





# *La ética disidente de la universidad en crisis*

PATRICIO RIVAS HERRERA



Primera Edición, 2014

320

R618e

PATRICIO RIVAS HERRERA

LA ÉTICA DISIDENTE DE LA UNIVERSIDAD EN CRISIS / Patricio Rivas H.  
– 1ª ed. – Quito: Editorial IAEN, 2014

104 p.; 11,5 X 17 cms. (Cuadernos Subversivos No. 5)

ISBN: 978-9942-950-20-8

1. CIENCIAS POLÍTICAS 2. UNIVERSIDAD  
3. MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES 4. ENSAYO I. Título

---

**INSTITUTO DE ALTOS ESTUDIOS NACIONALES**

Av. Amazonas N37-271 y Villalengua esq.

Edificio administrativo, 5to. piso

Telf: (593) 2 382 9900, ext. 312

[www.iaen.edu.ec](http://www.iaen.edu.ec)

Información: [editorial@iaen.edu.ec](mailto:editorial@iaen.edu.ec)

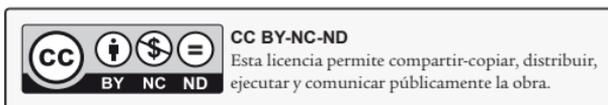
**Dirección editorial:** Natacha Reyes Salazar

**Diseño de portada e interiores:** César Ortiz Alcívar

**Imagen de portada:** *El Guernica*, (1937) de Pablo Picasso

**Corrección de estilo:** La Caracola Editores

Quito - Ecuador, 2014



## Índice

<i>Nota introductoria</i>	7
1. La ética disidente de la universidad en crisis	9
2. Turbaciones del signo	47
3. Fortalezas asediadas y revueltas estudiantiles	81
<i>Bibliografía</i>	99



## Nota introductoria

Hay textos que ameritan escribirse en tiempos distintos, mientras las realidades o las percepciones que tenemos de ellas decantan. Este es uno de esos escritos que se cocinan a fuego lento, porque fue trabajado desde fines de los años noventa en Chile, cuando todavía quedaban resabios de las luchas estudiantiles de los 60', en las anchas alamedas santiaguinas que Salvador Allende vislumbró volverían a abrirse.

*«La Ética disidente de la Universidad en crisis»:* Vaticinó en la última década del siglo XX, lo que fue la marcha de los pingüinos, jóvenes vestidos de oscuros uniformes colegiales, que una vez tomados calles y plazas, se vistieron de colores y coreografías gigantes, retando a la sombra a que los siguiera. Esos chicos y chicas reclamaron multitudinariamente por una educación gratuita, universal y de calidad, convidando a esta exigencia a una universidad que había sido la protagonista de reclamos políticos en una larga tradición histórica. El texto no es una apología de la marcha, es una ventana por donde se miró el futuro de las universidades.

*«Turbaciones del signo»:* Ata esos andares a través de finos encadenamientos de épocas, territorios y protagonistas desde la disidencia al orden establecido, desde la masa cognitiva, más que mezclada por solidaridades y argamasas tradicionales. Las capitales del mundo y sus paralelos geográficos, se unen en este texto y se desatan al mismo tiempo, con las irrupciones egip-

cias, madrileñas, lisboetas, bonarenses o andinas, para darle un sentido a la palabra con el uso de medios de resistencias alternativas e inusitadas.

«*Fortalezas asediadas y revueltas estudiantiles*»: Regresa al punto de partida diez años después —y vuelve a vaticinar lo que probablemente ocurra—, en un contexto de crisis permanente y de concentración de la riqueza de la hegemonía liberal. Este escrito nos coloca a todos en un lugar donde las nuevas premuras -que probablemente sean motivo de reclamo por la propia capacidad de reproducción de fuerzas y redefinición de formas en los procesos democráticos- seguirán demandando esos y nuevos «pingüinos» despojados del uniforme colegial o de la mochila universitaria, cumpliendo con mandatos ciudadanos, ahora como profesionales que salieron de una «universita» que, en el segundo decenio del siglo, está localizada entre el espíritu del capitalismo liberal y financiero.

En suma, este texto devela el imperativo de unas nuevas ciencias de humanidades puestas al servicio de la autonomía y la libertad de la especie humana..

## **La ética disidente de la universidad en crisis**

La transformación de las instituciones de la modernidad está develando que los ropajes con que el Estado, la fábrica, la ciudad y la universidad se vistieron durante más de un siglo cubrían estructuras óseas de frágil espesor y a veces de grotescas configuraciones. Hoy en día el Estado se aleja de la nación, la fábrica se ha relocalizado mundialmente y la ciudad marcha invariablemente hacia diversos colapsos. Sin embargo, es en la universidad donde se conjugan a ritmos acelerados y con brutal intensidad los cambios epocales que hoy nos afectan. La universidad actual está transformándose y degenerándose frente a los rostros impávidos de sus detractores y apologetas, los cuales hieren —o pretenden curar el cuerpo de la universidad— con viejas y nostálgicas pociones.

La crisis de la universidad no es episódica ni pasajera; se ve afectada por el mismo cataclismo, sea este en el Norte o en el Sur del mundo, en los países desarrollados o en las economías atrasadas, no se trata de una disfunción nacional o regional. Es una crisis global y probablemente definitiva que conduce a un radical proceso de mutación de lo universitario. En todo caso, la configuración topológica con la cual se redefine la enseñanza terciaria y superior será profunda y

asombrosamente distinta a la que hemos conocido en este siglo, y habrá que ver si lo que de este periodo surja como enseñanza superior deberá ser denominado «universidad».

Lo que está en juego en los recintos universitarios es un complejo condensado que contiene las grandes tradiciones culturales, que van desde el fin de la Edad Media hasta los últimos años del siglo XX. Época en que el discurso posmoderno simplifica (McLean, 1987) el conflicto que se ha producido en el campus universitario, postulando que es la crisis del gran relato, de la macro-teoría y de todos los sustentos del sujeto, quien frente al avance del mercado muestra sin pudor su senilidad. Pero lo que en verdad parece ocurrir es que la propia posibilidad de pensamiento libre, no directamente productivo ni instrumental, es la que está definitivamente en juego.

La universidad moderna fue un gran espacio para los procesos productivos, pero preservó en su interior ámbitos y capacidades de resistencia nada despreciables frente a las lógicas brutales de la economía y el mercado. Esta universidad moderna sucumbe frente a la política y se subsume en sus despliegues, pero aun ahí mantiene cierta majestad heredada de sus tradiciones. Es más, será desde la razón política y buscando exacerbar su propia modernidad que en Europa, y especialmente en América Latina, se emparentan las ideas de reforma, autonomía y desarrollo nacional en el hilo tosco pero contundente de la democracia universitaria. El siglo XX es para ella el

de los derechos inalienables de la «ciudad universitaria» y del campus con sus singulares ciudadanos de los tres estamentos. Las reformas modernizan la universidad, la actualizan y la sitúan con mayor eficacia frente a los desafíos productivos del siglo XX. Incluso en los lugares donde es resistida y aparentemente derrotada, será la reforma en última instancia, de manera directa o a través de sus secuelas, la que racionaliza la universidad (Tenti Fanfani, 1989: 53).

