



Doble vida II.

Refrendar la pertinencia y la vinculación de la universidad con la comunidad

ESTEBAN KROTZ

Universidad Autónoma de Yucatán / Universidad Autónoma
Metropolitana-Iztapalapa

El tema del presente trabajo se relaciona estrechamente con la temática de la XI Reunión Andina de la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe, llevada al cabo el 24 de junio de 2021 de modo virtual en la Universidad de Cuenca¹. Sin embargo, es obvio que tal temática constituye también una preocupación permanente en, al menos, las universidades públicas en América Latina y el Caribe, pues saben que son clave para las sociedades que las fundan y mantienen, clave en el sentido de aportar al conocimiento sobre el mundo y la vida, y también de aportar a la solución de los grandes problemas sociales, económicos, médicos, técnicos, jurídicos, administrativos, informáticos, políticos y demás, que hacen que la vida de muchos habitantes de este mundo sea miserable, frustrante y triste.

Claro está que la situación pandémica actual, que ya dura año y medio, y que ha impactado fuertemente a todos los aspectos de la vida de nuestras instituciones, costumbres e integrantes de nuestras sociedades y también a nuestras universidades de modo imprevisto, constituye un motivo adicional para replantear este papel clave, pues no solamente ha agudizado muchos problemas sociales y agregado otros más, sino que también ha incrementado la visibilidad de muchos ya conocidos o de sus siluetas.

Antes de seguir, me permito señalar que quizás mis observaciones, preguntas y propuestas tengan dos hipotecas. A pesar de intentar pensar de manera general sobre la universidad (incluyo aquí, desde luego, institutos de investigación científica vinculados de modo variado con las instituciones universitarias propiamente dichas), es posible que a colegas y funcionarios de las universidades les pueda parecer que están sesgadas por mi formación y labores académicas en los campos de la filosofía y de la antropología sociocultural. Otra posible hipoteca proviene de que las instituciones mexicanas me son más familiares que las del resto de Centroamérica, del Caribe y de Sudamérica. Pero

confío que lo que sigue sea lo suficientemente útil para servir como aporte a la discusión pendiente y que podrá ser ajustado a través del debate desde otras perspectivas disciplinarias, institucionales y nacionales.

La pandemia como oportunidad para repensar la investigación y la docencia universitarias

¿No nos encontramos en una coyuntura inusualmente propicia para revisar y reajustar la relación de la universidad con la sociedad? Porque la pandemia, que ha agudizado muchos problemas de todos los órdenes y ha visibilizado otros más, también ha contribuido a generar, al menos en ciertos sectores sociales, un *mayor interés por el tema de “la ciencia”* y por sus características, y esto en dos dimensiones.

La primera de estas está constituida por el debate en y sobre *los diferentes campos del conocimiento científico*, entre las cuales destacan desde luego los biológicos, los bioquímicos y los médicos. Pero también las ciencias sociales y humanas ocupan un lugar importante, pues son necesarias para inventariar grupos poblacionales según su grado de afectación por la pandemia, organizar la atención hospitalaria y la vacunación, analizar los motivos de quienes se oponen a las campañas de vacunación o se niegan a cumplir con determinadas medidas; a su vez, la historia de pandemias previas puede arrojar elementos útiles para entender mejor la situación actual.

La segunda dimensión es la que tiene que ver con el tema de *la verdad*, o sea, con la búsqueda de información certera y confiable, necesaria para la acción individual y colectiva racional y para la toma de decisiones gubernamentales. Durante ya casi año y medio se han testimoniado a través de muchos medios y a nivel mundial dos aspectos contrapuestos de esta búsqueda. Por una parte, la manera más bien lenta, sinuosa, no lineal, cómo las ciencias construyen sus conocimientos (percibida y sufrida, por ejemplo, a través de las sucesivas y hasta opuestas evaluaciones de algunas vacunas y de las normas de conducta igualmente cambiantes establecidas por autoridades gubernamentales). Por la otra, la difusión masiva de información incorrecta –incompleta, errónea o intencionalmente falseada–, por ejemplo, con relación al cambiante apreciación de la ivermectina para la terapia (Offord, 2020), para no hablar de responsables políticos irresponsables negadores de la existencia del coronavirus. Por consiguiente, también por ello ha crecido la conciencia de que si bien la ciencia no genera verdades rápidas ni definitivas ni puede sustituir las decisiones individuales o colectivas, es la fuente más importante para orientar tales decisiones.

