

# Primer Congreso Nacional sobre la Situación de la Ciencia y la Tecnología en las Universidades Públicas de los Estados

Los Cabos, Baja California Sur, 6 y 7 de octubre de 2003

## HACIA UN MODELO NACIONAL DE UNIVERSIDADES DE INVESTIGACIÓN PARA EL SIGLO XXI

Presumiblemente me han invitado a participar en este panel en tanto que filósofo. La misión del filósofo, tal como fue definida por nuestro padre fundador, Sócrates, consiste en sacudir a ese “caballo grande y noble, pero un poco lento por su tamaño”, que es la *pólis*, “y que necesita ser agujoneado por una especie de tábano”. Vengo, pues, dispuesto a hacer de tábano, es decir, de filósofo, y a llamarles la atención sobre los supuestos falsos que hacemos cuando hablamos de “las cosas que más importan”.

Los cinco puntos que nos han puesto los organizadores de este congreso como punto de partida para la reflexión son en realidad *lugares comunes* que esconden una enorme falta de reflexión. Todo mundo habla de ellos como si fuera por lo demás clarísimo que se habla, primero, de los valores que debemos seguir y, segundo, que además son todos ellos maravillosamente compatibles entre sí. De hecho, la frase que reúne todos los lugares comunes y resume el propósito de este panel sólo tiene sentido si se supone tal “harmonía preestablecida”:

“Principios, valores y función social en la universidad de investigación: Importancia de la investigación en la promoción de una educación de calidad para las universidades socialmente responsables y robustas.”

La tesis fundamental que quiero presentar aquí es que no hay tal armonía preestablecida. Antes al contrario: una y otra vez los valores mencionados se encuentran en conflicto; y aprender a ver esto con claridad es una precondition de cualquier discusión y propuesta sana.

Junto con esa tesis fundamental presentaré varias tesis secundarias. Todas ellas pretenden ser provocadoras, y si bien pueden ser *incorrectas*, al menos espero que sean *claras*, que es la característica más importante que deben llenar para el fin que se propone: incitar a la discusión. Por lo demás, no se me oculta que la defensa de esas tesis será necesariamente inadecuada, dada la precariedad del tiempo asignado.

*Los valores en la lista no son necesariamente compatibles.* Un sencillo análisis así lo muestra. Comencemos con el punto 1 de este panel:

“1. *Autonomía académica responsable y eficiente*, condición para la generación de nuevo conocimiento.”

En el punto 1 de la temática de panel se habla de *autonomía académica* (que supongo significa que los académicos decidan sus cosas sin que nadie se meta con ellos). Éste es, en efecto, el más viejo y sólido de los valores que defiende la academia desde siempre. Pero hay un pequeño problema: se dice que esa autonomía académica debe ser *responsable* y *eficiente*.

¿Por qué es esto un pequeño problema? Porque con una mano se da (autonomía) lo que con otra mano se quita (responsabilidad y eficiencia). Veamos: no quiero decir que estos fines, autonomía por un lado, responsabilidad y eficiencia por otro lado, sean totalmente incompatibles, sino sólo que pueden llegar a serlo, y más nos vale que seamos conscientes de ello, a fin de que nuestra reflexión aquí sea fructífera. Cualquiera que haya trabajado como investigador o como profesor sabe perfectamente que sus fines no son siempre compatibles con los de los administradores universitarios. Si entendemos por autonomía académica que los académicos decidamos nuestros asuntos, entonces habrá conflicto tarde o temprano con los administradores universitarios: sus intereses y sus valores (digamos: responsabilidad y eficiencia) son distintos de los nuestros (digamos: generación de conocimiento). En efecto, decir que la *generación de conocimiento* sólo es posible si la autonomía es responsable y eficiente es decidir por definición (por decreto) lo que es una cuestión empírica. Esta es la actitud que estoy atacando aquí. En efecto, lo que nos muestra la historia de la ciencia es que la generación de conocimientos tiende a proceder de una manera sumamente ineficiente e incluso bastante irresponsable. Se trata de hechos, no de buenos deseos.

