

Variaciones sobre la autonomía. La Reforma Universitaria en disputa

Agradezco por esta invitación al Rector de la Universidad Ricardo Palma, al Doctor Iván Rodríguez Chávez, también a la Doctora Ada Gallegos, secretaria de la Asociación de Universidades Peruanas, y al Doctor Antonio Ibarra, que impulsa desde UDUAL esta reflexión y esta conversación tan necesaria sobre el estatuto y el estado de las universidades en un momento delicado, no solamente en el Perú, sino creo en toda América Latina, un momento que voy a anticiparme a describir como de contrarreforma. La pregunta por el gran legado reformista, por la herencia reformista, en un momento de contrarreforma se vuelve una tarea por supuesto intelectual y una tarea de trabajo historiográfico, pero también una tarea política. Es ineludiblemente una tarea política. La Reforma Universitaria de 1918 fue un acontecimiento del cual vamos a conmemorar su centenario el año próximo, y la constitución de una red de archivos universitarios, que articule y ponga en común toda esa materialidad legada para que impulse nuevas investigaciones, es absolutamente fundamental.

Creo también que es necesario hacer una arqueología de lo intangible de la Reforma, que consiste en recuperar una inspiración. La Reforma Universitaria no fue solamente, ni en mi opinión principalmente, un hecho pedagógico. Fue ante todo un hecho político y

contracultural. Y estamos desde mi punto de vista ante un riesgo en un momento en el cual, a 100 años de la Reforma, prácticamente no hay nadie que no se diga reformista o heredero de la Reforma, y en esto también es importante saber que la memoria es un campo de disputa; la memoria nunca es auto transparente, sino una disputa, como lo es el presente y el futuro. El trabajo de poner a salvo los materiales que permitan esa disputa de interpretaciones de manera rigurosa es absolutamente central, pero no va a evitarnos el litigio que la comprensión de un evento importante de la historia siempre presenta. La educación pública está en un momento de riesgo –al decir esto pienso en particular en el actual momento de la universidad argentina, donde desde hace poco más de un año hay en curso una contrarreforma intensa: el desmantelamiento de la

El presente texto corresponde a la transcripción de la conferencia dictada el 2 de mayo de 2017 en el marco del Primer Encuentro Andino de Archivos Universitarios sobre la autonomía universitaria realizado en la Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú.

universidad pública, y no sólo de educación superior y universitaria en todos sus aspectos. Estamos ante una conversión de la tradición de la educación pública -que es muy fuerte en Argentina por llevar la marca reformista- a una educación que de alguna manera persigue o está bajo el signo de un mercado global que considera la educación como un bien transable y una mercancía. Por ello, me parece a mí que recuperar el legado reformista es en primer lugar impedir su malversación porque efectivamente todo tipo de operaciones, todos estos rumbos universitarios que les llamo de contrarreforma, se hacen paradójicamente en nombre de la Reforma. Entonces, ese abanico de “reformismos” que va desde una punta del espectro al otro merece una discusión crítica.

Yo diría en primer lugar eso. Para esa arqueología de los motivos fundamentales de la inspiración reformista, es necesario decir que la Reforma de Córdoba fue en su esencia un hecho emancipatorio. No hay fidelidad posible a la Reforma Universitaria, y no hay herencia de la Reforma Universitaria, si no la inscribimos en un horizonte emancipatorio, no solamente de las universidades, sino también de las sociedades. ¿Qué significa que algo es emancipatorio? En primer lugar, la Reforma se planta frente a un estado de cosas. Hay una inadecuación crítica en relación a un conjunto de prácticas y representaciones que eran las de la universidad, pero iban más allá de ella. La Reforma Universitaria comenzó por la interrupción de una asamblea para elegir Rector, en la mañana del 15 de junio de 1918. Esa asamblea iba a elegir a un Rector del *establishment* contra toda una marcha de discusiones y acuerdos previos. Pero más allá del episodio puramente universitario que la desencadenó, la Reforma fue sensible a los problemas sociales como el de los exiliados, presos políticos (los reformistas crearon entidades de intervención directa como un comité para la liberación de presos políticos, un comité contra el racismo, y hay piezas jurídicas maravillosas de Deodoro Roca de intervención social en ese sentido).