Lo que ocurre hoy en virtud de aquello que genéricamente se denomina *mundialización de los procesos productivos y expansión de los mercados* es que encuentra para muchos un complemento en la posmodernidad como proceso cultural, en el posindustrialismo como proceso económico, en el posracionalismo como evento epistémico-filosófico. Ante la acción conjunta de todos o de algunos de ellos, la universidad parece no resistir el descomunal ataque de la racionalidad y el disciplinamiento de las relaciones de mercado, de la transformación de lo universitario y de los universitarios en centros mercantiles e hiperespecializados de producción de profesionales en serie. Por ello, sus escaramuzas resistentes convocan a académicos, alumnos, funcionarios y viejos dirigentes de antiguas reformas de México, Venezuela, Brasil, Perú, Chile o Argentina, e incluso Italia o Francia, pero no superan hasta hoy el nivel de un digno y heroico rechazo al desplazamiento del economicismo como paradigma y sentido de lo universitario.

Conviene recordar y volver a visualizar cómo lo universitario ha sido un centro productor de disidencias y disconformidades, especialmente a partir de ciertos eventos emblemáticos. La universidad como concepto contiene los misterios y ambigüedades de un mito, y como institución establece una relación difícil y rebelde con los procesos económicos y, en menor medida, con los políticos. Por ello, en su análisis es necesario trabajar con coordenadas paralelas tensionando su mito y su institucionalidad, en el despliegue histórico factual.

### **Institución y mito**

La universidad alcanza su estadio de mito concreto (Bonvecchio, 1991: 26) justamente en el siglo en que comienza la última fase de su larga crisis. Hasta las primeras décadas del siglo XIX no produce un gran mito de sí misma, ni la sociedad la considera como un espacio mitológico. Sus prácticas más herméticas se ubican en niveles más complejos que los ritos de algunas corporaciones de artesanos urbanos, pero no son parte de los grandes ceremoniales y creencias dominantes, como ocurre con la Iglesia, el Estado monárquico y, ya en ese periodo, con el prepotente avance del pensamiento científico, que no discurre necesariamente por el seno de esta institución.

El concepto *mito* significa «palabra» y también «acontecimiento» o «historia». El mito se representa en forma de narración y busca dar sustento de razón

al origen y sentido. Recordemos que para Malinowski el mito es un precedente ideal del pensamiento y de la acción. Para Freud, el mito surge de la coerción recíproca de dos fuerzas antagónicas —del deseo inconsciente de realización del acto prohibido y del temor que inspira el mismo— que crean la necesidad de derivación, la cual se observa en rituales y ceremoniales que se aproximan paulatinamente al acto prohibido, entrando al servicio del deseo; su análisis y descodificación es apropiado para proyectar cierta luz sobre su naturaleza y significados ocultos (Freud, 1973: 1747-57). Levi Strauss opina que el mito realiza en la vida social una función ordenadora, toda vez que permite salvar las contradicciones y obstáculos del vivir cotidiano de los grupos sociales; el mito es una racionalización de la vida en común (Eliade, 1972: 74). En la universidad, todas estas hermenéuticas se desplazan en una alambicada trenza.

El ingente mito de la universidad se inicia durante el siglo XIX y se instaura definitivamente en el siglo XX como la «idea» de un cuerpo sustantivo de la modernidad, el desarrollo y el conocimiento. Después de la Primera Guerra Mundial, las universidades se ven tensionadas por constituirse en una institución estratégica del desarrollo, de la potencia nacional y, de manera menos evidente, de las relaciones de poder, que se visualizan en el encuadramiento y la gestación del soldado social, de aquel que es diseñado para obedecer sin preguntar. Pero la universidad, a través de sus propias dinámicas internas y junto al soldado social, pro-

duce al disidente, quien asume el mito no como tótem disciplinante sino como clave libertaria.

Recordemos que entre el siglo XV y hasta fines del siglo XVII, la universidad era extraña a los grandes circuitos económicos y productivos. En aquel periodo, los grandes centros de las finanzas, la banca, el transporte y el Estado formaban sus cuadros in situ. En esos momentos, el saber universitario no otorgaba un prestigio superior y distintivo a quien lo portaba, debido a que la cultura aún no jugaba un papel fundamental en la promoción social (Jencks y Riesman, 1970: 49).

La metamorfosis de la universidad premoderna y tradicional, en una moderna, se ve motorizada por la crisis de la sociedad agrícola y artesanal, y por el surgimiento de un modo de producción material industrial. El capitalismo, en términos de las relaciones que va estableciendo y de los dominios que va instalando, demora virtualmente todo el siglo XVIII y parte del XIX en funcionalizar suficientemente el establecimiento universitario (Durkheim, 1992: 129). En estos entramados, la universidad del siglo XIX y XX vive una suerte de dualidad estructural, entre una demanda imperativa por parte de las dinámicas de desarrollo material de la sociedad, que enfatizan la dinamización y expansión de la invención, producción y comercialización de ideas e inventos en su condición de mercancías: en definitiva, se trata del imperativo económico. Por otra parte, y frente a él, se consagra lo venerable, lo ritual e incluso lo gesticular de las prácticas litúrgicas, que se resisten al nuevo rol y persisten en una he-

roica y larga resistencia. Los ritos, a partir de la década de 1920, dejan de tener la significación iniciática, emblemática y de pertenencia, para transformarse en una suerte de cubierta premoderna de una universidad completamente moderna y vinculada a los grandes procesos de la producción material.

Sin embargo, la ritualidad universitaria comienza a cumplir una nueva función que violenta sus orígenes, pero cuyas desgarraduras pueden pasar la mayoría de las veces desapercibidas. Esta novedosa función consiste en reactualizar el mito premoderno de la universidad en el marco de su acelerada modernización, en mantener ciertas codificaciones y prácticas, provenientes de las primeras universidades, y otras, agregadas con el curso de los siglos, pero reubicadas en un tipo de institución que se ve impelida a producir conocimiento y profesionales cada vez más en la lógica de la producción en cadena.

Cambia la disposición estratégica de la universidad pero mantiene sus formas exteriores. Quizás convenga consignar que otras instituciones más antiguas que la universidad se vieron casi en el mismo periodo obligadas a esta tensión esquizofrénica: la Iglesia católica y los ejércitos, ambos portan *máccoras*, emblemas y lenguajes provenientes de periodos anteriores al rol social y cultural que pasan a desempeñar en el siglo XX (Elías, 1987: 272-397). Si para la universidad los cambios vienen bajo los emblemas de la Reforma, para la Iglesia emergerán de su relación con los pobres; y para los ejércitos, en ese ubicuo concepto de la modernización y de la profesionalización.