Un tiempo pensamos (ingenuamente) que la cosa se solucionaría simplemente poniendo a los académicos a que ocupen los puestos administrativos. Lo hicimos, y ¿qué pasó? Lo que pasó –y lo que es natural y correcto que ocurra siempre– es que, una vez asumidos esos puestos, los académicos se volvieron justamente administradores. Esto no es un problema de personalidad, sino de puesto. (O de ambas: porque los académicos que eligen ser administradores lo hacen por tener cierta personalidad, al igual, por lo demás, que los que no eligen ese camino.) He oído muchas veces hablar a mis colegas de *traición*. Pero esto es una manera chata y miope de ver las cosas. El asunto va más allá de las personas y los individuos: autonomía y eficiencia son valores no siempre compatibles y a menudo antagónicos.

Pero supongamos lo que sabemos por experiencia que no es cierto: que administradores universitarios y académicos se entienden a las mil maravillas. Y supongamos que, cuando se habla de autonomía académica se está hablando de toda una universidad y no sólo de su parte académica, es decir que se incluye la parte administrativa. En ese caso todavía habría que hablar de las miles de tensiones que surgen entre esa universidad y los administradores públicos externos (los burócratas de la SEP, del CONACYT, de la UNAM, etc.), por no hablar de los políticos en un sentido más estricto (senadores, diputados, gobernadores, etc.). Hay que llegar a este punto, porque es aquí donde en último término hay que colocar los presuntos valores de responsabilidad y eficiencia, ya que son tales agentes públicos quienes, a final de cuentas, deciden cómo se miden y verifican dichos valores (qué es, pues, responsabilidad y qué es eficiencia), y justamente no los administradores universitarios y muchos menos los académicos mismos.

Veamos este asunto de la eficiencia más despacio. Una queja constante de todos los académicos e investigadores es la manera como las instituciones públicas (y probablemente las privadas también, aunque con sus diferencias) nos miden, pesan y cuantifican. Se nos olvida una gran lección que en su día trataron de enseñarnos Vilfredo Pareto y Max Weber, cada uno a su manera y en su estilo: mientras exista un criterio objetivo (óigase bien lo que digo: no un criterio correcto, bueno, plausible o admirable, sino *objetivo*) al hilo del cual se pueda construir un máximo o un óptimo, cualquier protesta en nombre de la “calidad” –como opuesta a la “cantidad”– es inefectiva y está condenada al más patético de los fracasos. En vez de perder el tiempo con todo eso, al tiempo que frenéticamente tratamos de adaptarnos a esos criterios (a juntar puntos), deberíamos ponernos en serio a pensar en contracriterios igualmente objetivos e igualmente cuantitativos. Está muy bien hablar de valores, pero no es suficiente. El discurso sobre valores no va muy lejos si no va acompañado de criterios duros. Los académicos están –

estamos— como todo mundo en medio de una lucha por los recursos escasos. De esto no hay duda. La cuestión es cómo llevar esa lucha. Y los burócratas nos están ganando la partida.

Sigamos con el punto 2 de este panel:

“2. Existencia de mecanismos que garanticen la prevalencia de los *valores académicos* sobre cualquier otro tipo de valores.”

Cuando en el punto 2 se dice *valores académicos*, se supone (quiero creer) la *autonomía académica* como el primero de tales valores. Pero no basta decir que los académicos deban ser libres en sus decisiones, sino que hay que decir para qué quieren ser libres. Doy en suponer que el motivo se puede describir de la manera siguiente: queremos la búsqueda desinteresada del *conocimiento* y de la *verdad* en las áreas de trabajo de cada uno a las luces de cada uno, y siendo sólo controlados por los pares. A la primera parte de mi descripción apunta la alusión a *generación de nuevo conocimiento* en el punto 1, la segunda se remonta a la autonomía académica.