En este punto me parece importante hacer una primera invocación en el concepto de autonomía. Autonomía no significa clausura ni indiferencia por, digámoslo así, la no universidad. Autonomía no significa autismo, ni un resguardo de las borrascas de la historia ni una inmunización de los problemas sociales,

los dramas populares, las injusticias que sacuden la sociedad a la que pertenece la universidad. En sentido pleno, la autonomía es en primer lugar un compromiso. Es intervención. Es acción. Es pensar la producción de conocimiento y la transmisión amorosa del conocimiento que es la educación en un contexto siempre difícil, no solamente en 1918, sino también ahora. El de autonomía no es un concepto tampoco auto-transparente ni evidente. Ninguna palabra importante para la vida humana lo es. No lo es la palabra libertad, no lo es la palabra igualdad, no lo es la palabra democracia. Es decir, son siempre términos con los que todas las generaciones deben confrontarse y a los que deben resignificar, reinventar, y sobre todo, preservar como una memoria y un horizonte de sentido.

*Autonomía es intervención.
Es acción. Es pensar la producción
de conocimiento y la transmisión amorosa
del conocimiento que es la educación
en un contexto siempre difícil.*

Una idea de autonomía que permanezca fiel a la tradición reformista no presenta una acepción puramente defensiva o negativa, que pondría a la universidad en un estado de inmunidad respecto de las luchas sociales y las urgencias del reino de la necesidad. El concepto de autonomía es un concepto de la tradición liberal, un concepto central de la tradición liberal. Quizás una de las grandes ofrendas de la tradición liberal. Tiene su manifiesto filosófico principal en un escrito tardío de Immanuel Kant sobre la universidad llamado *El conflicto de las facultades*. Allí Kant usa filosóficamente el concepto de autonomía en relación a la universidad. En realidad, Kant no decía que toda la universidad era autónoma: ni la facultad de medicina ni la facultad de derecho ni la facultad de teología podían serlo, debido a que su objeto (la salvación de los cuerpos, la preservación de los bienes y la salvación de las almas) concernía inmediatamente al poder político (en ese caso la monarquía de Prusia). Pero, afirmaba Kant, hay una “facultad menor” -tal vez usa esta expresión irónicamente-, que es la facultad de filosofía -término que en ese momento abarcaba no

sólo la filosofía, sino también lo que más o menos entenderíamos hoy por ciencias sociales: la geografía, la historia, la crítica de arte, las ciencias humanas... Esa facultad menor, señalaba Kant, debía responder ante el tribunal de la razón, y designa este estatuto de las ideas con la palabra autonomía. El poder político no deberá tener injerencia en la libre circulación de las ideas que deben ser albergadas por las universidades. Incluso, empleaba una metáfora: muy pocos años antes había sucedido la Revolución Francesa y a imagen de la Asamblea Nacional Constituyente de 1789 -de donde proviene la división política entre derecha e izquierda- decía que la facultad de filosofía es “el ala izquierda en el parlamento de la ciencia”. El concepto de autonomía, que tiene su matriz en el ideario liberal, tendrá luego una deriva muy rica y variada hasta alcanzar prácticas de autonomismos políticos que buscan pensar y ejercer la democracia a distancia de las burocracias de Estado. Como ven, hay un arco muy rico en la historia de la palabra autonomía como historia de la idea y también en la universidad.

Es posible corroborar además lo que llamaría una “poética” de la Reforma Universitaria que tuvo lugar en Córdoba hace casi 100 años. Una poética que ha tenido importantes efectos políticos. Hoy es un lugar común trazar un vínculo entre la Reforma de 1918 y los acontecimientos que tuvieron lugar en París en mayo de 1968, es decir, exactamente 50 años más tarde. Es un lugar común pero tiene mucho de verosímil. Si ustedes revisan los escritos de Deodoro Roca -a mi juicio el máximo escritor de la Reforma-, advierten que se trataba efectivamente de escritos de contra-cultura impregnados por el vitalismo -en ese momento el pensamiento de Bergson tenía muchísima presencia en la cultura argentina-, un vitalismo que se proponía aproximar cultura, universidad y vida. Escribió, por ejemplo, un texto llamado “Palabras sobre los exámenes”, en el que sugirió que sean los estudiantes quienes evaluaran a los profesores, en vez de ser los profesores quienes examinaran a los estudiantes. Antes, siendo consejero por el claustro de graduados de la Facultad de Derecho, propuso la abolición del Doctorado de Derecho, aduciendo que el doctorado carecía de significación vital (era sin duda una crítica a la mentalidad conservadora de Córdoba, conocida como “la Docta”).

