



LA RAZÓN HISTÓRICA. Revista hispanoamericana de Historia de las Ideas. ISSN 1989-2659

Número 42, Año 2019, páginas 22-36. www.revistalarazonhistorica.com



LA UNIVERSIDAD ESTATAL LATINOAMERICANA Y EL DESARROLLO TECNOLÓGICO EN EL ACTUAL PARADIGMA SOCIO-ECONÓMICO

Elton Emanuel Cavalcante

Profesor y abogado. UNIR (Brasil).

Resumen: En un contexto de globalización y liberalismo económico, la reacción de la universidad estatal latinoamericana ante esa realidad es, casi siempre, negativa. Esto se agrava cuando se le exige adaptación al nuevo paradigma tecnológico y comercial. Algunos dicen que esa inadaptación es el reflejo de doctrinas de cuño marxistas embreñadas en lo más profundo de dichas instituciones, cuyas críticas a los ideales capitalistas es evidente. Los críticos de tales doctrinas dicen que la mayoría de las universidades de la región no priman por la investigación de punta a raíz de las políticas públicas de carácter asistencialista que sostienen, que las transforman en instituciones más de asistencia social y menos de investigación. Y añaden que ese rasgo asistencialista sería lo que anhelan pensadores como Boaventura de Souza Santos, para quien la universidad actual pasa por una crisis de identidad a causa de encontrarse obligada a actuar democráticamente, no obstante desvele desde sus orígenes una incapacidad estructural para resolver directamente los conflictos sociales, sobre todo dos de clase; encima se puede decir que muchos de sus cuadros son resistentes a las innovaciones tecnológicas por considerar que la globalización representa el punto máximo de una sociedad intelectualmente vacía y acrítica. Al contrario, esa ojeriza sería para Castro el motivo central de la poca producción científica verdaderamente útil en las universidades de Latinoamérica. El objetivo de este trabajo es, por lo tanto, verificar hasta qué punto, en este contexto contemporáneo de revolución tecnológica e informacional, la universidad se ha adaptado al nuevo paradigma globalizado de comunicación. La investigación, en cuanto al enfoque metodológico, dividió el fenómeno estudiado en dos: un macro, considerando las consecuencias de las ideologías contrarias al desarrollo tecnológico capitalista, y las prácticas burocráticas internas que supuestamente traban el avance científico.

Palabras clave: universidad estatal; tecnología; investigación; sociedad globalizada.

1. INTRODUCCIÓN

La adquisición del conocimiento es un proceso complejo, por eso a lo largo de la historia se hizo imprescindible una organización estructural, desde el acceso a los documentos en bibliotecas hasta la catalogación de todas las ramas del saber humano (San Manuel: 1996). Así, se crearon instituciones para producir, almacenar y difundir las informaciones sobre el mundo físico o metafísico (Choo 2006), la biblioteca de Alejandría, la Enciclopedia y su congénere contemporánea, la Wikipedia, son ejemplos de ello (Burke 2003). Con todo, quizá la universidad sea una de las que más se haya destacado a lo largo del tiempo, si bien es verdad que había surgido con la función de perfeccionar el saber teológico en pro de la Iglesia no más. Sin embargo, actualmente se le añade el deber de difundir conocimiento a la comunidad en su derredor a través de mecanismos que garanticen la inclusión socio-económica, no obstante haber surgido en las últimas décadas cuestionamientos sobre la calidad de los servicios ofrecidos por la mayoría de las universidades estatales latinoamericanas, en relación con la enseñanza, extensión, investigación y de su supuesta dificultad en interactuar con la sociedad globalizada e interconectada de hoy (Estrada 1999). Ese dato es atestiguado por los informes anuales que miden el prestigio de la producción intelectual y científica de las universidades en general, sean estatales o privadas, y no obstante Brasil, México y Chile disputaren los primeros puestos en Latinoamérica, poseen apenas una u otra de las suyas entre las doscientas primeras del ranking mundial. Es innegable que las universidades de la región se encuentran muy rezagadas si comparadas, por ejemplo, con las de los EEUU, que poseen siete entre las diez mejores del mundo, según el World University Rankings (2019).

Entonces, se intentó aquí hallar las causas de tal fenómeno, y para eso se analizaron cuatro corrientes teóricas en lo concerniente a las posibles respuestas, cada cual encabezada por un gran pensador: Souza Santos; Certeau; Bordieu; y Castro. Para algunos, en conformidad con Certeau (1982), en este momento de constantes cambios tecnológicos y comunicacionales, la universidad pública no responde satisfactoriamente a la cantidad de informaciones que vienen de la sociedad gracias a la velocidad que en el mundo burgués se construye la información; en consecuencia, los profesores e investigadores no tendrían tiempo para adaptarse a esa avalancha tecnológica, lo que disminuiría el poder de la institución a la hora de dialogar con el Estado. Eso no sería casual, sino el resultado de políticas perversas contrarias a la formación de una mentalidad crítica de masas, puesto que la universidad estatal se presentaría como un oasis de reflexión en una sociedad que no logra encontrarse a sí misma debido a la ceguera que le imponen las instituciones capitalistas. Así, los líderes sociales formados en las bases del marxismo serían peligrosos a la manutención de dichas instituciones, por lo que se les perseguiría de todas las formas. Por lo tanto, la universidad pública se mostraría como una de las pocas instituciones que tendrían autonomía frente a un