## **La universidad como estrategia de disciplinamiento**

Queremos destacar a dos críticos que comienzan a percibir esta dualidad universitaria en su etapa de gestación: Arthur Schopenhauer (1982 [1841]) y Friedrich Nietzsche (1991: 160). Ambos, y a «su manera», hacen «partir» la construcción de un conocimiento crítico sobre el guión que la universidad comienza a representar especialmente en Alemania. Con ellos se van a iluminar las críticas más generales que se realizan sobre esta institución en el siglo XX, como espacio de disciplinamiento y reproducción de las relaciones de poder. Interesa en esta reflexión resaltar el radical malestar que provoca en autores como los señalados la forma de impartir el conocimiento, el modo de domesticar a quien lo recibe, ciudadanizándolo a un entramado más amplio, en el cual su conocimiento, para ser útil, debe ser mercantilizado y funcionalizado. Las críticas de Schopenhauer sobre el «filisteísmo universitario» (1991: 147) asumen como pretexto la enseñanza de la filosofía, pero pueden ser aplicadas al concepto de universidad en su conjunto.

La crítica de Nietzsche, quien usa como pretexto la figura de un viejo filósofo que dialoga con dos jóvenes estudiantes, devela el mecanismo a partir del cual el conocimiento se reproduce dentro del recinto universitario; sus prácticas, sus mecánicas reiterativas, los estudiantes atentos escuchan y escriben. Para el autor, estos procesos encubren un total entrañamiento entre profesor y estudiante, una micropolaridad de las

relaciones más globales entre las relaciones de poder y las relaciones de aprendizaje, entre las relaciones de mando y de domesticación, entre domador y domado (Universidad de Guadalajara, 1984).

De este molecular proceso, comienza a gestarse un tipo de materialidad territorial del poder, donde el territorio sobre el cual se inscribe es el cuerpo-alma del aprendiz o alumno, y donde la disciplina más que una práctica es una estrategia de disciplinamiento. Comienzan a hacerse cada vez más claros, aunque nunca nítidos, los procesos de producción del poder como práctica de expropiación de la capacidad material y moral del cuerpo-alma. La universidad que Nietzsche comienza a observar críticamente a pesar de ser esta parte del imperio y conservar por tanto rasgos de una época romántica, es ya profundamente mercantilista<sup>1</sup> y puesta al servicio de la razón de Estado. Será ella la que en agosto de 1914, agitando el alma de los pueblos germánicos en los inicios de la gran guerra, dotará de justificación moral y humana la masacre que se avecina.

La cultura mercantilizada se vuelve así a un hecho burocrático y normativo, repleto de códigos prescritos y de fines abstractos y formalistas. Para Nietzsche, la cultura es el sorprendente descubrimiento y coincidencia entre los problemas personales del sujeto y su vida cotidiana, y los problemas eternos que discu-

---

1 Recordemos que en 1879 Nietzsche abandona para siempre la enseñanza universitaria, ya que ve en esta la asfixia del pensamiento libre y autónomo.

rren a través de la historia; pero al trastocarse la práctica universitaria, la cultura se transforma en cultura de Estado, y para Nietzsche (Thayer, 1996: 77-85) este controla, subvenciona y legitima a los intelectuales; las aulas se repletan de conocimientos filológicos estériles y mezquinos, y, lo que es más grave, la universidad se aleja del arte y la filosofía, formas que encarnan las representaciones más puras del propio concepto de cultura (Nietzsche, 1959: 192-200).

Nietzsche comienza a visualizar desde su radical repugnancia la función que asume el modelo burocrático estatal de cultura, libre en apariencia pero controlado y domesticado en la realidad, el cual culmina en la determinación de un estilo de vida represiva y autorrepresiva. Este, al separar los problemas denominados personales de los grandes problemas de la historia, y al ahogar la esfera de la privacidad en una esfera auto-centrada, asfixia el concepto más disidente de universidad y fortalece el más burocrático. Por tanto, lo que se observa es la mirada gélida de la relación de poder y el apabullamiento de esa parte del mito que le asigna a la universidad ser el ámbito de la libertad inteligente.

Sin embargo, para el autor, es fundamentalmente desde la cultura universitaria de donde emerge lo alternativo, lo cual puede visualizarse claramente en las corporaciones estudiantiles, que se configuran desde la Edad Media como espacios libres y vitales, productores de críticas al orden existente. Esto fue lo que ocurrió con los vagabundos intelectuales, es decir, con los goliardos, que constituyeron una suerte de intelectual

errante en el mismo momento en que nacía la universidad, y que luego serían por excelencia el modelo del estudiante crítico y bohemio, y para ganarse la vida se convertían en juglares y bufones (Le Goff, 1996: 40-52).

Al final, el ámbito instrumentalista del mito de la universidad, que encubre tras encantador romanticismo su funcionalidad política y productivista, termina por imponerse a pesar de la lucidez crítica de quienes perciben el proceso. La universidad europea ingresa al siglo XX después de la Primera Guerra Mundial, evento en el cual muchos de los que formaron parte de sus filas perecieron en los campos de batalla, y quienes aborrecían sus tiernos cercos prefirieron vivir la aventura del conocimiento original fuera de sus espacios. Basta echar una ojeada a las vanguardias artísticas, culturales y filosóficas de los locos años veinte: sus actores, que siempre se movieron en la dualidad de víctimas y victimarios, se alejan de la universidad como quien huye del abrazo de la muerte.

Para Michel Foucault, la universidad también está bajo sospecha. La educación en principio parece emerger como la vía que le permite a todo individuo tener acceso a los diversos «saberes» que recorren los caminos del conocimiento; pero Foucault resalta que el punto no está en esa posibilidad y ni siquiera en su cumplimiento, sino en la distribución, en la forma en que cada cual llega y arriba a ese conocimiento, al volumen al cual tiene acceso y, por tanto, a cuanto recibe (Foucault, 1985: 67-69).

Lo que importa no es el acceso al conocimiento como bondadosamente se supone, sino el acceso a un discurso, a un despliegue estratégico del concepto y la palabra, que generan un efecto en el desplazamiento global del individuo sobre el orden disciplinante. En esta reflexión se emparenta el concepto de «orden» de Foucault con el de «aguijón» clavado de una vez para siempre, de Elías Canetti (1981: 297-328).

Ese discurso foucaultiano o ese aguijón canettiano producen efectos trascendentes, simpatías y apatías, adscripciones o rechazos que transforman al individuo (indivisible) en personaje, en actor de algún rol que se verifica con diversos márgenes de eficacia a través de sus conductas.

Este personaje se plasma en la imagen del docto, es decir, de aquel que repite todo lo que se le ha dicho sin cambiar una palabra. No solo está pleno y exuberante de erudición, sino que vela por que cada palabra y concepto se ajuste a la estructura legal y normativa de reflexión. Por lo tanto, el emblema de la batalla educativa en sus escalones superiores es producir y reproducir al docto, mediante efectos coercitivos que permanecen clavados como aguijones en los diversos espacios escolares y académicos. Se trata del rigor que mata la creatividad, para asesinar en última instancia la posibilidad de la libertad.

El docto es el guardián despiadado del cerco institucional de la academia, es el celador que vigila, selecciona, clasifica y legitima a los sujetos que pueden producir el sentido de la enseñanza superior como co-

nocimiento siempre útil a la reproducción social. En la medida en que su piso existencial universitario, su recinto de protección, comienza a deshacerse y, con ello, también su rol, el docto va a defender a la universidad como idea como el carcelero defiende la prisión.