Con relación a ambas dimensiones ha quedado dolorosamente en evidencia ante todo el mundo *la ausencia de respuestas*

latinoamericanas propias a todos los aspectos de la pandemia, desde el estudio del virus y las insuficientes o inadecuadas infraestructuras hospitalarias para tratar a sus víctimas, hasta la situación general actual de tener que implorar el envío de vacunas – las que sean, de donde vengan y al costo que sea². Lo que las comunidades científicas de la región han lamentado con nula eficacia desde hace décadas sobre la ridículamente diminuta fracción del Producto Interno Bruto destinada a la investigación científica y tecnológica³, ha producido ahora un efecto brutal sobre las poblaciones de América Latina y el Caribe y, como siempre, de manera más dura para los más pobres.⁴

¿No tendríamos que pensar cómo convertir estos dos aspectos, el más positivo de un cierto interés emergente por la ciencia, y el más negativo de la casi inexistencia de investigación científica (subsumimos bajo este término ciencia y tecnología, a la que en algunos lugares se ha agregado “innovación”), que tocan ambos el meollo de la institución universitaria, en *impulso creativo* para fomentar críticamente el *pensamiento científico en la población en general*, interesar a más *estudiantado idóneo para la investigación científica*, demandar (y apoyar) más espacios para la información científica en los medios de difusión y pugnar con más ímpetu e ingenio por una significativa ampliación del *financiamiento público y privado* a la investigación científica –especialmente, a la básica– en nuestros países?

El segundo tema, después del conocimiento científico, es el de la muy comentada *docencia virtual* (aquí me refiero únicamente al nivel universitario, dejando los niveles preuniversitarios – aunque es obvio que dentro de poco ingresarán a la universidad las primeras generaciones de estudiantes a la que perjudicó la pandemia durante su paso por la educación secundaria y preparatoria). No pocas universidades parecen haber tratado de resolver los problemas generados por la pandemia mediante el mecanismo principal de fingir su inexistencia: las burocracias han primero decretado y luego reportado la docencia a distancia y virtual (a veces incluso tratando de mantener contra viento y marea a calendarios, horarios y “créditos” previos a la pandemia, desde hace año y medio claramente ficticios), pero sin tomar en cuenta la falta de capacitación de docentes y estudiantes, las afectaciones psíquicas a causa del prolongado encierro –muchas veces en viviendas diminutas con condiciones climáticas agotadoras–, y de la experiencia personal de enfermedad y muerte cercanas, y, más todavía, sin conocer ni tomar en cuenta la insuficiente infraestructura de computadoras y redes de comunicación electrónica, los gastos familiares crecidos para mantener la conectividad doméstica (acompañados no pocas veces por la reducción de ingresos familiares) e incluso las debilidades de la red eléctrica.⁵

Al mismo tiempo, las respuestas organizativas a la pandemia han mostrado que algunas partes del proceso de enculturación en una disciplina científica o profesión funcionan incluso mejor de un modo no presencial, porque fomentan el trabajo personal imaginativo frente al acostumbrado control del docente y provocan el interés por el conocimiento frente a la usual carrera por la mejor calificación. Dicho sea de paso: en no pocos lugares, la reducción del tiempo necesario para los desplazamientos físicos mediante el transporte público, ha hecho caer en la cuenta de la enorme pérdida de tiempo que no pocas instituciones universitarias exigen a sus



A la tierra.

estudiantes y personal administrativo en torno a los tiempos frente a la ubicación física de sus instalaciones.

La pandemia también ha mostrado que numerosos procesos administrativos se pueden realizar sin presencia física de nadie, aunque también hay que anotar aquí que algunas instancias burocráticas parecen haber descubierto en la virtualidad hasta ahora insospechados mecanismos para incrementar la homogeneización y el control en la vida universitaria.⁶

¿No es este el momento para analizar científicamente y atender estas experiencias positivas (enriquecimiento de la enseñanza-aprendizaje mediante diversos aspectos de la virtualidad) y negativas (imposibilidad o complicación de la imprescindible colaboración en situaciones cara a cara)? Pero no como un problema técnico, abordable mediante manipulación burocratizada de “modelos educativos” o manejo sesgado de “indicadores” para “no perjudicar la imagen” de la institución. Sino como un esfuerzo de monitorear, estudiar y en su caso, orientar precisamente en y desde la universidad el *formidable cambio civilizatorio planetario* apenas iniciado, semejante a los causados por la invención del alfabeto y luego de la imprenta, causado ahora por *la digitalización y la diseminación masiva de dispositivos móviles* en casi todas las esferas de la vida individual y colectiva, y por supuesto, también en la generación del conocimiento científico y tecnológico y en los procesos de enseñanza-aprendizaje llamados “superiores”.