Hasta aquí todo va muy bien. Pero el punto 2 no solamente exalta los *valores académicos*, sino que habla de garantizar su prevalencia sobre *cualquier otro tipo de valores*. Este punto está en contradicción con el punto 1: ¿cómo podríamos garantizar la prevalencia de los valores académicos sobre cualquier otro tipo de valores si acabamos de decir en el punto 1 que debemos ser responsables y eficientes? Como dije antes, alguno de ustedes dirán que solamente el trabajo académico responsable y eficiente merece el nombre de académico. Pero eso es postular una armonía preestablecida: una pura afirmación sin fundamento y con sobradas pruebas empíricas de inexactitud.

Supongamos que somos capaces de generar, como académicos, criterios distintos, pero igualmente objetivos para que se mida la eficiencia y la responsabilidad. Entonces, y sólo entonces, podemos decir que vamos camino de encontrar mecanismos que garanticen la prevalencia de los valores académicos sobre los otros valores. De otra manera lo que tenemos son mecanismos que garantizan justamente lo contrario: la prevalencia de otros valores sobre los académicos.

Pero la cosa se complica un poco cuando pasamos al punto 3 del panel:

“3. La *investigación* como aval de la *educación de calidad* y como aporte al *patrimonio cultural* del país.”

Aquí se habla de *educación de calidad* en tanto que basada en la *investigación*, el cual es presumiblemente otro de los *valores académicos* del punto 2. Se trata, en efecto, de un valor que se remonta a las reformas de Humboldt: el concepto mismo de “universidad de investigación” del que se habla aquí, el concepto de la necesaria unión entre enseñanza e investigación, tiene su origen en aquellas reformas. Lo primero que conviene observar es que, hoy día, justo en la patria de Humboldt, la tendencia es a substituir las universidades por institutos independientes: en aquéllas se enseña cada vez más al tiempo que se investiga cada vez menos, mientras que en éstos se comienza a concentrar la investigación sin enseñanza. Con otras palabras: la nueva universidad de masas no parece ser muy compatible con las ideas humboldtianas.

Pero dejemos eso y preguntémosnos: ¿es absolutamente cierto que la educación de calidad se basa en la investigación? Les recuerdo otra vez que no se trata de afirmar, de postular, de decretar. Después de todo, la cuestión es empírica; y hay bastante evidencia de que, al menos en ciertas áreas la investigación no solamente no ha mejorado la educación, sino que la ha

posiblemente empeorado. Tal me parece ser indudablemente el caso de la enseñanza de la lectura y la escritura; y probablemente también el caso de la historia y la literatura, y más generalmente la enseñanza de las humanidades. Me puedo imaginar que esto pudiera llegar a ser el caso también para las demás disciplinas, económico-administrativas, biológico-médicas o científico-tecnológicas, pero no opinio por carecer de información. Y ciertamente se podría argumentar que en algunos o todos estos casos el problema pedagógico no está en la investigación, sino en la promulgación del “pensamiento crítico”; pero como este famoso “pensamiento crítico” suele ser parte de la ideología de los académicos, estas sutilezas importan bastante poco.