La poética de la Reforma encuentra en algunos pasajes de Deodoro sus mejores expresiones -por ejemplo, la que afirma que “todas las ciudades del futuro serán ciudades universitarias”-, impregnadas de una confianza en la universidad como sujeto político; una confianza que se expande de inmediato por América Latina y se traslada al momento reformista peruano con Víctor Raúl Haya de la Torre. La Universidad como sujeto político que puede encabezar un conjunto de transformaciones emancipatorias para la sociedad en general, que en el horizonte reformista de aquel entonces se orientaban indudablemente hacia el socialismo.

Para comprender el marco de irrupción de la Reforma de Córdoba es necesario reconocer tres antecedentes fundamentales que le proporcionan su contexto: la Primera Guerra Mundial, con todo lo que había significado para el mundo; en la Argentina, la sanción en 1912, llamada “Ley Sáenz Peña”, por la que se concede el voto secreto y obligatorio, gracias a lo cual en 1916 -es decir dos años antes de que se produjera la Reforma- las clases populares acceden por primera vez al poder con el triunfo electoral del Doctor Hipólito Yrigoyen. Y lo tercero es la Revolución Rusa de 1917, cuyo Centenario conmemoramos este año. En *La Gaceta Universitaria* del año de la Reforma (donde el 21 de junio aparece el *Manifiesto liminar* en una publicación extraordinaria, casi una semana después de que se produce la interrupción de la Asamblea del 15 de junio) podemos encontrar semblanzas de la Revolución Rusa y otros posicionamientos políticos explícitos, como reivindicaciones feministas (una rareza para la Argentina y para Córdoba en particular, que tenía una marca conservadora muy fuerte); también hay un obrerismo originario de la Reforma que tiene algunos antecedentes con la creación de universidades populares en 1916 y 1917 por quienes un año más tarde serían los protagonistas de la revuelta en la universidad. Ese obrerismo se perderá luego -a diferencia de lo que sucedió en Perú desde el año 19, cuando se verifica una confluencia de la Reforma Universitaria y las reivindicaciones obreras que estallaron ese año- debido al desencuentro entre la tradición reformista y el peronismo. Pero, y esto me parece que es un dato importante a tener en cuenta, esa confianza de los reformistas de que la universidad puede ser una vanguardia en la transformación y el cambio social se desvanece en los años 30, que fueron



años de profunda contrarreforma. Amargamente, Deodoro escribe durante esos años: “no habrá reforma universitaria hasta tanto no haya una reforma social”. El movimiento reformista reconoce la derrota, por decir así, del anhelo originario; una derrota registrada por el propio Deodoro -que muere en 1942- al poner en relación las reformas universitarias y las reformas sociales de una manera mucho más estrecha, e invirtiendo su dirección y secuencia.

También es posible detectar en la Reforma Universitaria un importante antecedente del actual movimiento de Derechos Humanos en Argentina, tan poderoso, tan persistente, y que tanta centralidad ha tenido tras la recuperación democrática en 1983. Esos comités casi carbonarios que creaban los reformistas en defensa de lo que hoy llamamos Derechos Humanos constituyen un antecedente del movimiento actual cuyo vínculo no ha sido en mi opinión suficientemente resaltado.

Otro motivo fundamental de la tradición reformista es su latinoamericanismo. Ustedes recordarán que el *Manifiesto liminar* comienza con una frase que afirma: “estamos pisando una hora latinoamericana” (en realidad dice “americana”, pero el texto refiere con esta palabra los países de América Latina). Yo creo que eso no era tan así en 1918 -pocos años antes Deodoro Roca había escrito y defendido su tesis sobre la Doctrina Monroe-Drago-; era más bien una expresión de deseo de quienes redactaron el *Manifiesto*. Ese latinoamericanismo es mucho más profundo actualmente, desde hace algunos años, aunque ahora estemos bajo un reflujo conservador en la región. Resulta imprescindible continuar la inspiración reformista de crear instituciones para la integración latinoamericana y un desarrollo del vínculo Sur-Sur. No solamente con otros países hermanos de Latinoamérica, sino con otros países del sur del mundo (término que comprendemos aquí en sentido más político que geográfico) para de alguna manera, hospedar y albergar esta dimensión tan importante del reformismo. No hay Reforma Universitaria sin esto, que es prácticamente su base y lo que sucedió en Perú con Haya de la Torre y Mariátegui, con Julio Antonio Mella en Cuba y en México con tantos intelectuales. Resulta central esa dimensión de fraternidad continental que aloja la Reforma.