Que tal tarea no se está cumpliendo o casi no, queda demostrado por la ya mencionada tendencia observable en no pocas instituciones públicas del ámbito educativo, de no admitir la gravedad de la situación e incluso de presionar a sus empleados de generar o reportar datos que demuestran que en realidad no hay mucho impacto negativo de la pandemia en las actividades académicas –por lo cual tampoco hacen falta medidas a fondo.⁷ Lo demuestra más todavía y de modo alarmante la despreocupada y/o ingenua utilización en las universidades de “plataformas” electrónicas de empresas privadas, cuyo modelo de negocio se basa fundamentalmente en la reco-

pilación masiva de información sobre personas, sus acciones, intereses, afectos y pensamientos. Ninguna universidad consultada al respecto quiso revelar los contratos celebrados con tales empresas, a través de cuyas plataformas se obliga sin alternativa al estudiantado a entregar información a veces muy personal – en ciencias sociales y humanas ciertamente más que en otras–, si quieren obtener una calificación aprobatoria. Otra demostración es el desinterés o la incapacidad de las universidades de desarrollar investigaciones con docentes y estudiantes, para ellos mismos y para la sociedad en general, que respondan metodológica, teóricamente, con fundamentos, a la infodemia, o sea, de generar, probar y aplicar criterios de confiabilidad a las diferentes fuentes de noticias y opiniones vertidas en el ciberespacio.

Después de proponer responder a las oportunidades que parece ofrecer la situación causada por la pandemia a las dos funciones centrales de la universidad, investigación científica y docencia, veamos algunas facetas de las relaciones entre la universidad y la comunidad o sociedad que la sostiene financieramente y que está dispuesta a encomendarle sus descendientes durante varios años.

La universidad ante las expectativas de la comunidad

Parece bastante obvio que todavía la mayoría de las familias que envían –no pocas veces con importantes sacrificios personales– a sus hijas e hijos a la universidad, lo hacen con la expectativa que ésta les “prepare para la vida” mediante su profesionalización básica en alguna disciplina científica o tecnología derivada. Pero frecuentemente no parece importar mucho en cuál de ellas. Lo realmente buscado es la obtención de algún título a nivel licenciatura, y, desde hace dos décadas cada vez más, también de una maestría. Pocas veces está presente la idea de la universidad como generadora de conocimientos nuevos, respondiendo acaso al interés humano intrínseco de saber más y más profunda y completamente sobre su mundo y su vida; menos aún está presente en América Latina y el Caribe la universidad como institución donde se buscan y se encuentran soluciones a toda clase de problemas individuales y sociales.

Al mismo tiempo, esta concepción reproduce una idea de la juventud como una etapa previa a la vida “real”, negándole en cierto sentido su valor propio, ya que los años de estudio son vistos solamente como “de preparación”, sin valor intrínseco. Si bien tal idea tradicional contiene elementos evidentemente certeros (necesidad de adquirir determinados conocimientos y habilidades básicas, entrenarse en toda una serie de destrezas y prácticas, ampliar su campo de visión con respecto a la diversidad cultural y las bellas artes, y superar mediante la reflexión de conjunto la

instrucción recibida usualmente de modo muy fragmentado a lo largo de los años escolares previos), parece necesario insistir en que a diferencia de generaciones anteriores, en las cuales los estudios universitarios terminaban con una “licencia” para “ejercer” el resto de la vida una profesión y ganarse con ello el sustento familiar, hoy día tales estudios solamente son, incluso para quienes no tienen que cambiar de rubro al ingresar al mundo del trabajo remunerado, el inicio de un proceso de aprendizaje y actualización permanente.⁸

En México, durante los últimos veinte años, ha crecido enormemente el número de instituciones privadas que otorgan títulos profesionales y académicos y que, en su mayoría, no cuentan con personal académico de tiempo completo ni con actividad investigativa alguna y tampoco en el rubro llamado “difusión de la cultura”. De esta forma ha surgido una importante competencia para las universidades públicas. El que en no pocas de esas instituciones privadas se ofrezca la “educación superior” como última etapa de una carrera escolar que inicia en la misma institución con la primaria, ha reforzado la tendencia a la “tecnologización” de las licenciaturas, donde la docencia no está a cargo de especialistas en las temáticas, y mucho menos por quienes están aportando al campo de saber correspondiente, sino por “impartidores de módulos”, controlados a su vez por “gestiones” administrativas, presionados para lograr altos porcentajes de aprobación formal.