Comoquiera que ello sea, el punto 3 se suele entender en el sentido de que todos los profesores deberían ser investigadores. Esto me parece un error profundo. Veamos. En todo rigor hay contradicción parcial o posible entre la *autonomía académica* y la *educación de calidad*, por cuanto se estaría forzando a las universidades a hacer investigación. Tal parece por lo demás ser justamente el propósito del congreso en que estamos. No me interesa aquí tomar partido por esta decisión, pero sí insistir en que no se pueden tener las dos cosas: *autonomía* y *obligatoriedad* investigativa. O una cosa o la otra. Esto es tanto más grave cuando hay voces, y no son voces sin autoridad, que han dicho que ni todo buen investigador es buen maestro ni todo buen maestro es buen investigador. Un poco de matemáticas muestra que hay cuatro combinaciones. Abogar por los dos valores supone que sólo la combinación (buen maestro, buen investigador) es posible o deseable (digamos autonomía académica, pero sólo para los que ya aceptan que las universidades deben ser de investigación o montar la educación sobre la investigación). Las dos combinaciones más usuales (bueno en un oficio, malo en el otro) se ignoran y la consecuencia puede ser que acabemos con un número mayor de la cuarta combinación (malo en los dos oficios) de lo que nos gustaría o consideraríamos deseable. Así como antes distinguimos entre dos tipos de universitario: los administradores y los académicos, aquí hay que distinguir dos tipos de académico: los profesores y los investigadores. Que ocasionalmente se den dos cosas (profesor e investigador), y aún las tres (profesor, investigador y administrador), en una y la misma persona, no es razón para pensar que esto es común y mucho menos la regla. No hay armonía preestablecida aquí tampoco.

Pero el punto 3 no sólo se contenta con inventar una armonía preestablecida entre investigación y educación, sino que, encima de eso, habla también de aportar al *patrimonio cultural* del país. Esto de entrada me parece un *ex abrupto* nacionalista bastante preocupante. A alguno de ustedes puede sonarle más bien inocente, pero si lo fuera no sería necesario hablar de eso. Quiero decir: si la buena investigación es ya *per definitionem* parte del patrimonio cultural del país (que sería el sentido inocente), ¿a qué ponerlo? Y si no lo es, sino que se requiere un esfuerzo especial para colocar al país en un lugar “de honor”, entonces se trata en efecto de nacionalismo, y cualquiera que conozca la historia de la ciencia, y particularmente de las ciencias sociales, sabrá que los resultados del nacionalismo han sido todo menos deseables, y ciertamente más de una vez incompatibles con los valores académicos. Un ejemplo notable, pero por desgracia no único, es el nacionalismo en economía.

Sigamos con el punto 4 del panel:

“4. Los programas de posgrado: plataforma para la consolidación de los *grupos de investigación*.”

Veníamos hablando de *educación de calidad*, e ingenuamente creyendo que nos referíamos a toda la educación superior. Pero el punto 4 saca a relucir otro lugar común: el énfasis sobre los programas de posgrado, el cual, por supuesto, resulta que también se basa en la *investigación* y se

orienta hacia la investigación (digamos: se trata de la formación de investigadores por investigadores).

Pues bien, y a riesgo de enemistar a mi público: no está claro que la educación de calidad sea de posgrado, ni que la mejor educación de posgrado se deba basar en la investigación. Éstas son meras afirmaciones dogmáticas. De hecho, y para decirlo de una vez: nuestros posgrados de investigación son en mi opinión un grave error. Hemos copiado las instituciones europeas, las cuales fueron concebidas desde un punto de vista elitista, decimonónico, basado en una muy sólida educación preuniversitaria. Esos supuestos ya no valen en Europa, lo cual es la principal causa por la que la investigación de punta rara vez se realiza allá. Pero lo peor es que nunca valieron en México. En los Estados Unidos en cambio se prefiere la escolarización, y creo que es a ellos a quienes debemos imitar. Mientras no lo hagamos, no tendremos investigación que valga la pena. De hecho, no tendremos tampoco educación que valga la pena, ya que los posgrados son a menudo la última oportunidad que tenemos de educar a los estudiantes cuya formación ha sido defectuosa.

Pero aquí no acaban los problemas. El panel habla de consolidar los grupos de investigación, y con ello saca a relucir ese otro lugar común de que la investigación –la buena, se entiende– tiene lugar en grupo. Es curioso que esto haya sido aceptado sin más por todos. Yo sinceramente me rebelo contra ella. La mayoría de las cosas que yo al menos he hecho –y una parte importantísima de las cosas que se han investigado siempre y en todo lugar– no han sido hechas en grupo. Sin duda creo como el que más que solos nada somos, y que la grandeza de las empresas humanas se deben al esfuerzo colectivo, pero de allí a decir que tenemos que trabajar en grupo hay un abismo (y por cierto un abismo creado por el prejuicio, y basado en la ignorancia de la historia de las ciencias).

