

LOS DESAFIOS DE LA EDUCACION SUPERIOR

Dr. Augusto Pérez Lindo
Universidad Nacional de Lomas de Zamora.

El horizonte del futuro ha sido un motivo de ansiedad permanente desde comienzos del siglo XIX en adelante. La Revolución Francesa diseminó por todas partes la idea del progreso al mismo tiempo en que la revolución industrial entraba en Europa. Antes de culminar el siglo tres nuevos paradigmas se habían instalado en el mundo intelectual: el historicismo de Hegel, el evolucionismo de Darwin y la dialéctica social de Marx. Estas fueron al mismo tiempo el reflejo y el motor de una aceleración histórica que vivimos hasta nuestros días. La conciencia de un futuro mejor y anticipable fue un componente esencial de la ideología del progreso que prevaleció durante casi doscientos años.

A fines del siglo XX el optimismo y el progresismo se trocaron en pesimismo e incertidumbre. Hasta en las letras de rock o en los graffitis juveniles aparece esta terrible afirmación: “no future”. En los cien años anteriores el historicismo, el evolucionismo, el marxismo, el liberalismo, el positivismo y otras corrientes difundieron la conciencia de que el mundo podía ser mejor. En todos los casos también afirmaron la idea de que el conocimiento y la educación serían los agentes principales para asegurar el progreso de la humanidad. A principios de este siglo XXI parece quedar muy poco de estas expectativas. En las últimas décadas muchos autores, de todas las tendencias, se pusieron a profetizar sobre el fin del progreso, de las ideologías, de la historia, de la religión, de la familia, de la escuela, del Estado.

En el mundo educativo sudamericano conocemos las premoniciones que Iván Illich hiciera hacia los años 70 sobre el fin de la escuela y sobre la necesidad de desescolarizar la sociedad. En la misma época pensadores como Daniel Bell y Raymond Aron anticipaban el fin de las ideologías con la llegada de la sociedad post-industrial. Más tarde en los 80 los filósofos postmodernos pusieron en duda la legitimidad de los grandes discursos sobre la ciencia, la filosofía o la historia. Feyerabend proclamó el anarquismo epistemológico: todo vale. En los años 90 Francis Fukuyama escribió un libro sobre el fin de la historia y el desplazamiento del Estado.

(Ahora, recientemente, se ha vuelto contra esas temerarias anticipaciones y reclama la reconstrucción de los Estados para asegurar la paz mundial).

Hacia 1985 el filósofo francés Jean-François Lyotard fue invitado por el Consejo de Universidades de Québec para redactar un informe sobre la evolución de los saberes en las sociedades avanzadas. De allí surgió un pequeño libro sobre “La condición postmoderna”. Una de las conclusiones de este informe es que ya no resultan creíbles los grandes relatos sobre la historia. Es decir, no hay evolución, no hay progreso, no hay sentido de la historia. Todo lo significativo lo inventamos nosotros. A partir de un cierto consenso intersubjetivo que las universidades contribuyen en gran medida a sostener. La legitimación de los saberes ya no puede asentarse sobre la mera autoridad académica. Ahora sabemos que nuestros conocimientos son refutables y que el avance científico genera nuevas incertidumbres. En este punto el autor resume los puntos de vista de la epistemología de Karl Popper y del escepticismo postmoderno.

Lyotard no era un experto en universidades. De hecho, se refirió muy superficialmente a las cuestiones institucionales o pedagógicas. Su foco estaba en las condiciones de producción y de transmisión de los conocimientos. Lo que decía en suma es que los contextos de justificación y de aplicación de los conocimientos estaban cambiando de tal modo que ya no tenemos criterios objetivos y universales para legitimar los saberes. Yo ilustraría esto con un ejemplo: a principios del siglo XX teníamos una sola matemática y a fines del mismo siglo tenemos una variedad de lenguajes matemáticos. Ahora las comunidades científicas aceptan con humildad que sus teorías no son la representación de la realidad sino un instrumento para conocerla.

Saltando hacia adelante nos encontramos en el 2001 con el libro de Helga Nowotny, Peter Scott y Michael Gibbons “Repensando la Ciencia. El conocimiento y el público en una Era de Incertidumbre”. Se trata de una prolongación de otro libro colectivo que tuvo mucha difusión en lengua castellana y que se intitula: “La nueva producción del conocimiento”. Estos trabajos son el resultado de una serie de investigaciones en torno a la producción y la transmisión de conocimientos en las sociedades avanzadas actuales.