Quisiera traer a nuestra actualidad también un elemento no insignificante en esta breve arqueología de la Reforma, desde mi punto de vista algo central, que podríamos formular afirmando la educación -también la educación superior- como un derecho, en consonancia con una idea más general de democracia pensada en términos de expansión de derechos. Hay una discusión de hace algunos años en torno a la universidad argentina, y que ahora cobra una particular intensidad por el cambio de escenario que produjo la restauración conservadora macrista en diciembre de 2015. Me refiero a la idea de un “derecho a la universidad”. La democracia universitaria y la universidad en general no sólo reducidas a la expresión “estado de derecho” (que equivaldría al imperio de la ley), sino pensadas como un “estado de derechos”, en plural. Los derechos nunca están dados, siempre se conquistan, se defienden, se resguardan y muchas veces se pierden; por eso, exigen una acción política ininterrumpida para su preservación.

¿Qué significa la educación como un derecho, como marca reformista? ¿Qué es un derecho? Un derecho es por definición algo universal –pero aunque en su definición incluya la universalidad eso no quiere decir que sea una realidad automática. Un derecho es siempre una declaración. Esa declaración postularía: todos los seres humanos que opten por la universidad, que deseen acceder a los estudios superiores, que quieran dedicar su vida a las ideas y al conocimiento, tienen derecho a hacerlo, tienen derecho al acceso a la universidad -que, como todo derecho, una vez reconocido debe ser garantizado por el Estado-, y entonces será necesario construir las condiciones de posibilidad materiales para que todas las personas puedan acceder a la universidad. Por supuesto la idea de un derecho a la universidad no es la idea de una universidad obligatoria; hay muchas maneras de vivir y opciones de vida tal vez mejores que la universidad. Pero si una persona quiere estudiar, debe tener la garantía de poder hacerlo.

Para que esa garantía no sea una garantía puramente formal sino una realidad, es necesario adoptar un conjunto de políticas públicas, que pongan la universidad al alcance de un conjunto de sectores sociales que nunca habían tenido la universidad cerca. Una de esas políticas -tal vez la principal para que la autonomía sea activa- es presupuestaria, la implementación de

un financiamiento que sea acorde a su tarea y trabajo. Pero también la creación de nuevas universidades en lugares desfavorecidos o periféricos que las aproxime geográficamente a poblaciones que habían estado lejos (en un sentido físico y simbólico), y la puesta en marcha de un conjunto de programas que permitan económicamente el acceso a la universidad y su permanencia. Programas sociales que permitan a estudiantes de las clases populares tener por horizonte la universidad. Solamente un conjunto de políticas públicas orientadas a la democratización del conocimiento puede operar un giro de la universidad como un privilegio, hacia la universidad como un derecho.

La historia de la universidad ha sido siempre, o casi siempre, la historia de una reproducción de privilegios, la historia de la reproducción de una clase gobernante que ha tenido en ella su mecanismo de perpetuación como tal. Un privilegio no es universal, un privilegio es sin otros, es a pesar de otros, es muchas veces contra otros. Una importante veta reformista es esta: el tránsito de la universidad como privilegio o reproducción de privilegios a la universidad de construcción de derechos, a la universidad como estado de derechos, que más allá de la declaración por la que comienza debe ser planteada en toda su materialidad. Me parece a mí que la sustracción de la universidad de un estado de privilegio es honrar sustantivamente la herencia reformista. Las herencias son siempre incómodas, las herencias son siempre un trabajo. Hacer algo con ellas, estar a la altura de una historia, significa plantearse un conjunto de cuestiones emancipatorias en un momento determinado y no a la reproducción vacía de eslóganes que finalmente convierten al significativo reformista en algo vacío, en un “grito” que ya no vive más. Mantener viva una herencia es una disputa del presente y del futuro. La historia de la autonomía es la historia de los esfuerzos por preservar y resguardar el conocimiento de la intromisión del poder político, del poder religioso, del poder policial –aspecto básico que sin embargo nunca está garantizado de manera definitiva, pues corroboramos que esa vulneración del nervio más íntimo de la autonomía se produce a menudo.