Tal transformación ha sido apoyada en los hechos por la creación de varios tipos de instituciones públicas de educación superior con diferentes denominaciones que ofrecen licenciaturas de tres años y maestrías realizables durante la mitad de ese lapso en fines de semana. Si bien para ciertas actividades técnicas esto podría parecer una opción de alguna manera defendible, aún para ellas la pregunta sería si así se fomenta o permite una (auto-)formación intelectual básica, mediante la cual quien estudia puede iniciar una exploración del mundo del saber científico y ubicarse autónomamente con su necesariamente estrecha especialización en los cada vez más complejos contextos económicos, sociales, políticos y culturales de su país y del mundo.⁹ Particularmente crítico para las ciencias sociales y humanas resulta la cada vez más frecuente sustitución del clásico trabajo final de investigación guiado (tesis, tesina, etnografía, reporte) por promedios mínimos de calificaciones, por exámenes orales de conocimientos memorizados o incluso por la exámenes escritos realizados por empresas privadas externas o por la simple aceptación formal en un programa de posgrado.

En general, la institución universitaria parece encaminarse hacia un modelo empresarial autoritario denunciado hace ya años por el sociólogo mexicano y exrector de la Universidad Nacional Autónoma de México (González Casanova, 2007¹⁰), y cuya presencia es indicada también por el progresivo reemplazo de términos anteriormente familiares: el derecho a estudiar, por la oferta de programas; el profesorado, por recursos humanos; la comprensión de fenómenos empíricos, por la competencia demostrable en su manipulación; el grado académico, por el valor agregado al currículo, la atracción de un curso optativo a causa de su tema por la selección orientada por su cantidad de “créditos” para “avanzar” en el programa... Y si bien es obvio que el llamado “mercado de trabajo” no es ni será capaz de absorber a corto o mediano plazo el creciente número de titulados incluso con

posgrado en ninguno de nuestros países, en muchas universidades se rinde culto a las personalidades icónicas del *ganador* y del *jefe*. A este respecto, el pionero de la investigación sobre procesos e instituciones educativas en México, Pablo Latapí Sarre (2007:117), advirtió lo siguiente:

Es una perversión inculcar a los estudiantes una filosofía del éxito en función de la cual deben aspirar al puesto más alto, al mejor salario y a la posesión de más cosas; es una equivocación pedagógica llevarlos a la competencia despiadada con sus compañeros porque deben ser “triunfadores”. Para que haya triunfadores —me pregunto—, ¿no debe haber perdedores pisoteados por el ganador? ... Críticas semejantes habría que hacer al concepto de ‘líder’ que pregonan los idearios de algunas universidades, basado en la autocomplacencia, el egoísmo y un profundo menosprecio de los demás.

Si bien el mencionado culto corresponde —a pesar de su refutación por la cruda realidad— en mucho a las expectativas de amplios sectores sociales por lograr la movilidad económico-social individual, ¿no sería la reanudación de las actividades docentes presenciales regulares una excelente oportunidad para reconsiderar la pertinencia y la vinculación de la universidad con la comunidad y, por consiguiente, también la conveniencia de *corregir tales expectativas*, tanto con respecto a la quimérica promesa del empleo asegurado como con respecto a la universidad como simple “formadora de capital humano”? Y en vez de organizar la docencia con asignaturas vinculadas con el tema de éstas últimas por el libro de texto, la presentación electrónica ocurrente del mismo y la repetición de algunos experimentos inventados en otra parte, para “formar” operadores ideales de procesos tecnológicos predeterminados, *(re)posicionar la generación de conocimientos* para la búsqueda de tecnologías no depredadoras y la construcción de relaciones sociales igualitarias, libres y justas?¹¹

Para evitar malentendidos, hay que anotar aquí con esto no se está atribuyendo a la institución universitaria la posibilidad o la obligación de reformar la sociedad. Pero parece que instancias anteriormente ocupadas en elaborar y proyectar perspectivas alternativas, tales como ciertas asociaciones de intelectuales, sindicatos o partidos, se han extinguido o alejado de este objetivo. También por ello, ¿no parece crecer en relevancia el papel de la universidad —al menos, cierto tipo de universidad— como lugar público donde se puede con rigurosidad metodológica y libertad teórica diagnosticar los males sociales y culturales, explorar propuestas de solución y vislumbrar una sociedad humana más digna de tal adjetivo?

El papel de la universidad frente a la sociedad ante el cambio civilizatorio

¿Puede caber duda de que nos encontramos en los inicios de un *cambio civilizatorio planetario irreversible, aunque con resultado abierto*? Ya se ha mencionado el tema de la digitalización que en menos de una generación ha modificado profundamente la vida personal, familiar, laboral, académica, política, económica, militar, criminal. La sustitución del Atlántico Norte

como centro de gravedad de la historia mundial por Asia del Sur y del Este, el fin de los siglos de tecnología y economía basadas en la quema de combustibles fósiles, las migraciones internas e internacionales imparables causadas en su mayor parte no por fenómenos “naturales” sino por violencias “sociales”, el envejecimiento progresivo de la especie humana para el cual no están preparadas arquitectura, urbanística, sistemas de pensiones, instituciones de atención a la salud y muchas otras, los temibles efectos del cambio climático antropogénico aunados a las luchas emergentes por las reservas mundiales de agua dulce, el acelerado crecimiento de la población africana y las dinámicas apenas imaginables de las transformaciones genéticas intencionales de plantas, animales y humanos, son solamente algunos de los indicadores del fin cercano de la etapa evolutiva llamada a veces “antropocena” y –ojalá– de la emergencia de una nueva, que ya no deprede y destruya como la actual, sino que conserve más y regenere sus fundamentos naturales y permita a la población la vida en condiciones de igualdad, libertad y sororidad-fraternidad.