Damos por supuesto, pues, que los posgrados son lo que se necesita, que éstos deben basarse en la investigación y orientarse hacia ella, y que merced a ellos tendremos finalmente los grupos de investigación sin los cuales nada de lo que queremos es posible. En cambio noten esto: no se habla ni aquí ni en ningún otro lado de una de las condiciones absolutamente indispensables para hacer investigación, y en general para la vida académica: las bibliotecas, que requieren una enorme inversión y en las que siempre pensamos en último lugar y muchas veces nunca. El ejemplo que el SNI nos ha dado al no permitir siquiera que se forme un acervo de las publicaciones de los investigadores que sus propias comisiones consideran lo mejor del país es la mejor prueba –por si hiciera falta– de que en las altas esferas de la burocracia estas cosas no tienen ningún valor. Es curioso que se hable tan poco de esto, a pesar de su importancia. (Por cierto: una vez más, el sistema de bibliotecas de los Estados Unidos es muy superior al europeo.) Tal vez se habla muy poco de esto entre otras razones por la idea del trabajo en grupo: el uso de bibliotecas es en último término obra solitaria.

Comoquiera que ello sea, la falta de libros, de la mano con nuestra obsesión con los posgrados de investigación a la europea que mencioné antes han producido en general resultados muy inferiores a los que cabría esperar. Tratamos de satisfacer los criterios tortuosos de CONACYT (eficiencia terminal, número de profesores con tal o cual título y tal o cual perfil, etc.) con mayor o menor éxito, pero no hay, creo, quien no tenga serias dudas acerca de si estamos haciendo lo que deberíamos estar haciendo en vista de los ideales puramente científicos o incluso de otros que no son científicos.

Pero ya he hablado antes de este espinoso asunto de los criterios, y es hora de terminar con el punto 5, el último del panel:

“5. Universidades públicas estatales: de sistemas cerrados a *universidades de investigación abiertas y socialmente responsables*.”

El punto 5 hace una referencia algo misteriosa a *universidades abiertas*, que supongo quiere postular que no sean torres de marfil, sino que se vinculen con el mundo externo, en particular con el sector público, el sector privado y las organizaciones no gubernamentales. Esto se confirma con la referencia a la *responsabilidad social*, término muy en voga.

El punto 5 supone otro tipo de armonía preestablecida: entre los intereses de la academia (que ya se supusieron homogéneos entre profesores e investigadores, armónicos entre unos y otros y con los administradores, y manifestados en su modo máximo en los posgrados y dentro de éstos en los de investigación) y los intereses de la sociedad. Este último supuesto es, si se puede, aún más dudoso que los anteriores. De hecho, y para decirlo de una vez y sin ambages: el concepto de *responsabilidad social* esconde una falacia. Como en muchos otros casos, el adjetivo “social” es un abuso. La investigación conlleva responsabilidad, punto. ¿Cuál es la responsabilidad del investigador? Encontrar la verdad, o al menos buscarla, y luego transmitirla: tal y no otro es el valor académico por excelencia. Ya sé que muchos académicos e intelectuales piensan que eso de la verdad es algo “superado” y que en último término no hay tal (o incluso que detrás de eso no hay sino “voluntad de poder”); pero quienes así piensan no disponen ni de conocimientos ni de métodos para intentar siquiera alcanzar la verdad. En cambio, lo de la responsabilidad social no es otra cosa que decir que los investigadores estamos aquí para resolver los problemas del mundo. Esto no solamente es una gran tontería, sino que manifiesta uno de los por desgracia más típicos defectos de los intelectuales y académicos: la arrogancia, o tal vez habría que decir incluso la megalomanía.