La autonomía tiene una dimensión política –es autonomía respecto de sus estatutos y normas, que no provienen de ninguna exterioridad: no del poder religioso

ni del poder político y así sucesivamente. Según esta misma autonomía institucional, las universidades deben ser autónomas para producir sus propios planes de estudios, para la apertura de nuevas carreras, para la fijación de las incumbencias, los alcances de los títulos, etc. También implica una dimensión económica; la autonomía financiera no quiere decir que la universidad produce sus propios recursos, porque en el caso de las universidades públicas esa autonomía lo es para la administración de los recursos, una administración que por supuesto dé cuentas de sí misma, pero de recursos que provienen de las arcas públicas.

La importancia de las humanidades es la importancia de hacer preguntas, de preservar la cultura de su pérdida por la injuria del tiempo, y mantener abierta la crítica.

Si bien la intromisión en las universidades de poderes extraños, sean religiosos o sean políticos, está a la orden del día y nunca es posible dar por consolidada la autonomía, en mi opinión, la mayor amenaza actual de la autonomía son los poderes económicos y su vulneración por las fuerzas del mercado. El sentido de la autonomía tiene hoy que ver con una autonomía en relación a un régimen de acumulación de ganancia y con una autonomía respecto del mercado. Autonomía universitaria es independencia de los poderes económicos que tratan de entrometerse precisamente en esa discusión democrática al interior de la universidad para fijar líneas de investigación, para establecer los contenidos de los planes de estudio y, sobre todo, para anexas a las universidades al mercado de trabajo, a una forma de producción y de reproducción del capital, en un momento en el que el capitalismo se vuelve financiero y da lugar a un sistema de vínculos al que designamos con la expresión “neoliberalismo”. ¿Cuál es el impacto del neoliberalismo en la universidad? ¿Y cuáles son las tareas, de acuerdo a la autonomía universitaria en sintonía con la herencia reformista, respecto del neoliberalismo?

Se trata de una pregunta fundamental, que debemos enunciar de la manera más amplia posible, y más plural posible. La primera línea de la Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe del año 2008 en Cartagena formula de manera simple y precisa el programa de trabajo a desarrollar: “La educación -dice- es un bien público y social, es un derecho humano, y es un deber el Estado”. En ese documento del año 2008 está cifrado lo central –que puede ser complementado con la declaración de Guadalajara del año 2012 y una serie de documentos que tratan de darle carnadura a la noción de autonomía, para que las universidades no sean simplemente una anexión al mercado.

Que el conocimiento producido en la universidad tenga un horizonte y un sentido social significa algo muy diferente a una manera de presentar las cosas, según la cual son “socialmente relevantes”, es decir, únicamente las disciplinas que producen un impacto en el mercado de trabajo, en tanto que no lo son aquellas disciplinas que no lo tienen, o lo tienen escasamente, como las humanidades y las ciencias sociales –o por lo menos las ciencias sociales con sentido crítico. A mi modo de ver, es importante entender que la universidad es producción de conocimiento social, sensibilidad hacia las necesidades de las mayorías populares, al mismo tiempo que una memoria de lo que es minoritario y de lo que es raro; un lugar en el cual se ejerce una responsabilidad frente a cosas y experiencias de la cultura que las universidades tienen el compromiso de preservar, aunque su impacto económico sea escaso.

La importancia de las humanidades es la importancia de hacer preguntas, de preservar la cultura de su pérdida por la injuria del tiempo, y mantener abierta la crítica. Por tanto, se trata de una importancia que no tiene que ver con la demanda ni puede justificarse desde un argumento puramente cuantitativo, pero que está, como decía Kant de la “facultad menor”, en el nervio de la autonomía universitaria. Tal vez sea tiempo de desarrollar la expresión “derecho a las humanidades”, un derecho a las humanidades en Latinoamérica, cuando la filosofía es amenazada de ser excluida de los planes de estudio, de las escuelas medias y las humanidades, en general, son relegadas a un estatuto puramente compensatorio en el mapa de las disciplinas universitarias, lo cual tiene consecuencias

institucionales, financieras y simbólicas de amplio alcance. La idea de un derecho a las humanidades, la idea de las humanidades como un derecho, se inscribe en la misma línea de lo planteado por Jacques Derrida en los años 80 con la afirmación de un “derecho a la filosofía” (ante la amenaza de su supresión en los planes de estudios de las escuelas medias), la defensa de la filosofía como lugar común y como algo común, al alcance de todos. La importancia de las humanidades presenta un sentido similar.