avance de informaciones superficiales y acrílicas, y si no logra una estructura adecuada para satisfacer completamente las necesidades de la sociedad, sería porque hay intereses políticos, a menudo camuflados, que la impedirían proporcionar una calidad en la enseñanza destinada a la población (Ferraz s.f). Para los que piensan así, esos intereses políticos ocultos muchas veces se concretarían en el marco jurídico-normativo destinado a la administración interna de las universidades, con lo cual se crearía una red burocrática nociva al pensamiento crítico (Ferrer 1999). Para Santos (2005a), la raíz del problema estaría en la propia formación histórica de la universidad, surgida como mero aparato auxiliar de la iglesia y autoritaria por naturaleza, encima indispueta desde la cuna a resolver los problemas básicos de la sociedad. Hay también los que como Bordieu (2004) apuntan que uno de los graves problemas de la institución ora estudiada está en el egocentrismo desvelado por parte de los catedráticos que la componen, quienes la impedirían de luchar en pro de un bien común, no por maldad sino debido a intereses personales que obligarían la maquina burocrática de la institución a favorecer mayormente los intereses de tales académicos y a menudo olvidarse del papel social de la universidad. Eso sería el reflejo de la competencia capitalista que se encontraría enraizada en la mentalidad misma de los agentes más importantes de la lucha contra tal sistema económico, por ende se infiere que habría que eliminarse tal disputa pronto.

Sin embargo, hay los que discrepan de las tres anteriores hipótesis sobre los problemas enfrentados por la universidad estatal, Castro (2007) es uno de ellos, y añaden que el retraso en las universidades estatales latinoamericanas es ideológico no más, en vista de que ellas continuarían a pregonar un saber que muchas veces se encontraría a contramano del nuevo paradigma social, mientras tanto las universidades de países desarrollados no se apegarían al marxismo a la hora de desarrollar sus políticas dirigidas a la enseñanza, investigación y extensión científica. Por lo tanto, profesan que las universidades públicas estarían muy vinculadas a una ideología anticapitalista, desde luego contraria a la participación del capital privado en el financiamiento de las actividades académicas, además de una fuerte reacción a los medios de comunicación de masas, considerados como herramientas de dominación ideológica.

Frente a ese conflicto, se intentará aquí discutir de manera más detallada si la universidad estatal en Latinoamérica se encuentra de hecho rezagada, y si sí cuáles serían las principales causas. La tesis defendida es que sí, ellas están rezagadas y la causa por la cual se encuentra así es el excesivo discurso ideológico anticapitalista.

1. LA CRISIS DE IDENTIDAD DE LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA

Se habla a menudo de un nuevo orden mundial inmediatamente posterior a la Segunda Guerra Mundial y, por consiguiente, de la atribución de un rol distinto de actividades al Estado, obligado ahora a tener una función más responsable en lo

tocante a los derechos y garantías fundamentales, incluso respecto a la educación. En consecuencia, la mayoría de las instituciones estatales tuvieron que adaptarse a tal rol, y con las universidades subvencionadas por el poder público no fue distinto. Todo eso consta en las cartas magnas de las naciones latinoamericanas, pero en la práctica se veía cosa muy distinta. Según Santos (2005a), hay presión externa e interna para que las universidades tengan una función social apta a mermar los reclamos sociales, pero eso no ocurre y, al contrario, se las estaría llevando actualmente a una "crisis de identidad", pues no se hallarían aptas a relacionarse con las exigencias democráticas de la sociedad contemporánea. De hecho, la universidad occidental desde la cuna se ha creado con rasgos autoritarios y de indiferencia a los anhelos de la población, en vista de que se la instituyeron en la Edad Media por "bula papal" como entidad auxiliar en la consolidación del poder político-religioso de la Iglesia. Así, su meta sería en ese entonces la de capacitar a los clérigos para combatir las ideas extrañas al Cristianismo, de forma tal que se generara un conocimiento abstracto que sirviera de argumento para el mantenimiento de los dogmas religiosos y políticos medievales. En suma, ella se mantendría atada a los principios de la investigación y de la enseñanza, pero ambos dirigidos hacia los intereses de la Iglesia o del Estado medieval, sin llevarse en cuenta los conflictos sociales, mayormente aquellos ligados a las luchas de clases. De esta forma, el conocimiento que pretendiera comprender los fenómenos físicos, que sirviera de apoyo a un desarrollo económico o a la formación de una población con sentido crítico sería quizá rechazado.

Sin embargo, eso cambiaría conforme a Wells (1972) a causa del creciente ascenso económico de la burguesía comercial a partir del siglo XV y de la consecuente difusión del ideal renacentista, lo que trajo gradualmente alteración en cuanto a los objetivos del conocimiento, puesto que el resurgimiento de ideas antropocéntricas fue el nacedero de otro tipo de universidad que rivalizaría con las tradicionales al permitir mayor contacto entre el saber y las necesidades prácticas del hombre. Por consiguiente, pasaron a existir dos grandes grupos de universidades a mediados del siglo XVI: uno, afiliado a la Reforma Luterana y a los principios burgueses; y otro, a la Contrarreforma. La querrela ideológico-religiosa desgraciadamente desembocó en guerras fratricidas, pero a la vez propició un avance en todos los campos del saber, habiendo presionado las instituciones educacionales, sobre todo las relacionadas a la Reforma, a buscar comprender la realidad física y social en pro de la sociedad.