¿No corresponde en tal situación dramática a la universidad (o, en caso de que el sistema actualmente existente de universidades no logre responder adecuadamente, a un nuevo sistema nacional y continental de centros de investigación científica vinculados con la docencia de posgrado) monitorear y analizar estas transformaciones en sus bases, generar propuestas viables para manejarlas y explicarlas a la ciudadanía que sostiene la universidad?

En vez de formular cada par de años nuevamente programas universidad-comunidad mediante proyectos de asistencia social, promoción comunitaria, eventos artísticos o divulgación de estudios académicos –siendo todas estas actividades importantes y necesarias pero finalmente secundarias–, ¿no sería mejor fomentar en la universidad y desde la universidad hacia la comunidad, el pensamiento racional crítico, la búsqueda de más conocimiento de todas las esferas de la realidad y el acompañamiento científico de los problemas cognitivos, prácticos y políticos actuales?

Ahora bien, y a pesar del carácter global de los cambios y problemas cognitivos, ambientales y técnicos por atender, hay que recordar que éstos siempre son también locales. Todavía sin usar el relativamente reciente vocablo *glocal* y tampoco expresiones ahora corrientes referentes a la *decolonización* del pensamiento latinoamericano-caribeño, el antropólogo y fundador de la Universidad de Brasilia Darcy Ribeiro, observó hace medio siglo desde una posición evolucionista multilineal-dialéctica que “los obstáculos para lograr una integración orgánica en la civilización industrial moderna, que permita alcanzar el desarrollo, varían también de acuerdo con el tipo de configuración histórico-cultural en que se inserta cada pueblo” (Ribeiro, 1977, p. 575); para criticar después la “europeización compulsiva” propia de un régimen colonial que ha identificado “la civilización industrial con la cultura occidental” (Ribeiro, 1977, p. 577) y ha tratado de uniformar a nivel planetario las sociedades, sus instituciones y las aspiraciones sociales.¹²

¿No correspondería aquí ante todo a la universidad latinoamericana contradecir, a través de sus programas de enseñanza-aprendizaje, sus proyectos de investigación y sus publicaciones de acceso abierto, esta visión colonial, y recuperar y cultivar, por decirlo de alguna manera, los puntos de

vista *del Sur* y *desde el Sur* global¹³? Sin embargo, el paralelismo del efecto colonial es patente: burocracias estatales y universitarias promueven a través de múltiples mecanismos llamados “de evaluación académica” la investigación científica imitativa, sucursalera, pero premiada por instancias académicas del Norte, mientras que escuela, medios de difusión y patrones de consumo inducidos desde la infancia legitiman una concepción única de “sociedad desarrollada”, la cual, por cierto, ha sido promocionada por las sucesivas “décadas” y programas multilaterales para “salir del subdesarrollo”, desde que un presidente estadounidense popularizara en 1949 tal término (Esteva, 1996, pp. 52-54) y se iniciaran las subsiguientes “décadas”, y luego “objetivos”, “de desarrollo” de la Organización de las Naciones Unidas.



El señor de los canales III.

Puede sonar retrógrado, pero no me refiero a contenidos de antaño ya muchas veces criticados, sino a *puntos de partida de pensamiento propio* cuando evoco aquí la *teoría de la dependencia* con su llamado a la creación de una ciencia –natural, exacta, social y humana– universal, pero enfocada desde las realidades del Sur, la *teología y la filosofía de la liberación* con su llamado a una ética de la vida plena en vez de la sobrevivencia precaria y la muerte antes de tiempo, y la *pedagogía popular emancipadora* con su propuesta de sustituir en el Sur la transmisión mecánica de ideas útiles en otras circunstancias por el acompañamiento creativo del proceso de tomar conciencia de lo existente para emprender su transformación liberadora. También estoy consciente de las muchas críticas de todo tipo a las ideas del *Buen Vivir* andino y de la *comunalidad mesoamericana*, pero se perdonará la opinión antropológica que en ellas se actualizan elementos analíticos y perspectivas que desde hace medio siglo han impregnando la búsqueda de un pensamiento latinoamericano y caribeño propio.¹⁴

Preocupaciones concretas, necesidades inmediatas y perspectiva utópica

Muchos, si no es que todos los temas hasta aquí mencionados no son nada nuevos, al menos no para investigadores, docentes y funcionarios universitarios. Pero en vista de los miles de problemas prácticos e institucionales particulares que ha estado generando la pandemia y que hay que enfrentar a corto plazo en nuestras universidades para el llamado regreso a la normalidad con eventos presenciales, pueden parecer francamente *utópicos*.