Lo que llama la atención en estos y otros autores es que no prestan mucha atención a los problemas pedagógicos o académicos. Están preocupados por la forma en que evolucionan los mecanismos de creación, legitimación y distribución de conocimientos. Esto nos permite sospechar que los problemas institucionales y

metodológicos que todavía preocupan a muchos tal vez estén siendo relegados por la aparición de nuevas perspectivas.

En las últimas décadas aparece un fuerte interés por la gestión del conocimiento en el mundo empresarial. Esta perspectiva ha venido a ocupar un lugar central en las organizaciones empresariales. Y aunque a veces la “gestión del conocimiento” se reduce a la utilización de herramientas informáticas o de técnicas de formación de personal, es evidente la valorización que hacen las empresas a la innovación, a la educación, al manejo de la información, a la creatividad, a la administración inteligente. Este es un síntoma del advenimiento de la sociedad del conocimiento y de la información. Peter Drucker había anticipado este fenómeno al hablar en los años 70 del surgimiento del “cognitariado”, o sea, de los trabajadores del conocimiento.

Podemos destacar entre los autores que se ocupan de la gestión del conocimiento a Ikujiro Nonaka e Hirotaka Takeuchi cuyo libro “La organización creadora de conocimientos” ya ha circulado bastante en el mundo de habla hispana. Los autores señalan por un lado como condición del éxito empresarial el esfuerzo en la formación del personal. Esta afirmación no tiene nada de nuevo y ya estaba presente en las teorías del capital humano de los años 60. Lo nuevo radica en afirmar que toda gestión organizacional y de personal requiere una teoría del conocimiento. De esta teoría debe surgir el método para sintetizar permanentemente los saberes individuales y colectivos, lo cual a su vez implica aprender a explicitar los conocimientos implícitos (tal como lo habían sugerido Polanyi y Peter Senge).

No agregamos nada nuevo a lo que todos ustedes saben si decimos que estos testimonios son manifestaciones de un proceso más amplio que se conoce como la aparición de la “sociedad del conocimiento”. En todas partes dirigentes políticos, empresariales y sociales aluden al tema para mostrar que tienen una visión actualizada del mundo. Pero, ¿qué significa en suma el concepto de la sociedad del conocimiento?

Lo podríamos resumir en unas pocas características que me parecen centrales. En primer lugar, sabemos que la economía mundial depende de manera creciente de innovaciones tecnológicas y científicas. La importancia relativa que tenían la posesión de la tierra, la explotación del trabajo o el capital como factores de acumulación económica, han dejado un lugar importante al factor Conocimiento. Del dominio de las innovaciones tecnológicas, del nivel educativo de la fuerza de trabajo y de la capacidad para racionalizar los procesos, depende el éxito de los Estados, de las empresas, de las instituciones.

En épocas anteriores esta exigencia se podía eludir porque la fuerza, la especulación, la esclavización del trabajo o el autoritarismo, cubrían las brechas del desorden social. Ahora no basta con tener mucho capital en la Bolsa, muchos trabajadores explotados o recursos naturales abundantes. Vivimos en el marco de una “tecnología” mundial, como lo señalaba Galbraith y esto significa que dependemos de sistemas de información, de robots industriales, de tecnologías avanzadas. El costo de ignorar esta circunstancia es cada vez más alto.

Países de recursos abundantes, como Argentina, se volvieron pobres en el siglo XX porque subestimaron el uso social del conocimiento. Países que en el siglo XX comenzaron siendo pobres en recursos naturales, como Japón, se volvieron ricos porque valorizaron los factores técnicos y educativos. El costo del rechazo al conocimiento lo podemos observar en América del Sur, en África y en países árabes. Lo podemos observar en los efectos perversos de las actividades económicas y tecnológicas que amenazan la supervivencia del planeta o en la manera como se manejan ciertos conflictos mundiales.