Eso recrudesció sobremanera tras las revoluciones Industrial y francesa. Conforme a Burke (2004), las consecuencias de la primera a lo largo de los siglos siguientes intensificaron los conflictos entre las clases obreras y las patronales, lo que preparó el terreno para la explosión revolucionaria pregonada por la Revolución francesa, puesto que gracias a esta la expansión de instituciones como los sindicatos y gremios estudiantiles fue sorprendente, y es ahí donde muchos apuntan el origen de las verdaderas doctrinas del socialismo radical que se iban a desembocar en el comunismo estatal durante todo el siglo XX. Con tales

movimientos, se pasó a cuestionar duramente el distanciamiento de los órganos que no adjudicasen mejoras a las situaciones vividas por las clases obreras (Wanderley 1980). De hecho, el problema social era muy latente para que la universidad le diera las espaldas. Con todo, hay que aclarar, según Givertz (1969), haber existido dos tipos de intentos de resolver los conflictos sociales: uno que se volvía a la necesidad de reformas inminentes, intentando mitigar la cuestión económica por medio de inversiones en las bases productivas o a través del asistencialismo social, sin alterar las estructuras esenciales del sistema capitalista; y otro exigente de cambios radicales e indispuesto con susodicho asistencialismo, considerado por ese sesgo como limosna no más. Las universidades que propagaban las ideas del primer grupo, impulsadas también, se diga de paso, por el entusiasmo que brotaba de las doctrinas oriundas del socialismo utópico, intentaron mermar las presiones sociales, fue este el caso de las inglesas de Cambridge y Oxford, que en 1871 comenzaron a interactuar con la sociedad a través de "actividades concebidas como una especie de movimiento social orientado hacia los focos de pobreza [...]" (Randall 2008: p. 77). Luego sobrevino una reacción en cadena que presionaba a las demás universidades europeas a hacer lo mismo, de ahí que se procuró valorizar la prestación de servicio directa a la población, sea en forma de capacitación laboral, sea en ayudarla a lidiar con la agricultura familiar, etc. Nacía entonces un concepto nuevo a la universidad contemporánea basado en el principio de la indisociabilidad entre enseñanza, investigación y extensión: "La concreción de este principio supone la realización de proyectos colectivos de trabajo que se referencien en la evaluación institucional, en la planificación de las acciones institucionales y en la evaluación que tenga en cuenta el interés de la mayoría de la sociedad" (Mazzilli 2010: 04).

Durante el siglo XX, se vio una preocupación en integrar las acciones estatales en pro del estado de bienestar social (Givertz 1969). Tal concepción se expandió hacia América, habiendo llegado pronto a los Estados Unidos, que potencializaron el "enfrentamiento de cuestiones referentes a la vida económica en el sentido de la transferencia de tecnología, de la mayor aproximación de la universidad con el sector empresarial" (Randall 2008: 06).

Pero eso no bastaba a los que creían ser tales actitudes meros paliativos, pues para ellos era la forma en la cual el capitalismo le daba migajas a la gente, mientras esta continuaba analfabeta y desinformada, y a fin de cuentas se proponían una total alianza entre los intereses de las causas revolucionarias de cuño socialista y los objetivos de la universidad, encima se negaban a mantener instituciones que evaluaran positivamente las relaciones capitalistas, por ende intransigían con relación a estructura de aquellas universidades consideradas por ellos elitistas y reaccionarias, por lo que una de sus metas era la expansión de los cupos en las universidades estatales y que en estas se difundieran masivamente los ideales revolucionarios anticapitalistas. No por casualidad, la universidad debería ser un medio de "justicia social" y para ello se necesitaba una "reforma creativa, democrática y emancipadora de la universidad pública" (Santos 2005b: 50). Al ser

presionada a aceptar tales imposiciones, la universidad entraría en crisis, pues su esencia antidemocrática la guiaría a hacer frente a las nuevas exigencias contemporáneas, huyendo de la obligatoriedad de interactuar de forma dialéctica con la sociedad o de moldear sus cuadros para las constantes alteraciones sociales (Santos 2005b). El mismo pensador afirma que tal crisis tiene varias ramificaciones, todas derivadas de las contradictorias y muchas veces antagónicas exigencias sobre las universidades públicas. El autor propone como solución quitar de la universidad el estigma de "elefante blanco", o sea, de una institución pública que poco trae de benéfico a la justicia social, y en ese punto, sugiere él, se debía obligar al poder público a invertir en enseñanza de calidad, en investigación de punta, y en extensión de hecho útil para la formación de una mentalidad crítica. La Universidad habría de ser la institución que más debería ser subvencionada por el Estado, sólo así podría auxiliar en el desarrollo intelectual y tecnológico de un país. Por ello advierte existieren tres grandes contradicciones:

[...] La primera contradicción, entre conocimientos ejemplares y conocimientos funcionales, se manifiesta como crisis de hegemonía. [...] La universidad sufre una crisis de hegemonía en la medida en que su incapacidad para desempeñar cabalmente funciones contradictorias lleva a los grupos sociales más afectados por su déficit funcional o el Estado en su nombre a buscar medios alternativos de alcanzar sus objetivos metas. La segunda contradicción, entre jerarquización y democratización, se manifiesta como crisis de legitimidad: ser consensualmente aceptada. La universidad sufre una crisis de legitimidad en la medida en que se vuelve socialmente visible la quiebra de los objetivos colectivamente asumidos. Finalmente, la tercera contradicción, entre autonomía institucional y productividad social, se manifiesta como crisis institucional. [...] La universidad sufre una crisis institucional en la medida en que su especificidad organizativa es cuestionada y se le pretende imponer modelos organizativos vigentes en otras instituciones tenidas por más conscientes (Santos 2005: 190).