Resulta esencial a la universidad reformista la autonomía de conocimientos que no tienen que ver con la demanda económica. También un trabajo crítico sobre la lengua, que estuvo en el centro de la cultura de la Reforma. En el mismo *Manifiesto liminar* hay un trabajo sobre lengua que tenía en el centro la palabra “mediocridad” –término que provenía de un libro que fue central para los reformistas de Córdoba, escrito por un positivista italiano que vivía en Argentina, José Ingenieros. Ese libro se llamaba *El hombre mediocre*. La crítica cultural de José Ingenieros en ese texto -y otros- es convocada en los escritos reformistas, a veces de manera explícita otras veces en modo tácito. Una familia de palabras que tiene que ver con el desmontaje de la mediocridad en la universidad es objeto de una crítica no marginal en la Reforma. A mi modo de ver nosotros estamos ante una tarea similar. Me pregunto si no hay en la universidad actual un “avance de la insignificancia”, y si no estamos ante una “mediocridad excelentista”, ante una retórica de la excelencia que con esa palabra sólo disfraza una mediocridad, y si, por tanto, no hay un trabajo crítico que realizar frente a un conjunto de palabras que de alguna manera malversan y distorsionan la tarea emancipatoria de la universidad. Básicamente quisiera plantear a manera de discusión una última cosa para escrutar el significado que adquiere la autonomía en nuestros días.

Pero antes me gustaría plantear un interrogante de cierto riesgo: preguntar si no es connatural a la autonomía formular la pregunta por el castellano como lengua científica y como lengua del saber, como una lengua filosófica incluso. Ninguna lengua es científica *per se*; una lengua llega a serlo en la medida en que una comunidad de hablantes y de escribientes, de docentes y de estudiantes toman la decisión *política* de trabajar en esa lengua y volverla su materia de investigación y



comunicación científica. Lo cual no significa alentar un chauvinismo lingüístico ni una clausura de ningún tipo, sino ofrecer las posibilidades del castellano a las otras lenguas del mundo, concebir la universidad y el conocimiento producido en ella como un lugar babélico. La multiplicación de las lenguas en las que se puede pensar y producir conocimiento puede concebirse en analogía con la emancipación de las lenguas vernáculas en los siglos XVI y XVII. La emancipación de las lenguas nacionales respecto del latín -hasta entonces la lengua franca, como hoy el inglés- produjo un estallido cultural y una popularización de largo alcance (el italiano de Maquiavelo, el francés de Descartes y Leibniz, el inglés de Hobbes...); una multiplicación y un enriquecimiento del saber, y no su reducción a la lengua propia ni un sometimiento a la lengua del otro. Casi como una operación borgiana. Borges le hace algo al español después de lo cual el español no es el mismo. Pero Borges era un políglota. Incluso jugaba: decía que muchos de sus poemas los pensaba primero en inglés y después los escribía en español. Se murió aprendiendo el árabe. Ese modelo borgiano, babélico y plural, puede servir de base a la manera de pensar el vínculo entre las ciencias y las lenguas. Recuperar el castellano es una decisión que las universidades latinoamericanas podemos adoptar en el momento que debemos evaluar en las comisiones científicas, en los tribunales de concurso, y estimular así el desarrollo del castellano como lengua científica con acciones institucionales concretas.

Esto en mi opinión tiene que ver con la autonomía y básicamente creo que una de las mayores tareas políticas de autonomía es la que se confronta con un escenario que voy a apresurarme a describir como el de *una conversión de la universidad en empresa*. No solamente la introducción de las empresas en la definición de las políticas universitarias y la consiguiente vulneración de la autonomía, sino la conversión de la universidad misma en empresa y su organización bajo estándares empresariales. Lo cual impacta en una subjetividad académica: hay en curso la imposición de una subjetividad académica neoliberal, según la cual los investigadores se consideran como empresarios de sí mismos, y hasta los estudiantes se consideran empresarios de su propia formación, siguiendo un camino absolutamente individual y despojados de cualquier

comunidad disciplinar. Hay aquí, a nivel de la subjetividad, una disputa democrática que librar.