En segundo lugar, la “sociedad del conocimiento” tiene que ver con el desarrollo de un complejo sistema neuro-electrónico universal que desde los satélites, celulares, computadoras o robots inteligentes informa permanente sobre el estado del mundo y prepara decisiones de todo tipo. Esto es el resultado de la “informatización de la sociedad”. Vivimos en una “matrix”, como lo sugiere la película del mismo nombre. El problema es que la mayor parte de los operadores de los sistemas no tiene ni una teoría del conocimiento ni una idea sobre el flujo complejo de la información. Dicen los etólogos que el pez vive en el agua sin saberlo. Nosotros vivimos en un océano de información y no sabemos mucho de como funciona nuestro medio vital. Más de mil millones de personas en el mundo interactúan todos los días en el ciberespacio. Millones de jóvenes aprenden a través de Internet. Millones de personas hacen negocios, contraen relaciones amorosas o realizan actividades ilícitas a través de medios virtuales. Hablamos de economía simbólica, de sexo virtual, de educación a distancia. Lo virtual se ha vuelto real y lo real se ha vuelto virtual.

En tercer lugar, junto con la “cientificación” y la “informatización” de la sociedad podemos destacar la exigencia de “reflexividad”. Este concepto alude a la necesidad de “conocer el conocimiento”, para decirlo a la manera de Edgar Morin. Hasta hace muy poco tiempo, analizar el contexto de aplicación de los conocimientos

era un tema para epistemólogos. Ahora es un problema que concierne a los ciudadanos del mundo.

A partir de la Segunda Guerra Mundial se fue imponiendo en todos los países la idea de crear organismos para definir las políticas científicas y tecnológicas. Esta era una etapa meramente instrumental de la ciencia. En ese contexto solo una minoría tenía conocimiento y control sobre las innovaciones científico-tecnológicas. Desde hace varias décadas las comunidades científicas y el público en general han reclamado una reflexión extendida sobre el uso del potencial educativo y científico de las sociedades. Se ha criticado la “ciencia instrumental”, la “ciencia sin conciencia”, la “ciencia al servicio del poder”. En una sociedad de “conocimiento extendido” la ciencia está expuesta en el Ágora, en la plaza pública, ante la opinión pública en la televisión o en Internet para que todos los actores puedan opinar críticamente.

Sabemos que el control de la “praxis profesional” por parte de los usuarios ha generado innumerables conflictos y toda una industria para los abogados litigantes. También podemos observar cómo intervienen en el mundo las organizaciones no gubernamentales que controlan el medio ambiente, el efecto invernadero, la industria nuclear y otros temas sensibles. Países centrales y empresas transnacionales han debido modificar sus estrategias debido a las presiones de movimientos sociales que cuestionan su impacto sobre las condiciones de vida de las poblaciones.

Pero no se trata solamente de controlar la aplicación de los conocimientos científicos y tecnológicos. La reflexividad se orienta también a la base epistemológica de la creación y justificación de conocimientos. ¿Cuál es la idea de “realidad” que hoy podemos compartir? ¿Tiene sentido seguir hablando de la verdad cuando vemos que nuestras teorías son percederas? ¿Podemos tener un canon o criterio de verdad para manejar el océano de la información que nos circunda? ¿Qué competencias necesita hoy un graduado universitario y un científico para mantenerse apto durante el resto de su vida? ¿En qué medida lo que antes denominábamos “realidad”, “subjetividad”, “sociedad”, “cultura”, tiene significados equivalentes en nuestro nuevo mundo?

El concepto de “sociedad del conocimiento” envuelve entonces por lo menos tres dimensiones: 1º) la formación de un modelo de desarrollo de conocimiento intensivo; 2º) la informatización del mundo; 3º) el análisis reflexivo, crítico, de las condiciones de producción y de aplicación de los conocimientos.

Para situar el contexto histórico en el que podemos repensar las prácticas pedagógicas como sugieren estas jornadas, habría que agregar por lo menos otros dos

aspectos: la globalización y la explosión de la productividad científica. La globalización nos parece obvia en varios sentidos. Sin embargo, muchas universidades siguen pensando sus actividades en términos territoriales, locales o nacionales ignorando el avance permanente de la internacionalización de los intercambios académicos. Europa actúa coherentemente en este sentido pues conforme a los Acuerdos de Bolonia (1999) cuarenta y seis países de la región se encuentran implementando una reforma que rompe las fronteras e inclusive las delimitaciones tradicionales de las carreras universitarias.

En el Mercosur, Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay, han avanzado en la acreditación experimental de profesiones cuyos diplomas serán válidos para todos los países miembros. Las carreras elegidas fueron las de Agronomía, Ingeniería y Medicina. Se han formado asociaciones de facultades a nivel del Mercosur en Agronomía y Arquitectura. Centroamérica creó hace tiempo un sistema universitario regional. Del mismo modo, otras regiones están creando mecanismos para incentivar la cooperación y los intercambios. La internacionalización de la educación superior avanza por muchos caminos y uno de los más rápidos es sin duda el de la educación a distancia.