Esa imposición a la cual se refiere el autor encaja con lo que pregona Certeau (1982), quien, analizando las protestas 68 en Francia, cuestionaba el sistema educativo francés, porque percibía que los profesores estarían siendo trasladados del centro de la generación y divulgación del conocimiento a la periferia cultural, y eso gracias a la potenciación de las tecnologías orientadas a la comunicación. Con una perspectiva marxista, se cuestionaba cuáles serían las instituciones responsables a la época por la reproducción y divulgación del saber y cuáles los objetivos de ellas, pues para él, en el proceso de generación del conocimiento, el investigador debería considerar que la Historia consistiría en sólo un discurso sobre lo real y no lo real en sí mismo. Por eso sería fundamental analizar la institución que emite tal discurso, pues éste no siempre sería imparcial, luego podría defender intereses ideológicos implícitos de los grupos que la financiaban. Entonces, concluye, la solución al problema educativo sería un mayor

diálogo entre la cultura erudita representada por el Estado y la Universidad con la cultura popular. Esta vez lo que se buscaría era mitigar los intereses individualistas o de grupos minoritarios de poder por detrás de la financiación de las universidades públicas y volverse en favor de los más menesterosos. Para Certeau, eran las fuerzas capitalistas hostiles al desarrollo de una mentalidad colectiva por parte de los trabajadores, encima veía al profesor como desplazado de su cargo de enseñar a la gente, puesto que la tecnología (burguesa) lo incapacitaría para ello. Así que era necesario una remontada sobre el sistema educativo y dominarlo desde arriba hacia abajo. En Certeau ya se nota el rechazo al avance de las tecnologías por supuestamente contrarias a los intereses laborales, y esa mentalidad tendrá guarida en las décadas siguientes en el seno de las universidades estatales.

Burke (2012), a su vez, muestra que la inadaptación de la universidad a las nuevas tendencias sociales se agrava aún más con el advenimiento de lo que se denominó “sociedad global e interconectada” por las diversas redes sociales, eso gracias a la masiva expansión de Internet, lo que produciría acceso a información de manera rápida y constante y asimismo un intercambio cultural y lingüístico único en la historia. Eso chocaría con la tradición de la universidad, que antes era la autoridad principal en la generación de información y en la formación del pensamiento. Para él, el problema de la universidad contemporánea no se encontraría sólo en una cuestión de conflictos de clases, sino en la aceptación de que los usuarios de los servicios universitarios poseen una cantidad elevada de informaciones, pues vivencian diariamente un "boom" tecnológico e informacional inédito, y que a veces se aburren con la lentitud con que la universidad procesa las informaciones (Burke 2012). Lo mismo afirma Duran (2017), pues para ella las generaciones contemporáneas ya no ven la universidad como la principal forma de adquirir conocimiento, muchas veces ellas creen que el discurso de los catedráticos está superado y que la academia no siempre consigue usar los recursos tecnológicos para facilitar la transmisión de conocimientos. Con seguridad, esta es una característica de las universidades que están preocupadas más con la enseñanza que con la investigación. De esta forma, la universidad estaría amenazada con perder su papel prominente de formadora de mentalidades críticas, debido a eso Gonçalves elabora los principales tipos de amenazas externas para las universidades públicas:

La expansión y el incentivo y financiamiento público a la enseñanza superior privada, la creación de espacios de investigación externos a las Universidades públicas, las exigencias de productividad académica, los cuestionamientos y demandas sociales puestos a la Universidad, la distinción necesaria entre Universidad y enseñanza superior, la reestructuración del Estado que implica en disminución de la inversión en la Universidad pública y en el estímulo para que ésta busque fuentes de financiamiento privadas, el establecimiento de criterios de evaluación derivados de lógicas no académicas, el énfasis en un currículo más

aligerado y flexible para contemplar demandas de mercado, entre otros (Gonçalves 2015: 05).

