid, 1946.
- Heidegger, M. *La afirmación de la universidad alemana. El rectorado 1933-1934*. Tecnos. Madrid, 1989.
- Lanz, Rigoberto. *El pensamiento social, hoy. Crítica de la Razón Académica*. Tropykos, Caracas, 1992.
- Liotard, J.F. *La condición posmoderna*. Cátedra, Madrid, 1989.
- Morin, Edgar. *Ciencia en consciencia*. Anthropos, Madrid, 1984.
- Popkewitz, Thomas S. “Ideología y formación social en la formación del profesorado. Profesionalización e intereses sociales”. *Revista de Educación*. N° 285, 1988. pp. 125-148.
- Téllez, Magaldy. “Crisis de paradigmas en las ciencias sociales. Signos de clausura, signos de invención”. *Revista Latinoamericana de Estudios Avanzados (RELEA)*, Número 0, Caracas, abril de 1995. pp. 131.
- Varios. *Modernidad y posmodernidad en Educación*. Edic. UAEM. México, 1988.
- Vattimo, G. y Otros. *En torno a la posmodernidad*. Anthropos. Barcelona, 1990.