En cuanto a la explosión de la productividad científica lo que cabe decir es que cada año en el mundo se publican más de un millón y medio de libros y artículos de carácter científico lo que equivale a varios milenios de producción intelectual de la Humanidad. Constatar que lo que han publicado las universidades y los centros científicos del mundo en el último año equivale a la producción intelectual de varios milenios de la humanidad es para el asombro. Navegamos desde nuestra serena nave académica en el espacio de la evolución a la velocidad de la luz. Pero casi todos nuestros mecanismos institucionales están preparados para operar dentro de las antiguas categorías del espacio – tiempo. La actividad científica ahora es de 24 horas on line. Pero nuestros horarios siguen el ritmo de la cultura administrativa del siglo XIX. El resultado es que el mundo se va dividiendo, como dice Alvin Toffler, entre los info-rápidos e info-lentos.

Todos estos nuevos contextos desafían a los administradores de la educación y a los pedagogos que se han visto obligados a repensar las condiciones de funcionamiento de las escuelas y universidades. Podríamos agregar que en el plano del currículo han entrado nuevos temas como: la igualdad de géneros, los enfoques multiculturales, el reconocimiento de las culturas aborígenes, la ecología, la globalización, el impacto de los medios de comunicación masiva. Los nuevos paradigmas y los nuevos contextos parecen desbordarnos.

Pero este vértigo y esta incertidumbre al mismo tiempo nos obligan a pensar de manera más compleja, nos enseñan a ser más humildes en la búsqueda de teorías. Los nuevos desafíos pueden ser un gran estímulo para generar un pensamiento realmente global, pluralista, multirreferencial. Ya nadie puede pretender explicarlo todo, ya nada volverá a ser simple, salvo la perspectiva de la destrucción global.

Como filósofo trato de comprender el significado de estos cambios. Me inicié en la sociología para buscar permanentes nuevas explicaciones. Como analista institucional he tenido que intervenir en procesos de evaluación y de reestructuración de universidades. ¿Puedo afirmar acaso que todo esto tiene una coherencia universal?

Sin duda, podemos observar que desde el comienzo de la revolución agropecuaria en la época del neolítico hace unos 7.000 años la Humanidad comenzó a organizar sus conocimientos básicos sobre la naturaleza para poder transmitirlos a las nuevas generaciones. Hay un hilo conductor en este proceso. La evolución humana fue progresando mediante el aprendizaje, o sea, mediante el conocimiento. Los poseedores y transmisores de conocimiento se fueron organizando en instituciones especializadas que a veces se convirtieron en un fin en sí mismo olvidando sus funciones históricas fundamentales. Recuperar o redefinir esas funciones históricas de la educación constituye el ejercicio profundo de cada época.

Nos encontramos en un ciclo de mutaciones históricas profundas donde por un lado hemos acumulado conocimientos suficientes para vivir en un mundo racionalmente organizado, con posibilidades de bienestar para todos. Y sin embargo, este potencial disponible no nos sirve hoy para superar las desigualdades sociales, las guerras y la destrucción del medio ambiente. Casi podríamos decir que la educación ha fracasado.

Obviamente, sería injusto cargar en la mochila de los educadores tamaña responsabilidad. Porque si bien la educación forma individuos con conocimientos y valores morales que deberían orientarlos hacia conductas inteligentes y solidarias, el problema es que las estructuras del poder no depende solo de las buenas intenciones y de los buenos maestros sino también de las clases dirigentes, de los economistas, de los políticos, de los jueces, de los policías, de los sindicalistas, de los mecanismos económicos y culturales.

Al observar los procesos que interfieren con la educación nos damos cuenta que necesitamos un pensamiento complejo, como propone Edgar Morin, para comprender lo que está pasando. La educación forma a los individuos de una sociedad que a su vez

determina las condiciones de la educación. Nosotros hacemos la historia que a su vez nos hace a nosotros. Ahora sabemos que no podemos conservar el voluntarismo ideológico ingenuo de los progresistas y revolucionarios modernos. Pero de esta constatación no se deriva automáticamente el escepticismo o el nihilismo de los postmodernos. También sabemos que la acción humana conforme a fines sigue siendo la condición esencial de nuestra existencia. Estamos condenados a ser libres, como proponía el existencialismo de Jean-Paul Sartre. Pero la acción humana siempre está mediada por múltiples factores.