Pese a eso, la función contemporánea de la Universidad parece estar de alguna forma delimitada por lo que Bordieu (2004) denominó de campo y de habitus. El primero "corresponde al espacio en que se dan las relaciones sociales, siendo que cada agente participa de varios campos simultáneamente, además de que cada campo puede estar relacionado y estar cubierto por otros campos mayores" (Araújo 1993: 50). De esta forma, la enseñanza superior es considerada un "campo", cuyas instituciones tienen especificidades, es decir, hay una división administrativo-burocrática: Pro-rectorías, Departamentos, Núcleos, etc. Cada campo posee sus reglas propias que les son inherentes, allí se dan disputas internas entre sus agentes, lo mismo ocurriendo entre los varios campos entre sí. Todos los campos y agentes buscan autonomía y liderazgo, todos quieren manifestarse, mostrar que son importantes y esenciales para la sociedad. De ahí que se crean reglas específicas no siempre acuerdes con las de los otros campos. Tales agentes con el tiempo desarrollan costumbres en consonancia con sus experiencias dentro de su campo específico, o sea, crean sus "habitus" que pasan a ser tenidos como certezas, valores inmutables y consolidados. Los agentes pasan a ser "los dueños del poder dentro de la universidad" (Bordieu, 2004), exigiendo así que los trámites internos y externos se adecúen a lo que su "habitus" preconiza. Cuando esta práctica alcanza los proyectos de investigación y extensión muchas veces para que estos salgan del papel se necesita una gran cantidad de trámites burocráticos que los encuadren en las normatizaciones y "habitus" internos. Los adeptos de esta línea de pensamiento creen que los académicos estarían más preocupados por lo que se denomina "capital cultural", o sea, el poder de influencia y prestigio personal "y que reposa casi exclusivamente sobre el reconocimiento, poco o mal, objetivo e institucionalizado, del conjunto de pares o de la fracción más consagrada entre ellos" (Bourdieu 2004: 35). En consecuencia, la búsqueda de ese reconocimiento no siempre sería compatible con los intereses de la sociedad, siendo que la máquina administrativa institucional sería utilizada mayormente para fines personales, pues los docentes necesitarían de ella para tener sus actividades académicas financiadas, pese a las distintas barreras burocráticas. Así, ellos necesitarían "acumular" "capital personal" para conseguir "capital científico". La práctica de este quehacer generalmente necesita un marco legal para garantizar que las relaciones entre los campos se mantengan.

Esas relaciones ocurren necesariamente en el cotidiano, en las normativas de la institución, en su estructura administrativa y en los instrumentos de gestión y evaluación, en las prácticas de sus agentes, el contexto en el cual se discuten, construye y consolidan concepciones de universidad, y de sus funciones de enseñanza, investigación y extensión. Las tensiones entre concepciones distintas están colocadas en ese cotidiano, desde las instancias formales, como consejos

superiores, en la política de desarrollo institucional, en el proyecto pedagógico de la universidad y de cada curso, en las Pro-rectorías, en las aulas, etc. Entonces, no basta con que el profesor-investigador sea eficiente y tenga buenas ideas para que pueda practicar actividades de extensión a satisfacción de la sociedad, debe acostumbrarse a las prácticas burocráticas y juegos de intereses entre los distintos campos de actuación dentro de la Universidad Pública. Para todo hay una norma, un agente que se la exige, aunque el resultado de dicha normatización sea frecuentemente infructuoso y, a veces, perjudicial para la Institución. Las prácticas burocráticas entonces tienen dos características bien delimitadas: primeramente intenta organizar, disciplinar y apuntar caminos, lo que está bien, pues son importantes para que los agentes sepan cuáles son sus papeles dentro de la institución. Surgieron con el fin potenciar la administración. Sin embargo, la burocracia tiende a transformarse en algo disforme que pierde su función original y pasa a ser un fin en sí mismo y no un medio de alcanzar el bien común. El burócrata percibe que las actividades deben pasar por su aprobación para que la tramitación continúe, eso le da poder. Es justamente esa segunda característica que ha asolado la burocracia pública en las universidades públicas latinas.

Si hay algo en que los liberales y los progresistas están de acuerdo es en lo tocante al grado de burocracia existente en las universidades latinas. De hecho, las leyes y los actos administrativos que rigen la universidad estatal se constituyen en un aparato burocrático-normativo que se utiliza para limitar el pensamiento científico en favor de intereses externos a las universidades. Pero eso no sería una artimaña de un burgués malo en búsqueda de oprimir la causa obrera, sino según Faoro (1975) herencia del sistema colonial ibérico, basado en una lógica patrimonial, es decir, un sistema en que la distinción entre lo público y lo privado era muy tenue, resquicios de un feudalismo caudillista. Se comprendería el patrimonialismo como la actividad de una autoridad legalmente constituida utilizándose de la máquina administrativa para resolver asuntos personales. Este sistema patrimonialista puede ser mejor representado por la descripción de la sociedad brasileña del período colonial que giraba alrededor de la "casa grande", siendo ésta como un microcosmos del Brasil colonia y de su metrópoli: "la casa grande, completada por la 'senzala', representa todo un sistema económico, social, político: de producción (la monocultivo latifundista); de trabajo (la esclavitud); [...] de vida sexual y de familia (el patriarcalismo polígamo); [...] de política (el 'compadrismo')" (Freyre cit. por Villa 2007: 11). Y el gobernante de ese microcosmos era el líder de la sociedad patrimonialista, pues en esta

El gobernante trata a toda la administración política como su asunto personal, al igual que explota la posesión del poder político como un predicado útil de su propiedad privada. El autor confiere poderes a sus funcionarios, caso por caso, seleccionándolos y asignándoles tareas específicas" (Rocha Neto 2017: 4).

Este "sistema" perduraría aún hoy en la Administración Pública nacional. Los defensores de esta corriente no niegan el surgimiento de una legislación que, durante las últimas tres décadas, haya intentado combatir el patrimonialismo, tales como la LC n° 101/2000 (Ley de Responsabilidad Fiscal), la 8112/90, la Ley 9784 / 99, a 8666/93, etc., sin embargo, afirman que el patrimonialismo perduraría en otras vertientes: la burocrática y la política.