La significación del docto se estrecha aceleradamente y su imagen se aproxima a la de un alquimista que observa con espanto que algunos de sus secretos son reconvertidos racionalmente, mientras que la gran mayoría de sus prácticas van a parar a los diversos fogones de edades antiguas.

## **Las políticas del desarrollo, la universidad y la reforma**

En América Latina, el proceso discurre por otros cauces, pero lleva una análoga orientación más condensada en el tiempo y, por ello mismo, más impactante. Desde las universidades nacionales del siglo pasado hasta las «universidades para el desarrollo» de este siglo, el mito de estas instituciones se consolida como parte integrante del desarrollo y la modernidad. Esta fortalece la capacidad de determinación de la universidad en el entramado de las instituciones, pero genera al mismo tiempo un creciente afán de separarse del Estado, por independizarse de la inmediatez, de la astucia y la razón política; la universidad se cree su propio mito y lo transforma entre 1920 y 1960 en un eterno horizonte. «Ha sido hasta aquí el Estado el encargado de la organización general de la Universidad y quien,

de una manera indirecta pero certera, le ha impuesto sus normas directas. Nosotros sostenemos y sostenemos con la firmeza tenaz de los que tienen la razón, que la organización de la Universidad debe resultar de la voluntad de los que la constituyen actualmente, alumnos y profesores, y de aquellos que habiendo pasado por sus aulas mantienen con ella vínculos constantemente renovados» (Cúneo, 1978: 45).

Los ímpetus reformistas de la década de 1920 fluyen en virtud de desplazamientos muy profundos en la formación social latinoamericana. La reforma universitaria, sin desearlo pero a veces descubriendo los nexos, se vincula a la reforma agraria como temática: ambas son los espacios sociales y problemáticos que conmueven a los actores de una modernidad que no termina por nacer.

¿Qué es eso de la reforma Universitaria sobre la cual nuestra generación viene hace más de diez años hablando?...: la universidad hace abogados, médicos, ingenieros, etc. Nada más. Es —según la archiconocida frase— una «fábrica de profesionales»..., es una Universidad cerrada, de casta, alejada del pueblo... Examinaremos ahora cada uno de estos caracteres. 1) Universidad Profesionalista: ... la universidad debe ser además un gran centro de cultura, un gran centro de investigación científico profesional. 2) Universidad de casta: Lo es por su misma finalidad. A los cursos de la Universidad sólo van quienes tienen interés en obtener un título. No existen dentro de ella disciplinas libres de investigación, y tampoco hay disciplinas extensivas, a las cuales pueda

llegar todo el mundo. 3) Universidad sin contacto con la realidad nacional... Su enseñanza es fundamentalmente libresca. Los problemas nacionales se crean y se resuelven con absoluta prescindencia de la universidad...

La reforma en la orientación de los estudios que hemos venido hablando, supone la existencia de dos condiciones; a) la reorganización del gobierno de la universidad, b) la posibilidad de disponer de un presupuesto doble o triple del actual...

Hay que hacer del alumno dentro del claustro no un «repetidor» sino un «pensador»... Reducir la reforma universitaria a una cuestión de cambios de autoridades, como había tendencia a creer en ciertos países, nos parece una imperdonable falta. Sería tal vez el argumento más eficaz que pudieran esgrimir en contra de la reforma, los partidarios de la situación actual (Quijano, 1928: 259-268).

Con otra gramática y conceptualización, Carlos Quijano, que lideró las luchas estudiantiles en Uruguay y organizó a los estudiantes latinoamericanos desde París, resalta los mismos aspectos que Nietzsche. El lenguaje de Quijano es más político porque es un llamado a la acción inmediata, pero goza de la misma capacidad lacerante que la reflexión de Nietzsche en torno a la crítica de un modelo de enseñanza superior marcado por prácticas disciplinarias puestas al servicio de la domesticación de los saberes, sistema de controles y vigilancia que achataban la vida universitaria.

Pero, sin quererlo, estos espacios se transforman en lugares donde la disconformidad se intelectualiza para convertirse en propuesta política alternativa. De ahí surgirán los críticos ilustrados, los políticos ilustres, los funcionarios eficientes y los disidentes radicales. Entre el Manifiesto de Córdoba de 1918 en Argentina, hasta Colombia en 1930, se vive un descomunal proceso de propuestas latinoamericanistas, modernistas, desarrollistas y socialistas de diverso cuño, años en que se gesta toda una red continental de la identidad universitaria (Cúneo, 1978: 45).

El manifiesto de Córdoba de 1918 dejará instituida una de esas grandes tesis, que recorren las décadas motorizando fuerzas morales sin jamás lograr las condiciones de su verificación material: «Hombres de una república libre, acabamos de romper la última cadena que, en pleno siglo XX, nos ataba a la antigua dominación monárquica y monástica. Hemos resuelto llamar a todas las cosas por el nombre que tienen. Córdoba se redime. Desde hoy contamos para el país una vergüenza menos y una libertad más. Los dolores que quedan son las libertades que faltan. Creemos no equivocarnos, las resonancias del corazón nos lo advierten: estamos pisando sobre una revolución, estamos viviendo una hora americana» (Cúneo, 1978: 3).

Las generaciones de numerosos y prolíferos dirigentes, reformistas y algunos directamente disidentes, como Carlos Quijano, Julio Antonio Mella, Ernesto Figueroa y Alfredo De María, constituyen un original caso de producción de intelectualidad.

Entre 1918 y 1940, con una curva alta entre los años veinte y treinta, se hizo presente en América Latina un conjunto de propuestas y proyectos que, desde los espacios universitarios y en brazos de la reforma, precipitaron la modernización cultural del subcontinente, el desarrollo del pensamiento laico, el debate teórico y la libertad de pensamiento. Sus efectos se incrustan en toda la trama social y cultural: la prensa, las mutuales obreras, los sindicatos, las juventudes obreras y católicas, e incluso la oficialidad joven de las fuerzas armadas se ven afectadas e influidas por las ondas expansivas de estas reflexiones. No se trata de una visión elitista de la cultura, sino de un intento de trabajar con los componentes heteróclitos e impuros del mestizaje latinoamericano.

Cabe mencionar, dentro de estas propuestas, el congreso de estudiantes peruanos en el Cuzco en 1920, en el cual proponen la fundación de una granja-escuela o escuela de agricultura, vinculada a la milenaria experiencia del campesino indígena. En este mismo sentido, en el año 1922 los estudiantes chilenos señalan que la universidad no debe limitarse a profesionalizar, debe ser «un centro de altos estudios científicos, humanísticos y estéticos».

Resulta impactante la permanencia en el tiempo de críticas, reflexiones y postulados que recién hacia fines de los sesenta se transforman en políticas oficiales de la universidad. Pero ya no es el agente social de la época del veinte que, proveniente de los sectores ilustrados de la sociedad, buscaba la modernidad por la

vía de la cultura y el poder político por la vía de la promoción social que esta ofrecía. En los sesenta, el sujeto social comprime una compleja alianza entre sectores empobrecidos de origen urbano y sectores emergentes de las fracciones más pobres de los espacios sociales; de ahí, su radicalidad y la violencia de sus movilizaciones. Las consignas se parecen a las de Córdoba o a los manifiestos de Carlos Quijano o Julio Antonio Mella, pero el sujeto que las porta ha crecido en magnitud, se ha fortalecido en determinación y especialmente ha ganado en autoconfianza.