No es cierto que los procesos sociales nos determinen de manera inexorable. Tampoco es cierto que las ideas puedan cambiar el curso de la historia por obra de la mera voluntad. Así como la epistemología ha mostrado que las ciencias avanzan mediante un sistema de ensayo y error, mediante hipótesis que se prueban y se refutan indefinidamente, del mismo modo nuestra historia se escribe no de manera lineal si no mediante las tentativas que hacemos para construir un mundo mejor. De modo que cada generación esta obligada a retomar sus antecedentes para continuar o para cambiar de rumbo. Esto quiere decir que necesitamos una educación con conciencia histórica y moral.

La conciencia de la historicidad y la recuperación del valor moral de la educación constituyen hoy un imperativo para asegurar un futuro más prometedor. Para alguien como yo que trabaja en la gestión del conocimiento esto podría parecer una inconsecuencia. Debería decir más bien que solo nos podremos salvar mediante el conocimiento. También en esto necesitamos una rectificación a las teorías intelectualistas y cognitivistas. Es verdad que la especie humana evoluciona mediante el conocimiento, pero hemos llegado a un punto en que el problema ya no es la escasez del conocimiento sino la forma de utilizarlo.

Por eso, la gestión del conocimiento, como enfoque emergente en las teorías de las organizaciones, al mismo tiempo que reclama un lugar central al desarrollo de la inteligencia de los individuos, debe reconocer que la eficacia de los saberes depende de las actitudes tales como el saber compartir, el saber hacer, el saber ser, el saber resolver los problemas. En el fondo se trata de reconstruir la teoría del conocimiento tomando en cuenta todos los factores que intervienen en ella: la realidad, las subjetividades, los lenguajes, las relaciones sociales.

En el cuadro anexo se pueden observar las grandes tendencias que impactan en la Educación Superior. Son los temas que forman parte de las agendas de los expertos, las agencias internacionales y de las comunidades académicas en los últimos años. En lo que respecta a nuestra región el Instituto para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC – UNESCO) acaba de editar por Internet su último informe sobre los problemas que afrontan nuestras universidades.

Si miramos el cuadro veremos problemas de distinto orden que requieren el análisis de economistas, sociólogos, pedagogos, filósofos, administradores, psicólogos, politicólogos, juristas, informáticos y antropólogos. Es evidente que no se puede pensar hoy la Educación Superior desde una perspectiva monodisciplinar. Tampoco podemos trabajar solos. La Educación Superior es una realidad que debemos reconstruir juntos aportando cada uno, como en un círculo hermenéutico, las distintas interpretaciones que la realidad nos propone.

Siglo creyendo como filósofo que es posible encontrar un sentido. Por de pronto, el solo hecho de proponer una síntesis de las tendencias en curso prueba que es posible comprender esos fenómenos desde una perspectiva totalizadora. Sin embargo, nadie puede afirmar que tal o cual aspecto es más determinante que otro. La globalización no explica todos los problemas que hoy afrontamos. Tampoco la crisis de la educación o de los educadores. Tenemos que prepararnos para pensar de manera compleja y esto significa también aceptar la incertidumbre. Lo que hoy nos parece una causa mañana nos parecerá un efecto del mundo en que vivimos. Lo que hoy nos parece un factor determinante mañana nos parecerá un simple epifenómeno de otros factores.

El hecho de que no adhiramos a un discurso o interpretación totalizadora de antemano no nos inhibe para asumir el compromiso con una acción. Seamos modestos y aprendamos a quedarnos intranquilos, inquietos. Si cada uno en su lugar cumpliera con sus funciones adecuadamente el resultado global será relativamente coherente con nuestros propósitos. El problema es que ni todos quieren asumir moralmente su compromiso con la sociedad ni todos saben realmente qué funciones están cumpliendo.

La Educación Superior tiene hoy varias responsabilidades. La primera de ellas es crear conciencia de la importancia y de los límites del conocimiento. La segunda de ella es orientar de acuerdo a principios éticos los usos del conocimiento. La tercera es conservar el propósito más profundo de todo acto educativo, que es, formar un individuo libre, solidario y capaz de mantener la creatividad del género humano. Los

riesgos de esta empresa de la educación son también los motivos más gratificantes para seguir buscando obstinadamente los mejores caminos de esta humanidad inacabada.