Pero precisamente de esto se trata. De pensar los problemas viejos y nuevos de modo radicalmente diferente. Es cierto que, según afirma un agudo observador de nuestra época, la progresiva pérdida de utopías a fines del siglo XX e inicios del siglo XXI, parece habernos atrapado en lo existente:

“Vivimos en el horizonte del presente, un presentismo al que quedan sometidos el pasado y el futuro” (Traverso, 2012, p. 292).

Pero, ¿no es este el momento para promover el re-encuentro entre utopía y conocimiento científico, liberando así este último de las ataduras del capital financiero, de su utilización para apoyar estrategias militares y redes mundial del crimen organizado, de la estrechez de miras de la burocracia en las instituciones administrativas y educativas?¹⁵ El recientemente fallecido escritor uruguayo Fernando Ainsa ha insistido en que a diferencia de los *modelos utópicos*, contenidos, por ejemplo, en las famosas “novelas políticas” de los últimos cinco siglos desde la obra pionera de Tomás Moro, “la *función utópica* es permanente y acompaña los ritmos sincrónicos o diacrónicas de la historia como una constante...” (Ainsa, 1992, p. 24). E igual que hace un cuarto de siglo se sostiene en su gran obra sobre “la génesis del discurso utópico americano”, puede afirmarse hoy que precisamente la atención a esa función utópica “es ahora más necesaria que nunca, justamente cuando los modelos que se propusieron en siglos y décadas anteriores han fracasado o están severamente cuestionados” (Ainsa, 1992, p. 27). Porque en esta etapa todavía inicial del cambio civilizatorio planetario, en la cual la pandemia nos ha develado tantos aspectos críticos de la organización de la universidad y de la sociedad de la que la universidad forma parte, *no hay regreso a la antigua normalidad*. Y la universidad podrá contribuir significativamente a que *la nueva normalidad* corresponda mejor que la antigua a los sueños latinoamericanos y caribeños de una sociedad mejor: ser hogar para todas las personas.

Notas

1. El texto es la versión algo ampliada de la conferencia presentada con el mismo título en la citada XI Reunión Andina. El video se encuentra disponible en <<https://www.facebook.com/UDUALredsocia/videos/196502995598024/>>. – Aprovecho la oportunidad para agradecer los comentarios del doctor David Acurio Páez.
2. Una preocupación que se ha manifestado también en países fuera de la región es que la mayoría de estas decisiones y muchas otras relacionadas más, son tomadas por los poderes ejecutivos, casi sin participación de los poderes legislativos, y que los contratos con las empresas farmacéuticas y productoras de instrumental terapéutico suelen ser mantenidos en secreto. Por otra parte, resulta interesante ver cómo en varios sectores sociales parece surgir la conciencia de que las consecuencias negativas de organizar el sistema hospitalario y la producción de medicamentos según criterios estrictamente comerciales no pueden ser entendidas como problema técnico o administrativo, sino que corresponden a las características básicas del sistema socioeconómico vigente.
3. A pesar de que sigue confundiendo a veces Producto Interno Bruto (PIB) con presupuesto nacional, los magros porcentajes del primero destinado a la investigación científica son ampliamente conocidos. Un cuadro descorazonador con datos de 2014 y 2018, puede apreciarse en el resumen ejecutivo del informe 2021 de la UNESCO sobre la ciencia, titulado *La carrera contra el reloj para un desarrollo más inteligente* (Schneegans, Lewis y Straza 2021, p. 6).
4. Hay varios ejemplos mexicanos que muestran que no se trata aquí del multicitado “atraso” en el sentido de “avance” demasiado lento con respecto al “progreso” universal, sino de otro tipo de causas. Uno es el caso de una paraestatal productora de vacunas, que presión externa y corrupción convirtieron en simple distribuidora (para más datos ver Krotz, 2021a). Otro es el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología que, según la denuncia de la actual directora general, transfirió durante cinco años indebidamente más de dos mil millones de dólares oficialmente destinados a la investigación científica nacional, a diversas empresas privadas transnacionales,

entre ellas también químicas y farmacéuticas (<<https://www.eluniversal.com.mx/nacion/con-epn-se-transfirieron-41-mil-mdp-em-presas-privadas-por-medio-de-fideicomisos-conacyt>>).