Es sabido que la institución universitaria en la historia de este siglo en América Latina juega una multiplicidad de roles, es parte del entramado estatal, de las redes burocráticas de las políticas de los diversos gobiernos. Es fuente de promoción y legitimación social, es lugar de reclutamiento y disciplinamiento de cuadros para el Estado y la empresa privada; y posteriormente será el lugar desde el cual se diseñan, evalúan y promueven los grandes procesos del desarrollo nacional, por la vía de la investigación y la implementación de esas arquetípicas macropropuestas del orden totémico que se precipitan a partir de las sugerencias Cepalianas hacia fines de 1940.

La primera reforma de ese periodo fue una apelación, un reclamo, una movilización, y sus temas permanecieron en un estadio de constante latencia beligerante. Hasta que el clima de los sesenta le permitió pasar de la beligerancia a la acción.

Desde una perspectiva más gruesa y de historia larga, es necesario instalar en la reflexión que la universidad latinoamericana ha recorrido híbridos caminos, nunca susceptibles de una taxonomía pura y de una clasificación analogable a la del modelo europeo (Collins, 1979: 153) o norteamericano (Kovacs, 1990: 17-115).

Hay un largo periodo de naturaleza conventual y real en la historia de nuestras universidades, al que le sigue un complejo periodo republicano de universidad nacional, que a su vez da origen a la universidad profesionalizante y elitista, y luego a la reformista y modernizante. Hoy nos encontramos con distintas profundidades de acuerdo al país del cual se trate y la historia de la propia institución universitaria de la cual se reflexione, en un ciclo de liberalismo y privatización de las instituciones de enseñanza superior; pero conviene destacar que esto se da en el marco de una pérdida de significación y prestigio de todo el entramado universitario, del rol imaginario que la sociedad le adjudica a la universidad. Es más, la magna institución ha perdido seguridad en sí misma y busca a tientas no ya la «clásica misión» sino algún croquis de sentido y trayectoria.

Por ello, no resulta consistente trabajar su historia en ciclos definidos y separados, pues sus etapas se yuxtaponen e incluso procesos distantes en el tiempo vuelven a emerger, de manera semejante a lo que ocurre en otros entramados del debate institucional de América Latina.

Las condiciones de existencia de la universidad latinoamericana se tejen con hilos semejantes a los de su Estado-nación y viven tironeadas por las mismas urgencias. Como es sabido, la industrialización, la urbanización y la educación son promovidas en América Latina en virtud de una compleja alianza social que cruza verticalmente la pirámide de clase. De alguna manera, el estado de la nación es fundante más que fundado, iniciático más que resultado, se aleja así de su bisabuelo europeo para recorrer su propio y azaroso camino.

Cuando la fractura del periodo oligárquico se hace evidente y comienza la fracción más democratizante a controlar las fuentes del poder político, la universidad vive su propio proceso de reubicación. Comienza la agonía de la universidad aristocratizante, cerrada y elitista, y comienza el nacimiento de la universidad «nacional para el desarrollo». El manifiesto de Córdoba se instala en esa extraordinaria fisura histórica, de gran hibridez de los agentes sociales que ingresaban a la universidad y de gran complejización de lo que salía de sus aulas.

La Primera Guerra Mundial demostró la fragilidad del orden político construido por las grandes potencias, poniendo en crisis los modelos de las democracias liberales cerradas, y la propia moralidad victoriana. La crisis financiera y económica que se precipita en 1929 en Nueva York demolerá la certidumbre en los mecanismos de autorregulación del mercado; y la universidad se ve impactada en dos áreas: en su

función social y cultural, y en su práctica, programas y contenidos internos. Junto a la crisis del Estado oligárquico y de la economía primaria exportadora, aparece la crisis de la universidad de élite.

Sabemos que desde 1950 en adelante el proceso universitario, sin hacerse completamente compatible con el modelo de modernización latinoamericana, se hace suficientemente funcional. Ya desde 1930, las universidades comienzan a ser cada vez más instancias profesionalizantes, desde la perspectiva de su rol societal, a pesar de que residualmente seguirán siendo de élites, ya que favorecen un acceso que aún continúa siendo estrecho, lo cual permite que jóvenes provenientes de sectores medios altos se inserten ventajosamente en las estructuras económicas, políticas y culturales de la región. Sin embargo, las brechas de su abanico social se ensanchan y, poco a poco, la figura del estudiante pobre comienza a contaminar aulas y campus (Portantiero, 1978: 92-114), instalando en los mapas universitarios fracturas y cotas ausentes de la historia universitaria latinoamericana. A través de ellos, los temas del desarrollo con democracia, movilidad con oportunidades, educación con libertad se harán típicos y recurrentes.

Al mismo tiempo, las fuerzas políticas de centro y de izquierda daban por clausurada y agotada la forma en que se distribuían el poder y la riqueza. Los partidos de centro, intentando disputar la conducción y el liderazgo de los de izquierda e izquierda radical, precipitaron en casi toda la región extensos procesos de

movilización social, entre los pobres del campo y la ciudad, la juventud urbana y la intelectualidad universitaria, en brazos de los grandes temas reformistas, la reforma agraria, la reforma urbana y la reforma universitaria. Esta radicalización de la política y polarización de la sociedad se vio multiplicada por el desarrollo de un pensamiento de izquierda de nuevo tipo, gestado en la gran matriz del enfoque ético de la acción proveniente del guevarismo. Serían estos últimos los que, a su vez, introducirían en los grandes temas de la reforma universitaria los contundentes programas de la revolución social (Di Tella, 1993: 31-215), en conjunto con fracciones radicalizadas de las propias formaciones políticas de centro y de izquierda.

Con estos procesos, comienzan a tensionarse los grandes resortes que se liberarán en el principio de los sesenta, una vez que el ciclo substitutivo de importaciones en el campo económico se agota y que el Estado democratizante comienza a perder los controles sobre una gobernabilidad basada en el control clientelista. Fuertes y nuevas demandas hacen entrar en crisis orgánicas a la sociedad latinoamericana a principios de los setenta.

El modelo de reproducción económica y de consenso político se saturó de demandas de los de abajo y de contenciones de la cúspide más tradicional del poder latinoamericano.

La universidad pasó del periodo tecnocrático desarrollista y modernizante a una etapa de fuerte politización caracterizada por claros alienamientos polí-

ticos y macizas adscripciones ideológicas, en el marco de sociedades en rápida polarización (Mires, 1988). La vertical que une el mítico 1964 norteamericano en California al 1968 parisino y latinoamericano es desmesuradamente laberíntica como para suponerle homogeneidad y transparencia. En todos los casos, se trató de revueltas estudiantiles, cuyas temáticas generales eran analogables pero sus emblemas específicos eran singularmente distintos.