2. LA NEGACIÓN DE LA CRISIS DE IDENTIDAD EN LAS UNIVERSIDADES

La aceptación de tal "crisis de identidad" y de sus posibles consecuencias nocivas, empero, no es unánime entre los intelectuales. Sin duda, en el momento en que la exigencia por el aumento de plazas es realizada la universidad queda con un dilema: ¿Cómo conciliar la calidad en sus actividades con la exigencias democráticas que la tornan menos un centro de excelencia en investigación y más una herramienta política de fomento de justicia social? Castro (2007) afirma que las universidades, "colleges" y centros tecnológicos norteamericanos no pasarían por esa "crisis de identidad", pues interactúan directamente con los intereses de la sociedad al invertir masivamente en la producción y uso de las TIC'S y tecnologías de punta. En tales centros de pensamiento no habría una preocupación estructural en resolver directamente los problemas oriundos de las luchas de clases o de los demás problemas sociales, pues a la ciencia allí le cabría el papel de generar conocimiento que fuera útil a todas las clases sociales y no apenas a una en particular. Según tal razonamiento, las metas de la universidad sería el avance del conocimiento, sobre todo de la ciencia de base dirigida al sector tecnológico y productivo sin apartarse del saber abstracto o social que apuntase caminos pragmáticos a la resolución de conflictos sociales, pero resolverlos directamente no estaría en su rol de competencias, sino de otras instituciones estatales.

Así, programas sociales que presionan por el acceso de todos a las universidades públicas no siempre serían compatibles con el ideal de una universidad de punta, pues esta estaría preocupada con las mejores mentes que las sociedades le pudieran ofrecer y no con mentalidades medianas que no reflejarían el verdadero deseo de hacer ciencia. Así, para quienes comparten tal pensamiento, llenar la universidad con cuadros no bien preparados sería perder dinero a largo plazo, aunque inmediatamente pareciera ser bueno para la equidad social. Quienes comparten esa visión exigen que el Estado interfiera menos en la economía y política; quieren que el Estado disminuya su campo de actuación, limitándose a cuestiones estructurales nada más. Este grupo se direcciona hacia las Universidades norteamericanas, las cuales son sus modelos de instituciones educaciones bien estructuradas y competentes. Al revés, de acuerdo a los pensadores ultra liberales, buena parte de las universidades de Latinoamérica experimentarían mayor dificultad a la hora de interactuar con las innovaciones tecnológicas o generar conocimiento útil a la sociedad porque por lo general rechazarían a los mejores a causa de cuestiones ideológicas inspiradas en el

“igualitarismo” de carácter marxista, encima critican la obligatoriedad de la educación: “Eu não acredito em educação universal obrigatória, de jeito nenhum. Não acredito em educação de quem não queira se educar. Acredito em oportunidade universal de educação. Abrir para todos, sim, mas tornar obrigatório é absolutamente inócuo” (Carvalho 2001: 01). Por consiguiente, en nombre de ayudar a los más menesterosos, la universidad latina se ha transformado en un sitio de ayuda humanitaria pero a la vez con menor capacidad de producción o inventos científicos que de hecho contribuían al progreso económico. Eso se prueba por medio de las “políticas afirmativas”, es decir, leyes que obligan a la universidad a mirar hacia los macros y micros conflictos sociales y organizar instrumentos que los minoren pronto. Según se infiere de Carvalho (2016), tales políticas representan un retroceso en términos de desarrollo tecnológico y científico.

Los opositores de la tendencia ultra liberal afirman que si el modelo de universidad ultra liberal fuere implantado implicaría la disminución de recursos públicos para las universidades estatales y un papel mayor de la iniciativa privada para financiarlas, creando así una gran jerarquía interna relativa a las áreas de conocimiento, de acuerdo con su potencial para atraer recursos externos. Es decir, las áreas de exactas, como la Química Industrial, tendría un número mayor de inversiones, pues interesan más al mercado consumista, mientras tanto las áreas de humanas, como filosofía, por ejemplo, se quedarían desprestigiadas. Aquí se cree que una cosa no elimina la otra, puesto que el conocimiento es uno solo, y si tal afirmación no es verdadera ¿cómo explicar que los mayores filósofos y teóricos literarios se encuentre ejerciendo sus funciones en las universidades norteamericanas o inglesas, por ejemplo? Pensar lo social y apuntar rumbos siempre fue una necesidad, y el resultado de eso es fundamental para que los dirigentes de una nación sepan donde direccionar sus fuerzas en pro de la sociedad. Es decir, la ciencia aplicada y las humanidades siempre trabajan con un mismo fin: dar al hombre dominio sobre sí mismo o sobre la naturaleza. Por lo tanto, la inversión masiva en las mejores mentes no es una opción sino una necesidad para aquellos que profesan el avance tecnológico y científico como forma de riqueza de las naciones:

En la actualidad existen razones más específicas para pensar que la cooperación de la universidad con el sector productivo se está haciendo más importante en todo el mundo y, por supuesto, en nuestra región. En primer lugar, la revolución tecnológica basada en la ciencia origina continuamente nuevas ventajas comparativas, deshace las tradicionales y afecta la competitividad de todas las ramas productivas. Dicho de otra forma, la capacidad de competir depende ahora mucho más de fortalezas científicas y técnicas que de los recursos naturales, de mano de obra barata o de cualquier otro factor. En segundo lugar, casi todos los países de nuestra región han adoptado modelos de apertura que exigen una inserción eficaz de sus economías en mercados cada vez más globales y competitivos. En tales circunstancias, tanto las exportaciones como las ventas de muchas empresas en los mercados domésticos

pueden ser favorecidas por esa cooperación. Las condiciones actuales exigen, como condición de éxito y supervivencia, que las unidades productivas de la región aprendan a utilizar mejor el conocimiento y que las universidades ayuden más a las empresas a afrontar justamente ese reto (Mayorga 1999: 01).