En Argentina, y supongo que en muchos otros países, estamos en este momento confrontados a una introducción sin mediaciones de lo que popularmente se conoce como Plan Bolonia, y a un desplazamiento de la vieja tradición de universidad pública de cuño reformista. El Plan Bolonia fue el resultado de una reunión de ministros de educación en la ciudad de Bolonia en 1999, a resultas de la cual se creó un mercado único de educación universitaria que no fue posible imponer sin resistencias. Dieciocho años después, las evaluaciones de este proceso tienen un fuerte sentido crítico. Los aspectos centrales del proceso de Bolonia son: la reducción del grado a 3 años -o a 4 años en algunos casos como en España, pero casi en todos los demás países a 3 años-, la complementación con un posgrado de dos años con un altísimo costo económico para los estudiantes, y un suplemento en el diploma que lo rehace en función de las competencias adquiridas. “Competencia” es una palabra central, una de las palabras a ser deconstruidas por el pensamiento crítico -como “empresedorismo”, “emprendizaje”, “excelencia”, “eficacia”..., que,



Alex Bolio. *Perdidos*. Fotografía intervenida. 2017.

provenientes del léxico empresarial, son aplicadas a la universidad, auto-aplicadas por la universidad misma, como si la universidad fuera una empresa. El léxico de la competencia adecua la universidad a las demandas del mercado laboral y de la empresa. Esto viene acompañado con un desfinanciamiento público y mucho dinero del sector privado y de organismos internacionales de crédito para el desarrollo de ciertas líneas de investigación en detrimento de otras. La introducción de cátedras-empresa en las universidades (financiadas por Monsanto, Telefónica, Banco Santander, Holcim...) provoca una intervención directa de esas empresas en la currícula académica, no sólo a través del financiamiento, sino también de la integración de "CEOS" empresariales en los Consejos sociales consultivos de las universidades.

La empresarización de la universidad trae también consigo una bancarización, porque los estudiantes para pagar la complementación de sus estudios, sus posgrados, necesitan de créditos bancarios que terminan de devolver después de muchos años. La vieja universidad reformista latinoamericana, cuyo más íntimo rasgo es el de ser un hecho emancipatorio, se

confronta con una embestida neoliberal que procura disciplinar la investigación y devaluar la docencia. La recuperación de la docencia como oficio de transmitir conocimientos, sobre todo a estudiantes de primera generación que provienen de sectores populares, es hoy una tarea altamente política y a defender. Y también lo es una investigación descentrada del *mainstream* que impone los poderes económicos, una investigación "autónoma" en sentido pleno que produce lo que Marx llamaba "conocimientos improductivos" (no subordinados al Capital), una universidad que, además de preparar profesionalmente a las personas, produzca conocimientos inútiles desde el punto de vista del régimen de acumulación del Capital, un conocimiento que "no sirve" para las demandas del mercado laboral es, me parece, poner su cometido a la altura de la incómoda herencia reformista –que en mi opinión o es emancipatoria o no es nada.

Para concluir, a modo propositivo, quisiera plantearles algunas de las ideas de la "Carta de la desexcelencia", un elogio de la desexcelencia, que hace unos años redactaron un grupo de universitarios franceses y belgas, hoy traducida a muchos idiomas. Es un manifiesto que toma nota de lo que podríamos llamar "El malestar en la Universidad" y realiza una crítica de la condición universitaria, en mi opinión con mucha pertinencia. Transcribo a continuación algunas de las ideas más importantes.

En los inicios del siglo XXI –dice la *Charte*– la excelencia es una idea omnipresente. La encontramos en la empresa, en el deporte, en la alimentación, en la televisión. Recuperada por la política neoliberal y por el mundo empresarial desde los años 80, la excelencia promueve efectos concretos: hipercompetitividad, desvalorización de los saberes construidos sobre la experiencia, modificación continua de las prácticas profesionales, precariedad, evaluaciones estandarizadas, todo ello provoca efectos negativos de desmotivación y disminución de la calidad del trabajo.