5. Algunas universidades intentaron enfrentar esta situación por diferentes vías (ver, por ejemplo, De los Reyes Heredia 2021). La especialista en investigación educativa Sylvia Schmelkes (2020:79, 84) señaló en su diagnóstico de la fase inicial de la pandemia que a los problemas económicos, tecnológicos y pedagógicos habría que agregar la violencia de género.
6. El reciente artículo de un profesor de la Universidad de Helsinki especializado en estos temas (Welsh, 2021), demuestra que se trata de una tendencia observable en varios países del mundo.
7. Considérese, por ejemplo, la situación de muchas bibliotecas universitarias con enormes lagunas en todos los campos del saber, con sus procedimientos de adquisición tortuosos, con su negativa a digitalizar apropiadamente sus acervos impresos, sonoros y visuales, o su incapacidad de organizar el préstamo electrónico de materiales digitales.
8. No puede abordarse aquí este aspecto, acerca del cual el sociólogo mexicano Adrián de Garay 2021 ofrece una interesante perspectiva.
9. ¿No alarma en este contexto que un instructivo universitario para la presentación de un curso semestral acorde a los lineamientos del “modelo educativo” oficial, exige a la letra que se evite “el empleo de los verbos ‘conoce’, ‘comprende’, ‘entiende’, ‘sabe’ y ‘aprende’” para describir el objetivo del proceso de enseñanza-aprendizaje?
10. Corresponden bien a esta denuncia las observaciones críticas del filósofo Gabriel Vargas sobre el modelo educativo basado en las llamadas “competencias” (Torres y Lozano 2010).
11. En este sentido parecen generalizables los aspectos que las profesoras Elia Marúm Espinosa y Carmen Enedina Rodríguez Armenta (2020:92) señalan como retos importantes para las políticas educativas mexicanas actuales: “transformar la educación lineal fabril estandarizada para una economía lineal basada en la ganancia y en el progreso material a toda costa, por una educación integral e innovadora, basada en el aprendizaje vivencial y activo, que incluya la interculturalidad, la cultura de paz y la educación en la comunidad para la nueva economía social y solidaria, con una gestión del conocimiento no fabril y estandarizada, y asegurar la universalización y gratuidad de este nivel educativo, en un entorno restrictivo para la economía y para los ingresos del gobierno”. En este mismo sentido retoma el especialista chileno Santiago Rincón-Gallardo (2020) algunas inspiraciones del mencionado Pablo Latapí Sarre.
12. No puede tratarse aquí el desprecio hecho institución en no pocas universidades con respecto a las lenguas y culturas indígenas circundantes; así, por ejemplo, se ha proclamado el objetivo de convertir una determinada universidad en “bilingüe”, entendiéndose por ello el uso generalizado del inglés adicionalmente al castellano, lo cual deja de lado que esto significaría, de hecho, exigen el *trilingüismo* de muchos estudiantes y gente de personal administrativo, hablantes nativos de una o varias lenguas indígenas...
13. Para un intento de considerar esta tarea desde la limitada perspectiva de la antropología sociocultural, puede verse Giglia y Krotz (2011), Krotz (2015) y Krotz (2018).
14. La obra de Iván Illich (2006-2008) sintetiza elementos clave de las tres corrientes originales del pensamiento latinoamericano eclosionado al inicio de la segunda mitad del siglo pasado, e incluso anticipa aspectos de su evolución actual, por lo que el historiador Humberto Beck (2021:184) constata acertadamente que dicho pensador “interpreta el mundo moderno como el escenario de un drama entre dos principios antagónicos: el equilibrio multidimensional de la vida humana y la ideología del progreso ilimitado”.
15. Para intentos limitados a las ciencias sociales y humanas de tal re-encuentro, puede verse “América Latina a principios del siglo XXI: entre distopías y utopías” (Krotz, 2020) y “Del lugar soñado al análisis prospectivo: la utopía moreana como interpelación de las ciencias sociales y humanas actuales” (Krotz, 2021b).