Las segundas reformas de las universidades latinoamericanas se explayan como un triple rechazo. En primer lugar, a un modelo de universidad profesionalizante y tecnocrática que no se ofrece para la participación, la investigación y la extensión; se trata de ciudades amuralladas que, de cuando en cuando y de vez en vez, bajan sus puentes elevadizos para vincularse a una sociedad civil que las mistifica como espacio de promoción y legitimidad. Por otra parte, se refuta un modelo de universidad que, a pesar de su aperturismo a estratos bajos de la población, sigue siendo selectiva; se habla de «universidad para todos» extrayendo esta categoría de la gran matriz que iguala al ciudadano en sus derechos políticos (Pérez, 1971). Por último, se define y programa un tipo de país, de sociedad y de cultura que escapaba a las lógicas dominantes de los disciplinamientos tradicionales, una suerte de cultura subversiva que, fluyendo desde la universidad y especialmente de sus facultades más movilizadas, se incrusta en las instituciones culturales y de difusión pública.

El mito desarrollista con su universidad profesionalizante sucumbe. A su lado no emerge uno, sino varios proyectos que compiten por el puesto. La universidad politizada, fuertemente movilizadora y alterativa, debe confrontarse con el modelo gremialista de universidad, con el intento de sectores estudiantiles y académicos de reinstalar la idea del claustro disciplinante y con la reivindicación ajustada estrictamente a lo que se entiende por derechos estudiantiles (Touraine, 1988). Este gremialismo se expresa en diversos enfoques: en México será en la lógica de control priista, es decir, de su partido de Estado; en Chile, en el gremialismo de fuerzas estudiantiles que principalmente se asientan en la Pontificia Universidad Católica. Pero en todas partes la tesis es la de una movilización estudiantil «pura», que no debe dejarse contaminar por la política. Con el correr de los años, la naturaleza claramente política de este enfoque se develaría.

No solo se fragmenta el mito sino que estos fragmentos se vuelven contra la propia universidad. Para algunos, la condición universitaria era un breve interregno para integrarse a los grandes y radicales proyectos de transformación social. Para otros, todo el proyecto universitario, aun el más sumiso, está bajo sospecha; para estos, es la institución misma la que produce al disidente, es su lógica interna y, especialmente, sus cátedras más vinculadas a los problemas sociales.

Entre los sesenta y los setenta, en brazos de la reforma, la universidad había modificado su instalación social, su lógica interna y sus aspiraciones; los siste-

mas de gobierno en muchas de ellas se habían abierto electoralmente a profesores, alumnos y funcionarios, creándose parlamentos e instancias asesoras de participación, al tiempo que por la vía de la extensión los estudios superiores se vinculaban al conjunto de la sociedad. Pero lo que entendía cada fracción universitaria por *reforma*, *desarrollo* y *democracia* era distinto. La reforma fue el territorio del conflicto, a pesar de que quiso ser el del consenso. La participación universitaria fue el espacio de la crisis de la democracia, a pesar de que quiso ser el de la gestión consensualmente definida y eficientemente implementada. La extensión llevó a la sociedad una idea idealizada de universidad y a una práctica polarizada de realidad universitaria.

Era el contexto el que contaminaba al texto, era la sociedad la que estaba preñada de una aguda crisis, que se expresaba en el seno del campus universitario, pero se amplificaba enormemente porque la universidad vivía su propia crisis —gestada antes que la del conjunto de la sociedad, que la venía viviendo desde principios de los sesenta (Beltrán y Figueroa, 1990: 45-56)— Sin embargo, la universidad con sus conflictos y conmociones no era la sombra de una imagen principal ni el reflejo de una imagen pura. Sus procesos internos provenían de décadas de historia propia, de acontecimientos escritos en claves universitarias. Todo fenómeno importante que repleta un aula magna trascenderá siempre hacia la sociedad, y sin embargo no todo lo que ocurra en la sociedad civil y política se incrusta directa y mecánicamente en la universidad;

e incluso fenómenos producidos en el seno de la universidad le son regresados a esta, por efecto de rebote.

No se debe confundir la simultaneidad de procesos críticos con el automatismo de la teoría de los efectos. La universidad influyó en lo que ocurría en la sociedad, sus estudiantes, académicos y funcionarios. Ellos eran hijos, jóvenes, burócratas del Estado o de la empresa privada, pobladores urbanos que profesaban algunas religiones y militaban en algunos partidos; es decir, individuos cuya existencia estaba cruzada por relaciones sociales.

## **La excelencia de la privatización y algunas antinomias latinas**

Las reformas universitarias son contenidas abruptamente, especialmente en el Cono Sur, a partir de los gobiernos militares, los cuales se proponen una refundación profunda de la sociedad en el marco de las teorías de la contrainsurgencia, de la seguridad nacional y de la defensa del mundo occidental y cristiano. Estos enfoques, al poco andar, dejan paso a los argumentos más serios respecto a la necesidad de contener las demandas democráticas, achicar el Estado en todas sus estructuras de gastos sociales, bajar los salarios, aumentar la ganancia, abrir la economía hacia los mercados internacionales y despolitizar las relaciones sociales.

Por esas coincidencias de los procesos históricos, las cuencas de las crisis del modelo cepaliano de desarrollo en América Latina se vinculan a la crisis del mo-

delo de «universidad para el desarrollo». Ambos asisten y multiplican el carácter dramático con el cual se cierra en todo el subcontinente un proceso que con distinta suerte venía produciéndose, la búsqueda de formas de desarrollo con democracia. La universidad latinoamericana de los sesenta se fue para no regresar.

La universidad de la reforma, con toda su conflictiva vida, pasa a ser la universidad vigilada y ocupada. Carreras cerradas, profesores exonerados, programas de investigación y estudio achatados al extremo. Miles de académicos y estudiantes son expulsados de los ámbitos universitarios, dentro y fuera de sus países; otros tantos que expresaban la memoria colectiva de las luchas democráticas engrosan las filas de los desaparecidos. Sus ausencias operan como una lobotomía de la memoria histórica de las actuales generaciones. Se pulverizan las fuerzas sociales de la universidad y se acota el poder institucional de estas. Se inaugura así una nueva etapa de la historia de la universidad latinoamericana, de la cual saldrá completamente transformada la enseñanza terciaria.

Recordemos que las aulas de los sesenta y de los setenta estaban repletas de estructuralismo, posestructuralismo, Lacan, Laing, freudomarxismo, Gramsci, Nuevas Historias, anarquismo metodológico, nuevos filósofos, economías del desarrollo, conflicto Este-Oeste y Norte-Sur. Hacia mediados de los setenta, comienza a crecer lo que se denominó el *pensamiento de la nueva derecha*, en el marco de un enorme crecimiento del pensamiento ecológico, conservacionista. Ha-

cia principios de los ochenta, la posmodernidad inundaba cátedras y medios de difusión, otorgándole una cierta racionalidad a la descomunal crisis y redefinición del orden internacional, al que se asistía con más incredulidad y asombro que análisis.

Lo anterior, como ya vimos, llega por caminos laterales a las aulas latinoamericanas: la prensa, los debates internacionales, las revistas de tiraje internacionalizado y, muy al último, a algunos audaces programas curriculares.

A principios de los ochenta, el triunfo del neoliberalismo, primero en Inglaterra con M. Thatcher y luego en Estados Unidos con R. Reagan, precipitará, en el marco de la crisis económica mundial de los setenta a ochenta, un cambio de orientación de la historia internacional en diversos ámbitos. Se instala un soberbio conservadurismo político vinculado al neoliberalismo económico que reorganiza el entramado de existencia que va desde la macroeconomía a las aspiraciones y sueños individuales.