Es la palabra clave de los acuerdos de Bolonia, que consagraba la competitividad entre las universidades europeas: se hacía necesario cuidar la propia imagen de marca universitaria, transformar la propia institución en una máquina de guerra capaz de absorber mayores fondos y los mejores estudiantes y profesores para poder posicionarse en los ránquines globales.



Tras una década de reformas ininterrumpidas, se observa en la actualidad un progresivo deterioro y no una mejora de la institución universitaria: mercantilización del aprendizaje, sustitución de saberes teórico-reflexivos por saberes instrumentales, declive del espíritu crítico, especialización extrema de campos y líneas de investigación, fraudes en la investigación, etc.

Lejos de querer significar un llamamiento a la mediocridad o la pereza, la *desexcelencia* invita a preocuparse por la calidad real del trabajo en la universidad, de modo que seamos conscientes de la naturaleza del trabajo que realizamos y de la satisfacción que puede producir. Según este enfoque, la calidad se cultiva conciliando el acto y el sentido, lo que pone en cuestión la actual gestión de las universidades. El llamamiento a la *desexcelencia* no reivindica la vuelta a ninguna edad de oro, sino que invita a criticar la actual evolución fallida de las universidades.

La “Carta de la *desexcelencia*” propone, entre otras cosas ralentizar –*Slow Science*– y repensar los valores en el mundo universitario de cara a alcanzar un trabajo de mayor calidad: trabajo compartido, honestidad, gratuidad, satisfacción con el trabajo bien hecho. Sólo un compromiso creciente en prácticas de calidad podrá interrumpir la reproducción de la ideología de la excelencia.

Contra los discursos y dinámicas que están transformando las universidades en instituciones estrictamente profesionalizantes, prometiendo la adquisición de competencias directamente operacionales, es necesario reivindicar la curiosidad y el espíritu crítico en el trabajo universitario, concebir el conocimiento como una práctica colectiva de interpretación del mundo, estimular la alegría de la transmisión, rechazar el trato a los alumnos como si fueran clientes o consumidores –y rechazar sobre todo su infantilización. Junto con ello, es pertinente no seleccionar nuevos profesores o nuevas promociones que se basen únicamente en su experiencia de investigación y publicaciones o en su capacidad de movilizar fondos de investigación. Las capacidades pedagógicas han de ser una prioridad para contratar docentes. La investigación que es necesario impulsar es la que genera conocimientos diversos y abiertos. No es una empresa productivista y utilitaria. No tiene como finalidad la fabricación de productos acabados. Para una investigación de calidad

es ineludible sustraerla a las actuales lógicas de evaluación y clasificaciones que ponen en competición a los investigadores contra la idea de trabajo colaborativo. Es necesario no aplicar sistemas de evaluación en la universidad que provengan de otro tipo de evaluación concebida de manera estándar para otro tipo de organizaciones (como empresas, por ejemplo).

El sentido social del conocimiento no implica dependencia de la demanda social o privada promueve la perspectiva de una investigación a la escucha del mundo, pero lo suficientemente autónoma para que su agenda no venga marcada por otras finalidades. Los procesos de selección, contratación y promoción adecuados a la calidad, exigen formularios y procedimientos abiertos que no sometan a las personas a la obsesión productivista en materia de publicaciones ni a su trabajo al sólo criterio de los indicadores bibliométricos. Asimismo, debe producirse un nuevo compromiso de no firmar artículos en los que no se haya tenido un papel activo en la investigación y la escritura. No dar por supuesto el inglés como lengua de publicación. Publicar en acceso abierto, además de combatir la conversión de los grupos, departamentos o institutos de investigación en células empresarializadas. Las universidades son, y deben seguir siendo, un lugar abierto y conectado a la sociedad. Sin embargo, esta apertura no debe reducirse a cubrir necesidades y demandas sociales marcadas por lo inmediato, decididas por los responsables políticos para su propia visibilidad personal o institucional. Tampoco es un servicio público de cara al mercado de trabajo o a las empresas para sus propias dinámicas de rentabilidad.

La pregunta por la herencia reformista es la pregunta crítica por la universidad, y la disposición a un trabajo que nos lleve a una nueva Reforma.