Referencias

- Ainsa, Fernando (1992). *De la Edad de Oro a El Dorado: génesis del discurso utópico americano*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Beck, Humberto (2021). "El regreso de Iván Illich en la era del coronavirus". En: *Desacatos*, núm. 65, pp. 180-187.
- De Garay Sánchez, Adrián (2021). "Instituciones vs. sujetos. El papel de la universidad pública en la 'educación a lo largo de la vida': ¿por qué? ¿para qué? ¿cómo?". En: *Revista de la Educación Superior*, vol. 51, núm. 198, pp. 59-82.
- De los Reyes Heredia, José Antonio (2021). "Retos para la docencia en la Universidad Autónoma Metropolitana durante y después de la pandemia por covid-19". En: *Universidades*, vol. LXXII, núm. 87, pp. 85-91.
- Esteva, Gustavo (1996). "Desarrollo". En: Wolfgang Sachs, ed., *Diccionario del desarrollo: una guía del conocimiento como poder*, pp. 52-78. Lima, Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas.
- Giglia, Angela y Esteban Krotz, eds. (2011). "Antropologías latinoamericanas II: La enseñanza de la antropología <propia> en América Latina". En: *Alteridades*, vol. 21, n. 41, pp. 9-96.
- González Casanova, Pablo (2007). "La nueva universidad". En: Pablo González Casanova, *La universidad necesaria en el siglo XXI*, pp. 101-114. México, Era (2ª reimpr.).
- Illich, Iván (2006-2008). *Obras Reunidas* (2 vols.). México, Fondo de Cultura Económica.
- Krotz, Esteban (2015). "Desafíos ante una sociedad en proceso de transformación: el reto de las antropologías del sur latinoamericanas". En: *Cultura*, n. 116 (Especial: Selección de ponencias presentadas en el Congreso Internacional de Americanistas, San Salvador, 2015), pp. 47-64 (<https://ica55.ufg.edu.sv/public/Revista_Cultura_116.pdf>).
- Krotz, Esteban (2018). "En el Sur y del Sur: sobre condiciones de producción y genealogías de la antropología académica en América Latina". En: Xochitl Leyva y otros, *Prácticas otras de conocimiento(s): entre crisis, entre guerras*, tomo II, pp. 403-432. Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (2ª ed.).
- Krotz, Esteban (2020). "América Latina a principios del siglo XXI: entre distopías y utopías". En: *En-Claves del Pensamiento*, año XIV, 2020, núm. 28, pp. 86-109.
- Krotz, Esteban (2021a). "Sobre 'esenciales' II: Ciencia, ciencia y otra vez ciencia... pero ¿cómo?" En: *Revista Común: memorias, combates, proyectos*, 2 de marzo (<<https://www.revistacomun.com/blog/sobre-esenciales-ii-ciencia-ciencia-y-otra-vez-ciencia-pero-como>>).
- Krotz, Esteban (2021b). "Del lugar soñado al análisis prospectivo: la utopía moreana como interpelación de las ciencias sociales y humanas actuales". En: María del Carmen Camarillo Gómez, Carlos David García Mancilla y Jorge Velázquez Delgado, coords., *Realismo político y utopía*, pp. 35-79. México, Editorial Torres.
- Latapí Sarre, Pablo (2007). "Conferencia magistral al recibir el doctorado Honoris Causa de la Universidad Autónoma Metropolitana". En: *Perfiles Educativos*, vol. XXIX, núm. 115, pp. 113-122.
- Marúm Espinosa, Elia y Carmen Enedina Rodríguez Armenta (2020). "Los efectos en las políticas públicas del gobierno de la Cuarta Transformación en la educación superior en México". En: *Universidades*, vol. LXXI, núm. 86, pp. 89-106.
- Offord, Catherine (2020). "Surgisphere sows confusion about another unproven COVID-19 drug". En: *The Scientist*, 16 de junio (<<https://www.the-scientist.com/news-opinion/surgisphere-sows-confusion-about-another-unproven-covid19-drug-67635>>).
- Ribeiro, Darcy (1977). *Las Américas y la civilización*. México, Extemporáneos (3ª ed. act.).
- Rincón-Gallardo, Santiago (2020). "¿Dónde está ahora la esperanza? Aprendizaje y trazos a futuro para la investigación educativa en México". En: *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Nueva Época, vol. 1, núm. 2, pp. 31-54.
- Schmelkes, Sylvia (2020). "La educación superior ante la pandemia de la COVID-19: el caso de México". En: *Universidades*, vol. LXXI, núm. 86, pp. 73-87.
- Schneeggans, Susan, Jake Lewis y Tiffany Straza, eds. (2021). *Informe de la UNESCO sobre la ciencia: la carrera contra el reloj para un desarrollo más inteligente (resumen ejecutivo)*. París, UNESCO.
- Torres, José Alfredo y Gabriel Vargas Lozano (2010). *Educación por competencias, ¿lo idóneo?* México, Editorial Torres.
- Traverso, Enzo (2012). *La historia como campo de batalla: interpretar las violencias del siglo XX*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Welsh, Johan (2021). "Controlling academics: power and resistance in the archipelago of post-COVID-19 audit regimes". En: *Anthropological Theory* [preprint], pp. 1-34.