Esta expansión de la nueva derecha internacional encuentra en las dictaduras militares de América Latina incómodos pero fieles aliados. La nueva derecha no solo critica, sino que demuele el Estado benefactor en los países más desarrollados y Estados democratizantes en América Latina (Morgenstern de Finkel, s.f.: 72).

Si observamos esquemáticamente, ahí donde el neoliberalismo enfatiza al individuo, el neoconservadurismo hablará de gobierno fuerte; donde el primero dice «libertad de elección», el segundo dirá «au-

toritarismo social»; donde uno dice «sociedad de mercado», el otro dirá «sociedad disciplinada»; donde uno dice *laissez-faire*, el otro reclamará jerarquía y subordinación; por último, uno reclama gobierno mínimo y el otro dirá «la nación». Estas matrices operaron con extraordinaria eficacia en toda Europa y en América Latina, y en esta última estuvieron surcadas por la violencia estatal, de la cual se derivan efectos profundos y dramáticos.

El desarrollo del conservadurismo cultural generó un tipo de enseñanza universitaria que sin gran dificultad podríamos denominar como el periodo de la «universidad vigilada». Resulta claro que se buscó demoler los efectos de la reforma universitaria, pero más importante aun fue generar un nuevo tipo de proceso universitario vinculado funcional y estructuralmente al ciclo económico, especialmente a los procesos de demanda provenientes de las dinámicas del mercado internacionalizado. Para lograrlo se privatizó en muchos países de la región, la enseñanza universitaria, lo cual permitió que proliferaran nuevas universidades e institutos que desestructuraban la capacidad de determinación y la influencia cultural de las grandes universidades estatales o semiestatales.

A la geopolítica de control de las universidades por parte de los gobiernos militares se le agregó la economía política de la privatización universitaria, ambas coordinadas y actuando complementariamente. A pesar de que la universidad demostró mayor capacidad de defensa de sus intereses que otros grandes congl-

merados sociales también afectados, el balance general de México a Chile no las favorece.

En el plano interno se reinstaló la figura del control, el disciplinamiento y el acotamiento del estudiante como figura intrínsecamente sospechosa y potencialmente peligrosa; se redisciplinó la enseñanza, se formateó en el sustrato de programas y contenidos, acorde con los enfoques más conservadores de las ciencias sociales, o más funcionales de las ciencias exactas, casi siempre en el marco de un rampante y a veces ingenuo positivismo metodológico y filosófico.

El estudiante pasó a ser un sujeto sujetado, apriionado en un rol de receptor pasivo, memorizador y repetidor de las distintas contabilidades del pensamiento social conservador. Este empobrecimiento cualitativo de la enseñanza superior fue complementario y una suerte de última etapa de lo que análogamente ocurría en la enseñanza secundaria. La «sociedad del orden» requiere un tipo de conocimiento instrumental para propósitos definidos y con efectos de mercado calculables. Todo aquel que se resistía a estos procesos fue localizado, perseguido y muchas veces expulsado de la universidad.

Durante un largo primer periodo, la privatización sumada a la represión política y al achatamiento curricular y programático provocarían una pasividad universitaria solo alterada por pequeñas manifestaciones, la mayoría de las veces estrictamente gremialistas (como habían soñado los ideólogos de la derecha estudiantil años atrás).

El cierre de este tercer ciclo coincide a su vez con el inicio de un giro en la historia internacional que se cristalizaría con la crisis de la URSS años más tarde. La magnitud de este fenómeno obliga a repensar toda la historia social y política del siglo, especialmente a partir de 1991, pero su proceso de fondo aún continúa desplazándose bajo nuestros pies, y no podemos tener sino la sensación de que todo el complejo embrollo de la historia de los últimos veinte años no es otra cosa que un prolegómeno muy original de un nuevo estadio. Es la apertura de un nuevo tipo de desarrollo civilizatorio (Hobsbawm, 1995: 552-576).

Este proceso fue más complejo que lo que se puede analizar en una descripción fenomenológica. Valga señalar que la movilización de la sociedad civil y el fortalecimiento y la recuperación de la actividad política opositora en las universidades latinoamericanas hicieron emerger desde fuera de las universidades, y a veces en coincidencia con lo que ocurría al interior de ellas, múltiples propuestas que se superponían a viejas ideas de la reforma. Nuevas ideas de la re-democratización de la universidad y de la sociedad, y originales conceptos de diversas matrices teóricas, alrededor de las cuales se agruparon las distintas fracciones estudiantiles.

La incorporación a las aulas de nuevas generaciones no contaminadas por los efectos del terror abrió todo un nuevo ciclo. De manera arbitraria y a veces azarosa, se mezclan consignas, programas, propuestas y modelos de universidad, que hacen crepitar las estructuras de control disciplinario y obturan la capa-

cidad idiotizante de los programas curriculares de la universidad vigilada.

Y bajo las piedras de la dictadura vuelve a aparecer el pensamiento crítico a través de sus textos fundantes. En una extraña concatenación, Nietzsche, Foucault y Marx, o Freud y Benjamin, o Cortázar y Benedetti se mezclan con las voces de nuevos intelectuales disidentes. Todos ellos acuden, un poco arbitrariamente, a fortalecer los argumentos de algún manifiesto estudiantil o los reclamos de algún académico digno.

Como en los años veinte, lo que ocurría dentro de la universidad comenzó a construir los infinitos lazos invisibles con lo que transcurría fuera de ella, donde el rechazo dejó de ser pasivo para transformarse en una resuelta actitud de movilización social, en los grandes encuadres de la democracia y de los derechos humanos.

Arribaron nuevos textos, nuevas reflexiones y nuevos profesores con originales teorías, en una suerte de caótica ola de sucesivas etapas. Del pensamiento internacional llegaban con cada viajero o eran conocidas con la apertura de nuevas librerías. Muchos centros de investigación comienzan a hacer circular trabajos de campo, y teóricos, aportando instrumentos para un debate académico que se incrustaba en las condiciones de la vida misma. Durante los últimos cinco años de la década de los ochenta, las ideas prohibidas se abrieron paso en todo el Cono Sur.

Todas las corrientes descritas y otras llegan con atraso pero juntas, como procesos de debate a las universidades latinoamericanas, en momentos en

que los gobiernos militares comienzan a definir desde arriba cronogramas de institucionalización. A su vez, coinciden tres hechos que van a delimitar su acción: el inicio de las transiciones democráticas, la transformación del panorama teórico-cultural universitario, y la instalación y aceleración de la privatización de la enseñanza superior.

El impacto no puede ser más descomunal, sobre todo si se piensa que el grupo etario que ingresa a la universidad latinoamericana hacia fines de los ochenta proviene, en la gran mayoría de los casos, de procesos de socialización muy distintos de los de los sesenta. Estos procesos, marcados fuertemente por un radicalismo urbano, o por una fuerte distancia y autorrefugio en fracciones sociales básicas, familias, barrios, cursos, se re-traducen en oposición social y cultural directa a los gobiernos militares del Cono Sur. En muchos casos, no se trató de un rechazo en el rigor de una lógica política precisa: también fue cultural, ético y moral. Fueron tantas las fuentes de la oposición universitaria que estas volvieron en esos años de «crisis de las dictaduras» a jugar ese rol que en los veinte y los sesenta las había inundado de prestigio frente a la sociedad.