Pero supongamos que aceptamos este supuesto valor, con la usual falta de reflexión, y supongamos también que no hay contradicción entre *autonomía* y *obligatoriedad* investigativa. Es claro que hay otra contradicción: o me dedico a encontrar la verdad o me dedico a salvar el mundo. La única manera de que eso no fuera así sería suponer que la *verdad* es un modo de lograr la *utilidad social*, y eso es más que dudoso. Pero aparte de ello: la investigación es en gran medida una actividad solitaria –o en el mejor de los casos de pequeños grupos– y aún diría autista. Pretender que es otra cosa o que puede ser otra cosa, sólo indica superficialidad o ignorancia. Ya sé que todos nosotros, cuando solicitamos financiamiento, tenemos que inventar historias acerca de lo útil que será nuestra investigación, pero sabemos perfectamente que son historias inventadas. (Puede que haya excepciones, pero son excepciones.) Ello no quita que la investigación haya sido útil ocasionalmente en el pasado y pueda ser útil ocasionalmente en el futuro, pero no investigamos las cosas porque son útiles, sino porque tenemos interés en ellas. ¿Qué interés? El que impulsa a las ciencias: un interés cognitivo, a veces acompañado, por supuesto, y dada nuestra innegable humanidad, de vanidad, egos inflados, deseos de prestigio, afanes pecuniarios. Pero en todo caso, es el interés cognitivo propiamente dicho el que sustenta que hablemos de libertad académica y que justamente por ello no queramos que nadie meta sus narices en nuestros asuntos. (¿Cuál podría ser, si no, la justificación?)

Pero se dirá, ¿cómo podemos solicitar a la sociedad que nos financie cuando lo que producimos no será útil? ¿No estaría esa sociedad perfectamente justificada en mandarnos al diablo y no financiarnos más si supiera cómo están las cosas (o sea, haciendo a un lado las historias que inventamos en nuestras solicitudes)? Es probable que sí. De hecho, creo de verdad que si la sociedad –en el caso de las universidades públicas los contribuyentes– nos apoya y financia, tenemos que rendir cuentas de los dineros a la sociedad. Pero ese no es el punto que me interesa aquí recalcar, sino sólo la contradicción entre los dos tipos de valor, máxime que se habla

en el punto 2 de la “existencia de mecanismos que garanticen la prevalencia de los valores académicos sobre cualquier otro tipo de valores”. Si somos lógicos, eso equivale a decir que la autonomía académica de los investigadores está por encima de la “apertura” y de la “responsabilidad social” –que es otra manera de poner el dedo en la llaga de la contradicción.

Resumiendo todo lo anterior: los cinco puntos del panel despliegan los lugares comunes que casi todo mundo acepta sin reflexionar. *Lo que necesita el país es educación, especialmente de posgrado, y ésta no puede realizarse sin investigación, es más: de lo que se trata es de formar investigadores. Y tan se trata de eso que sólo así podemos hablar de que estamos siendo, como académicos, responsables y eficientes, de acuerdo con los criterios de la burocracia en turno. Resulta incluso que tal es el único sentido que tiene la autonomía académica.*

Por las razones que he enumerado, no creo en ninguna de estas proposiciones que acabo de poner en cursiva, al menos no en la forma absoluta en que están planteadas. Y la única razón por la que todo esto no nos provoca ninguna objeción es que nos hemos vuelto parte de este sistema: estamos más que resignados a que nos digan lo que tenemos que hacer y a juntar el máximo de puntos y a llenar todos los formularios. Todo está muy bien y de algo hay que vivir. Pero no andemos luego con el cuento de que estos son nuestros valores.

Al menos puedo decir por mí mismo que no son los míos. Como le gustaba decir al viejo Marx: *dixi et salvavi animam meam.*