Así, si hubiese una crisis en las universidades no sería a causa de la poca capacidad que supuestamente ellas tendrían en preocuparse con los problemas sociales, ni tampoco una cuestión de marginalización del docente, sino la visión internalizada de que la universidad es el centro irradiador de ideales contrarios a la globalización, al comercio capitalista, al consumismo o cualquier otra cosa vinculada con el ideal burgués. En el siglo XIX, Sarmiento (1975) criticaba una importante universidad argentina al llamarla de extremadamente alienada a los dogmas religiosos. Se la criticaba por no preocuparse con los valores iluministas ni tampoco con el progreso científico o tecnológico de entonces. Décadas después dicha universidad se levantó en contra de la forma de educación considerada elitista y obligó al Estado a intervenir postulando una educación más democrática y preocupada con los problemas vigentes. Hasta allí todo iba bien, pero no tardó para que la misma universidad fuera invadida por los ideales revolucionarios alineados con las guerrillas socialistas del siglo XX, lo que ayudaba a formar mentes extremadamente preocupadas con las intervenciones directas de la universidad en los conflictos oriundos de las luchas de clase, y por supuesto contrarias a todo lo que viniera de los países capitalistas. El resultado es que dicha universidad hoy continúa en la misma situación descrita por Sarmiento, es decir, continúa siendo grande en dado tipo de investigación pero dando de espaldas al progreso tecnológico y de la ciencia aplicada. En suma, se tornó estructuralmente marxista a punto de rechazar casi todo el conocimiento que viniera de las potencias capitalistas de antaño y de hoy.

Ese fenómeno fue común a casi todas las universidades públicas de Latinoamérica. Si por un lado ellas le dieron de espaldas a las innovaciones tecnológicas de cuño capitalistas, por otro se dejaron llevar por los avances científicos oriundos del Este europeo, China, Cuba y las demás regiones donde prevalecía el comunismo de Estado. Sin embargo, con la caída de la URSS, las universidades públicas occidentales que alababan el comunismo quedaron un poco sin rumbo, puesto que su gran fuente de inspiración tecnológica ya no existía más. Con todo, el rencor a las sociedades capitalistas perdura. Mientras estas se desarrollaban utilizándose de las tácticas romanas y persas, es decir, buscando en todas las regiones los genios de las ciencias para trabajar en sus centros de saber, los responsables por las universidades estatales latinoamericanas pregonaban ser eso una cosa mala, fruto de una sociedad incapaz de desarrollarse por sí misma. En verdad, lo que las grandes universidades capitalistas hicieron parece haber sido lo correcto, en vista de que el progreso científico-tecnológico no depende solamente de una nación o mente, sino de una gran cantidad de pequeños aportes, y si una

institución recoge las mentes más brillantes es porque sabe que tarde o temprano tales mentes van a generar progresos y enseñar a los nativos a cómo hacer lo mismo.

4. CONSIDERACIONES FINALES

A las universidades se les hoy el deber de difundir conocimiento a la comunidad que les rodea. Sin embargo, se han criticado el alcance de los servicios ofrecidos, principalmente los públicos, tanto en relación con la enseñanza, la investigación y a la capacidad que ellas tienen de adaptarse a las nuevas ideas y tecnologías. Además la universidad latinoamericana continúa con el discurso de que la riqueza burguesa es la gran causa de la pobreza de muchos, por lo que no debe ser fomentada. Ese discurso termina por alejar la participación del capital privado en las investigaciones universitarias. Así que en tales situaciones el propio Estado es el que financia las pesquisas, generando no raro burocracia o eligiendo a unos (no siempre los mejores) y pretiriendo a otros. En consecuencia, los proyectos científicos que no estén de acuerdo con las políticas afirmativas o de sustentabilidad raramente reciben financiamientos, es el ejemplo de la exploración de las matas amazónicas. Hay un discurso centrado en la conservación a toda costa de la floresta, incluso cuando el hombre esté en clara situación de riesgo a raíz del desempleo o de falta de viviendas, pareciendo ser feo decir que la floresta es menos importante que el progreso que beneficie la humanidad. Mientras tanto las naciones desarrolladas invierten pesado en la industria de base sin preocuparse con posibles daños a las matas, ejemplo común está en los EEUU y en la China. Así, por ejemplo, las políticas de algunas universidades en la Amazonia pregonan a los lugareños como bueno un ideal de vida parecido al del nativo precolombino, de esta forma sus investigaciones están siempre frenando el desarrollo de la industria, de la producción agrícola en larga escala o la producción masiva de objetos de consumo en la región. Quizá esto sea lo correcto, pero desde una perspectiva de progreso material no hubo sociedad que se haya desarrollado sin inversión en ciencia y tecnología que de alguna manera no alterara el relieve geográfico, muchas veces derribando junglas o aprovechándose de los recursos naturales disponibles.

5. REFERENCIAS

ARAÚJO, Inês Lacerda. *Introdução à Filosofia da Ciência*. Curitiba, PR, UFPR, 1993.

BOURDIEU, Pierre. Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico. Tradução: Denice B. Catani. Ed. UNESP. São Paulo, 2004.