De tantos establecimientos que emergieron, algunos comenzaron a ser en diversos países de la región espacios de reagrupamiento del pensamiento crítico, un lugar de creatividad para tantos intelectuales desplazados de otros espacios académicos o regresados de lejanos y largos exilios, quienes llegaban

con nuevas inquietudes, autores y acentos a reinventar lo universitario.

Estas universidades se transformarían rápidamente en atractivos ámbitos para las disconformidades democráticas, en espacios donde carreras cerradas se impartían (no sin argucias) frente a la mirada oficial, en lugares donde la lógica disciplinante de la universidad vigilada no encontraba las condiciones fundadas en el miedo o en la apatía para ser exitosa. De alguna manera, estas universidades disidentes, diversas, alterativas dirían algunos, conservaban en el imaginario de sus ritos y en la práctica de su cotidianidad las grandes costumbres de la universidad reformista.

Por otra parte, el estudiante que se forjó en aquellos tiempos era fruto de duras luchas sociales, grandes cercos de pobreza material y fuerte ímpetu por extraer de cada texto y cada palabra toda la inteligencia acumulada por la especie, sedienta de información y conocimiento. Esta figura estableció un lúdico diálogo con el profesor bajo sospecha en el contexto de la universidad vigilada.

Sin embargo, cuando se reinstaló la democracia política, lo hizo en un clima gestado por las corrientes neoliberales, en un ambiente económico de una dura competencia por el puesto de trabajo y de exaltación de la eficacia a toda prueba. Un gélido viento individualista recorría en la sociedad.

En las aulas y campus, un sabor a poco, a cierta frustración, a cierta mediocridad cultural embargaba las esperanzas, que no solo postuló la reapertura del

ciclo democrático, sino también la construcción de un tipo de sociedad que fuera muy próxima a los sueños de aquellos que pusieron el cuerpo y la ropa en los momentos más asfixiantes de los gobiernos militares.

Si en algún lugar la diferencia entre el pasado y el presente resultaba insatisfactoria, era en las universidades. Estas, desprovistas del antiguo prestigio societario, sin grandes liturgias que conservaran la apariencia de un buen mito, y sometidas a la competencia de mercado, se vieron impulsadas a transformarse en un tipo de hechura que poco tenía que ver con el período elitista, y mucho menos con el desarrollista politizado. En muchos casos, continuaba siendo un espacio autovigilado o en endémica crisis económica.

El proceso universitario de los noventa y hasta hoy se da en el marco de una gran ola de privatización de la enseñanza terciaria, de extensión espectacular de las relaciones de competencias en todos los ámbitos de la universidad, de dominio de un discurso racionalista y productivista, y de ausencia de un movimiento estudiantil sólido con programas actualizados y propuestas articuladas.

Lo que se ve son respuestas episódicas aunque algunas logren un amplio efecto de opinión pública. Pero no existe ningún motivo para no observar que en estos eventos se está gestando un nuevo movimiento estudiantil.

Tanto en las universidades históricas más antiguas como en las privadas, comienza a aparecer un tipo de estudiante que busca en la participación social un en-

cauzamiento para su disconformidad radical con el orden existente. Si bien este rechazo se localiza en las instituciones universitarias, se extiende muy fuertemente hacia toda la sociedad de los adultos, hacia un tipo de existencia futura, donde de verdad parece cumplirse la ley de victoria del más apto (UNAM, 1996).

Sin embargo, otros fenómenos aparecen con gravedad en el campo de las dinámicas de los procesos juveniles y estudiantiles. La expansión en el consumo de alcohol y drogas mina fuertemente la capacidad de acción colectiva y de la actividad en cooperación, y genera tendencias hacia el auto-ensimismamiento que claramente reviste un carácter patológico. Es tal la magnitud del fenómeno que todo movimiento estudiantil que busque sus condiciones de existencia debe definir una política de tratamiento de este grave problema.

Simultáneamente, nuevas figuras cruzan los espacios universitarios y nuevas prácticas se instalan sin siquiera buscar las condiciones de su legitimidad formal y ética. Carreras de tiza y pizarrón, profesores «taxi», bibliotecas imaginarias, laboratorios miserables, académicos exhaustos y verticalismo en todas las arquitecturas institucionales signan los procesos fácticos. Junto a las crisis financieras de las grandes instituciones, la quiebra de las pequeñas parece situar un eterno *crack* de 1929 en el horizonte permanente del mercado universitario. Muchas de las universidades privadas se han convertido en todo el subcontinente en buenos negocios, viviendo permanentemente con graves déficits y muy alejadas de lo que convencionalmente se en-

tendió como el espíritu universitario. Son pocas, pero su presencia empaña a la educación universitaria en su conjunto. Las legislaciones estatales, aunque han sido mejoradas para enfrentar esto, aún adolecen de dos efectos polares: por un lado, suelen ser demasiado liberales con aquellas instituciones que no se mueven en el marco de algún paradigma universitario; y por otro, y a pesar de todo, siguen teniendo una hipervigilancia sobre procesos internos poco relevantes.

Hay muchas instituciones privadas que no solo han consolidado su propio proyecto, sino que en términos de calidad académica ya están en el subcontingente iguales o mejores que sus antepasados estatales. Muchas de estas últimas viven hoy de una antigua renta histórica repleta de merecido prestigio, pero hoy sumidas en profundas y dramáticas crisis.

La universidad de la reconversión privatizante, del mercado académico, está aún en configuración. Para algunos, la crisis del anterior modelo pone en crisis a la institución globalmente; para otros, es un nuevo estadio de modernización y desarrollo, de un tipo de universidad compatible con el mercado, la mundialización y la tecnologización de punta.

El tema más contundente que cruza nuestra reflexión es el de repensar y reinventar a la universidad asumiendo, de su larga tradición histórica, la abnegación, el rigor y la ineludible aspiración de libertad que ha dejado una impronta muy profunda en la cultura universal. Repensarla desde la historia, pero sin soslayar que el cambio de época al cual asistimos

no ha dejado a ninguna institución clásica en pie. El carácter mundial de la cultura humana, las nuevas y dramáticas tensiones civilizatorias que afectan nuestras condiciones de existencia y los nuevos problemas de sentido no pueden ser temáticas ajenas al rediseño del proyecto universitario. Más aun, quizás debamos persuadirnos definitivamente de que no hay un modelo de universidad, sino múltiples, que pueden coexistir en el marco de una responsable cooperación y de una digna diversidad.

Lo que observamos de un legado multiforme y de una historia repleta de giros, de caídas y renacimientos, es el ineluctable propósito de la inteligencia en libertad, que busca las condiciones de su expansión infinita, ideando múltiples mundos posibles, donde cada cual sea un digno sujeto de sus propias sensibilidades y opciones, en el marco de respeto y aceptación de todo lo diverso.