BURKE, Peter. *Uma história social do conhecimento: de Gutemberg a Diderot*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003. 241 p. Adriane Luisa Rodolpho* Escola Superior de Teologia –

Brasil. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 10, n. 22, p. 349-354, jul./dez. 2004
<http://www.scielo.br/pdf/ha/v10n22/22707.pdf>

_____. *Historia social do conhecimento: da Enciclopédia a Wikipédia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003. 241 p. Silvano Bemito Moya. Anuário del CEH N 4 ANO 4, file:///C:/Users/user/Downloads/Dialnet-PeterBurkeHistoriaSocialDelConocimientoDeGutenberg-3846600%20(1).pdf

CARVALHO, Olavo. A educação liberal. Rio de Janeiro, 2001. Disponible en <http://www.olavodecarvalho.org/educacao-liberal/>

_____. *A Nova Era e a Revolução Cultural. Fritjof Capra e Antonio Gramsci*. Editorial Vide, Rio de Janeiro, 2016.

CASTRO, Cláudio de Moura. *Educação brasileira: consertos e remendos*. Rio de Janeiro, Rocco, 2007, 236 páginas.

CERTEAU, M. de. *A escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense, 1982.

CHOO, Chun Wei. Como ficamos sabendo. In: *A organização do conhecimento: como as organizações usam a informação para criar conhecimento e tomar decisões*. Traducción: Eliana Rocha. 2ª ed. São Paulo: Editorial Senac, São Paulo, 2006.

DURAN, Marília Claret Geraes. *Maneiras de pensar o cotidiano com Michel de Certeau*. Revista Diálogos. PUC. Disponível em: file:///C:/Users/user/Downloads/dialogo-1577.pdf Acesso em: 08.04.2017.

ESTRADA, L. R. G. *Hacia un modelo de evaluación de la calidad de instituciones de educación superior*. Revista Iberoamericana de Educación. OEI, n. 21, set./dez. 1999.

FAORO, Raymundo. *Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro*. Editora Globo/editora da USP, São Paulo, 1975.

FERRAZ, Anna C. da C. *A autonomia universitária na Constituição de 05.10.1998*. Disponível em: <http://www.pge.sp.gov.br/centrodeestudos/revistaspge/revista/tes5.htm> Acesso: 05.10.2016.

FERRER, A. T. *La Evaluación y la calidad: dos cuestiones sometidas a discusión*. Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação. Rio de Janeiro: Fundação Cesgranrio, v. 7, n. 22, p. 25-46, jan./mar. 1999.

GIVERTZ, Harry K. Estado de bienestar. In: SILLS, David L. (Org.) *Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales*. 2. ed. Madrid: Aguilar, 1969. v. 2.

GONÇALVES, Nadia G. *Indissociabilidade entre ensino pesquisa e extensão: um princípio necessário*. Revista da UFSC. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/37162> Acesso em 11.02.2017

MAYORGA, Román. *Los desafíos de la universidad latinoamericana en el siglo XXI*. Revista Iberoamericana de educación. Nº 21, diciembre de 1999. Disponible en <https://rieoei.org/historico/documentos/rie21a02.htm>

MAZZILI, Sueli. Notas sobre a indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão. *Universidade e Sociedade*. Maringá, n 11, p. 4-10, jun. 1996.

RANDALL, J. *Seminário Avaliação da Educação Superior: a experiência do Reino Unido e do Brasil em debate*. Brasília: Inep, 2001. *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 19, n. 39, jan./abr. 2008.

ROCHA NETO, Luiz Henrique da. *A formação do estado brasileiro: patrimonialismo, burocracia e corrupção*. Revista do Mestrado em Direito. UCB. Disponível em: <http://portalrevistas.ucb.br/index.php/rvmd/article/viewfile/2598/1589.html> acesso em: 10 de marzo de 2017.

SAN MANUEL, Rosa. *Sistemas de organización del conocimiento: la organización del conocimiento en las bibliotecas españolas*. Universidad Carlos III. Colección 15. Boletín oficial del estado. Madrid, 1996. Disponível em http://orff.uc3m.es/bitstream/handle/10016/4256/sansegundo_sistemas_1996.pdf?sequence=2

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005a. (Coleção questões da nossa época, v. 120).

_____. Da ideia de Universidade à Universidade de ideias. In: SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela mão de Alice: o social e o político na pósmodernidade*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005b. p. 187-233.

SARMIENTO, Domingo Faustino. *Facundo: civilización y barbarie*. Buenos Aires: Centro editor de América Latina, 1973.

WELLS, H. G. *História universal*. Companhia Editora Nacional. São Paulo, 1972.

VILLA, Marco Antonio. *Gilberto Freyre foi um dos fundadores do pensamento social do Brasil*. Folha de São Paulo. 2007. Disponível em: <http://www.controversia.com.br/blog/gilberto-freyre-foi-um-dos-fundadores-do-pensamento-social-no-brasil/>. Acesso em: 13 de marzo de 2017.

WANDERLEY, Luiz Eduardo. Movimentos Sociais Populares: Aspectos Econômicos, Sociais e Políticos. *Encontros com a Civilização Brasileira*, Rio de Janeiro, v.3, n. 25, 1980.

TIMES HIGHER EDUCATION. *World University Rankings*. 2018. Disponível em <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings>