



ITESO

CONDICIONES INSTITUCIONALES Y GESTIÓN ACADÉMICA DE LA INVESTIGACIÓN EN LA UNIVERSIDAD PÚBLICA

José Antonio Castorina

Currículo: Doctor en Educación, Universidad Federal do Rio Grande do Sul. Docente de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires (UBA). Investigador principal del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas. Director del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, UBA. Autor de trabajos sobre problemas epistemológicos de la psicología del desarrollo y de la educacional, así como sobre la adquisición de conocimientos sociales y representaciones sociales.

Recibido: 3 de agosto de 2014. Aceptado para su publicación: 14 de enero de 2015.

Recuperado de: http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=44_condiciones_institucionales_y_gestion_academica_de_la_investigacion_en_la_universidad_publica

Resumen

Este artículo se plantea situar la investigación psicológica en un doble marco: por un lado, la orientación que el neoliberalismo promueve en casi todos los campos del conocimiento y la búsqueda de una perspectiva contrahegemónica, basada en las ideas de De Souza Santos; por el otro, las dificultades que las condiciones institucionales y políticas crean para el despliegue de la investigación psicológica en el campo universitario. Luego, se abordan las dificultades institucionales y de evaluación que viven los investigadores al participar en el sistema académico. En el caso de una facultad de psicología, se examinan sobre todo las consecuencias del corporativismo universitario. Finalmente, se trata de defender la necesidad de una reflexión que explore a fondo la relación de la universidad con la sociedad y la exigencia de repensar el proyecto universitario. A este respecto, se señala la importancia de las tesis constructivistas defendidas por Rolando García.

Palabras clave: investigación en el neoliberalismo, conocimiento pluriuniversitario, corporativismo, constructivismo.

Abstract

This article intends to put psychological research in a double frame: by one side, the first orientation is that neoliberalism promotes in almost all fields of knowledge, and by other side the pursuit of a non hegemonic vision, alternative, based on the ideas of De Souza Santos; on the other, we tell about the difficulties encountered institutional and political conditions created for the deployment of psychological research on campus. After that, we examined institutional and evaluation constraints experienced by researchers when they participates in the academic system. But above all, in the case of a faculty of psychology, we will examine the consequences of the university corporatism. Finally, it is about to defend the need for a thorough reflection to examine the relationship between the university and society and the need to rethink the university project. In this regard the importance of constructivist thesis defended by Rolando Garcia is signed.

Keywords: research in neo-liberalism, multi-university knowledge, corporatism, constructivism,

INTRODUCCIÓN

La producción de conocimientos en el campo psicológico, si bien ofrece significativos avances durante los últimos años en la universidad pública de la Argentina, plantea sin embargo serios problemas respecto a sus condiciones institucionales. Éstos pueden ser enfocados desde dos puntos de vista, que no son los únicos posibles: por un lado, respecto de algunas de las condiciones políticas y epistemológica de la investigación en el contexto del neoliberalismo y de las perspectivas contrahegemónicas, que consideramos indispensable comentar; por el otro, los modos de gestionar la política académica actual que dirige la investigación en la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires (UBA), que la sitúan cada vez más lejos de su autonomía intelectual y de la promoción de un pensamiento crítico; finalmente, se trata de situar esos problemas en una perspectiva de conjunto para el futuro de la universidad pública, es decir, cuáles serían las condiciones que podemos pensar para su transformación.

Este trabajo intenta reflexionar sobre las cuestiones mencionadas, que en buena medida son generalizables a otras facultades de nuestro medio, considerando un caso actual de política académica, y apelando a los análisis del estado de la universidad en el mundo contemporáneo realizado por De Souza Santos (2006, 1994), las preguntas fundamentales que se encuentran en la obra de Derrida (2002, 1982, 1972), las tesis de Bourdieu sobre el campo intelectual (1997) y algunas ideas de Rolando García sobre el cambio de la universidad pública (2006).

LA INVESTIGACIÓN EN UNA UNIVERSIDAD EN CRISIS

Cualquier investigador universitario se puede preguntar hoy por el significado de lo que hace en nuestra universidad, o de otro modo ¿cómo situar la investigación en las ciencias sociales y humanísticas, en particular la psicología y las ciencias de la educación, en la universidad pública?

En primer lugar, nos permitimos caracterizar un contexto más amplio donde situar la investigación psicológica que se hace en el país. Hay indicadores suficientes de que estamos viviendo una crisis de la universidad pública, en todos los ámbitos, destacando entre otros: una transformación de la universidad reformista, vinculada al Estado benefactor en una universidad globalizada, supeditada cada vez más al lucro y a los intereses privados; una creciente fragmentación en las universidades entre investigadores que han accedido a los incentivos y los que no, desde el punto de vista de la calificación académica; un notable cambio en la identidad institucional de los docentes, al menos en el sentido que se va configurando una caricatura de la tradición medieval, que suplanta la *disputatio* por clases repetitivas, o que una forma vacía de “intercambio” de ideas ocupa el lugar de un genuino debate y una crítica colectiva, donde el *amor scientia* se sustituye por un fuerte credencialismo, una búsqueda obsesiva de cargos académicos y títulos de posgrado (Mollis, 2006, 2005).

Boaventura de Sousa Santos, en sus libros *La universidad del siglo XXI* (2004) y *La universidad popular del siglo XXI* (2006), nos dice que los propios problemas de la universidad pública están agravados por el proceso de expansión y globalización de la economía y de los servicios universitarios. En estos años, ha perdido su hegemonía como productora de conocimiento y se ha convertido en un objeto de la crítica social, dado que se han trastornado las relaciones entre el conocimiento y la sociedad, cuyo aspecto más visible, aunque no el único, es la comercialización

de conocimiento. Por medio de diversos mecanismos, las universidades públicas se van mercantilizando y convirtiendo en un servicio de alta rentabilidad, incluso transnacionalizándose como mercado universitario.

Las universidades latinoamericanas, siguiendo de modo directo o indirecto las políticas del Banco Mundial, van poniendo el centro de su labor académica en el logro de la “eficiencia”, en la evaluación de sus tareas de acuerdo con indicadores cuantitativos. A la vez, se promueve una investigación cada vez más dependiente de las agencias y con objetivos que van fragmentando el espacio universitario (De Sousa, 2006) Además, ante las restricciones presupuestarias, miles de académicos se han lanzado a la conquista del mercado de recursos y muchas universidades han llegado a arancelar los estudios de grado y de posgrado que se cursan.

Por fortuna, no es este el caso actual de nuestra universidad pública, al menos respecto de una política gubernamental que ha fortalecido la ciencia y la tecnología, incluida la que se realiza en la universidad pública. Hay un intento sostenido de renovación de la vida académica y en la política científica del país, aún insuficiente, dirigida a responder a las necesidades de nuestra sociedad. Un intento de legitimación de la universidad con la producción de conocimiento para transformar el aparato productivo, mejorando su competitividad y, en menor medida, el tejido social. No obstante, los riesgos no son menores, ya que las políticas dependen de qué sectores asuman la hegemonía en el mundo político y orienten las políticas de ciencia y técnica, en tiempos de fuerte puja entre los intereses populares y los de las corporaciones.

Sin embargo, lo que queremos señalar fuertemente en este trabajo es que la universidad pública tiene enormes falencias debido a una crisis endémica, que sufre desde hace muchos años, por ausencia de un proyecto institucional de transformación. Se trata de proponer un cambio sustantivo del pesado funcionamiento burocrático, poco transparente e insuficientemente democrático, y del corporativismo, en cuanto patrón de competencia que equivale a una monopolización de los intereses de representación por parte de sectores de graduados, grupos de profesores o grupos de investigadores, que prevalece muchas veces por sobre los criterios académicos en la toma de decisiones. Esto será objeto de análisis más adelante respecto de la Facultad de Psicología de la UBA.

Desde el punto de vista del conocimiento producido por las universidades, éste ha sido clásicamente disciplinar, un proceso de producción descontextualizado respecto a las necesidades cotidianas de la sociedad, y ello, de manera paradójica, mientras muchos profesores, y sobre todo estudiantes, luchaban y luchan por vincular la universidad con las necesidades de la comunidad, que van desde la educación básica hasta la salud o la construcción de la subjetividad social. Según aquella lógica académica, los investigadores determinan los problemas científicos que deben resolverse, definen la relevancia, establecen la metodología y los tiempos de investigación. Ellos comparten sus conocimientos y definen los objetivos conforme a sistemas orgánicos de posiciones en las relaciones de fuerza que caracterizan al campo académico. De este modo, la distinción entre conocimiento científico y tecnología, o entre ciencia y sociedad, es muy nítida, y si la sociedad los aplica o no es indiferente al conocimiento producido y a los propios científicos.

Aun dentro de las políticas que propugnan la mercantilización del conocimiento, en el último decenio, hay desafíos al modelo clásico de universidad, principalmente porque se produce un pasaje del conocimiento universitario al conocimiento “pluriuniversitario”. Este último cuestiona al anterior y se caracteriza en esencia por la

aplicación que se le puede dar, por ser heterogéneo, producido en sistemas abiertos, por organizaciones más flexibles y menos jerarquizadas. Esta aplicación se hace extramuros de la universidad, por lo que la formulación de los problemas y los criterios de relevancia se establecen entre los investigadores y los usuarios, y adoptan dos modalidades: en su expresión más dominante, característica del neoliberalismo en que vivimos, esa transformación depende de la vinculación del conocimiento universitario con las empresas, de la universidad con el mundo mercantil.

Por el contrario, dicha modificación ha adoptado una forma más solidaria, en términos de la generación de investigaciones que toman a los actores sociales como partícipes, como interlocutores, como agentes de la elaboración de las propias investigaciones. Más aún, por su propia contextualización, esta forma de conocimiento obliga a los investigadores a un diálogo con otros modos de conocimiento, lo que genera un cambio muy sustantivo en el vínculo entre conocimiento y sociedad. De esta manera, “la heterogeneidad pluriuniversitaria interpela la hegemonía y legitimidad de la universidad en la medida en la obliga a evaluarse por criterios discrepantes entre sí” (De Souza, 1994, p. 35)

Con todo, hay cátedras en la propia Facultad de Psicología de la UBA que han bregado también por instaurar la autocrítica de la universidad, incluso respecto del mundo social y ha tomado partido por el conocimiento “pluriuniversitario”, en la modalidad que permite a los investigadores un trabajo fructífero en las organizaciones solidarias, los movimientos sociales, las empresas recuperadas, etcétera (Fernández, 2007). Incluso, puede pensarse que hay una potencialidad de intervención sobre el campo de las representaciones sociales, a partir de considerar, con base en Howarth (2006), que el conflicto entre grupos sociales es constitutivo de la emergencia de las representaciones, que hay vencedores y vencidos en esas batallas por los significados sociales. El psicólogo social puede comprometerse en acciones que contribuyan a revisar las creencias de los sectores marginados o estigmatizados de la sociedad, en dirección a su liberación.

LOS TESTIMONIOS DE LOS INVESTIGADORES

En relación con la universidad nacional, se puede encontrar un panorama de investigación más o menos convencional como resultado de más de veinte años de políticas de promoción de la investigación en el mundo universitario. Esto sucede, sin duda, en el actual sistema de ciencia y técnica de las universidades nacionales. Los docentes e investigadores entrevistados y que pertenecen a diversas disciplinas científicas —como lo muestran diversas indagaciones actuales (Naidorf, 2013)— pueden dar testimonio de la progresiva constitución de comunidades académicas de producción de conocimiento, el que se asocia con una actividad docente y la extensión universitaria, pero también confirman, a veces con angustia y un significativo dejo de fatalismo, la burocratización de las actividades de investigación, en las que el papeleo se convierte en un fin en sí mismo, y conlleva una *savoir faire*, desvinculado de la producción creativa y socialmente valorable.

Los propios investigadores han criticado el tipo de evaluación predominantemente cuantitativa de sus proyectos y de sus resultados, ya que se considera ante todo la cantidad de revistas en las que se publica y su indización, sin un tratamiento cualitativo de la obra y la trayectoria del investigador. Incluso, donde no hay reconocimiento de la especificidad de las ciencias sociales y humanísticas: a la hora de evaluar los libros, tan importantes como las revistas, o donde es preciso

defender el idioma español, o la transferencia que es propia de estas disciplinas (CIECHS, 2014). Además, los investigadores han puesto de manifiesto la tensión entre la evaluación individual de los investigadores y el creciente modo grupal de producir conocimientos, lo que da lugar a actitudes esquizofrénicas de compartir o no compartir informaciones.

Y lo que es crucial, se hace evidente la imposición progresiva en la investigación de una orientación, que a veces parece fatal, hacia la hiperespecialización de los investigadores en áreas de conocimiento cada vez más acotadas, con escasa actividad interdisciplinaria y multidisciplinaria. Por tanto, la constitución progresiva de un “salvajismo de la especialidad académica”, de una ignorancia llamativa aun en aspectos generales de su propia disciplina, sin hablar de una perspectiva general sobre la teoría de la ciencia. También se ha revelado la ausencia de discusiones sistemáticas y enriquecedoras entre los investigadores, dentro de la misma disciplina, incluso en actividades que, supuestamente, las deberían promover como los congresos.

Otro aspecto que la investigación reciente (Naidorf, 2013) muestra es la hegemonía del afán de publicar “o perecer”, que muchas veces conspira contra la producción de conocimientos al conformarse un docente cada vez menos preocupado por producir genuino conocimiento, ya que esto es sólo un resultado más o menos azaroso del cumplimiento de la exigencia de escribir en revistas o libros para ser evaluado. Podría decirse que prima el interés en publicar “a como fuera” para ascender en la escala académica por sobre una actividad sostenida por lograr nuevos conocimientos e innovaciones metodológicas.

En síntesis, los rasgos del funcionamiento del sistema de ciencia y técnica conducen a que el *amor scientia* se sustituya por el credencialismo, es decir, una búsqueda obsesiva de cargos académicos y títulos de posgrado. Todo ello pone de manifiesto las dificultades que enfrenta el trabajo de investigar en la universidad pública y ponen en tela de juicio el sentido de lo que hacemos.

LAS CONDICIONES SOCIALES DE LA INVESTIGACIÓN

El enfoque de los problemas de la investigación, particularmente en psicología, se inspira en las tesis de Bourdieu, en especial en *Meditaciones pascalianas* (1997) y en su obra con Wacquant *Una invitación a la sociología reflexiva* (2005): la producción de conocimientos en cualquier ciencia se produce en un campo de fuerzas; esto es, en una red o configuración de relaciones entre posiciones de los investigadores, definidas de manera objetiva por su situación en la distribución del poder. La elaboración del conocimiento es inseparable de dicho campo de fuerza, y libran los investigadores una batalla por el posicionamiento en esas relaciones de fuerza. Esto se revela en las acciones de quién participa en un equipo y pretende imponer una línea de investigación en sus relaciones con otros agentes académicos; se nota en el esfuerzo por tener reconocimiento académico de las autoridades o de los pares, por lograr fuentes de financiamiento de la universidad, o de la ANPCYT, en la competencia por las formas de acreditación, en los conflictos de intereses, que resultan con frecuencia en una concentración de poderes en el sistema académico.

A la vez, el campo científico es, en otras relaciones, un espacio que aspira a una autonomía creciente de las prácticas propiamente investigativas respecto de las relaciones de fuerza, en el sentido de las reglas de la argumentación y la prueba empírica o del poder explicativo de los modelos teóricos. En fin, los científicos tienden en su práctica investigativa a considerar que lo razonable en el campo

científico es cada vez más próximo de lo racional. Según Bourdieu (1997), hay una doble faz de la ciencia: es tanto una lucha permanente de los investigadores por el logro de posiciones más altas en el campo de fuerzas, guiados por intereses y ambiciones, pero a la vez éstos se subliman a través de los procesos de construcción social del saber y de discusión crítica, de evaluaciones que deben seguir ciertas reglas preestablecidas por la comunidad científica.

Tomando con cierta libertad los términos de Bourdieu (1997), al situar la investigación en un campo de relaciones de fuerza, las ciencias se elaboran a través de batallas entre los protagonistas y sus respectivos intereses, de modo tal que la verdad de los enunciados surge de la lucha entre los investigadores. En este sentido, aquellas relaciones o los intereses de un grupo académico son constitutivos del campo científico. En el caso de la psicología, muy brevemente, los intentos por imponer una línea de investigación, para modificar las posiciones de los investigadores en el campo disciplinario, para obtener reconocimiento académico o fondos de investigación, o formas de acreditación.

De este modo, se puede defender un rasgo irrenunciable de la ciencia social o natural, la posibilidad de un proceso de *autonomización* de la práctica de una ciencia. Para triunfar en “el campo de batalla”, cada investigador tiene que adoptar comportamientos y participar en formas históricas de comunicación e intercambio que están regladas. De ahí que deba pasar por la prueba empírica, cuándo fuera necesario y por las justificaciones o la crítica fundada de los resultados obtenidos. En otras palabras, dicho nivel de autonomía significa que cada vez más las discusiones —que refractan las influencias exteriores— son de tipo argumentativo, la discusión crítica del sentido y los presupuestos de las investigaciones, la construcción de modelos y de la prueba empírica. En este sentido, las percepciones que tienen los agentes de las diferentes realizaciones de su ciencia funcionan como una “problemática”, porque lo razonable en el campo está orientado hacia la construcción social de un conocimiento, que crea consensos con base en los distintos métodos y reglas que presiden los debates, en las razones y las pruebas... (en un espíritu que reconoce cierta continuidad con el pensamiento de Bachelard o el propio Bourdieu): la objetividad es una conquista y no un dato anterior a la propia producción de los conocimientos.

La búsqueda jamás acabada de la autonomización de los procedimientos racionales depende del modo en que se organiza la disputa científica, en que la política de gestión restringe o posibilita aquellos avances en la investigación, o al grado en que los científicos participan en las decisiones. Se pueden plantear, entonces, las preguntas de Stolkiner (2007): ¿qué campo científico se está conformando? y ¿cuáles son las condiciones que lo hacen posible?

LA POLÍTICA CIENTÍFICA EN UNA FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Al hablar del conocimiento psicológico que se elabora en esta facultad —en rigor en cualquier otra facultad de la universidad pública—, consideramos que el financiamiento, los objetivos de la investigación, el acceso al sistema científico y la evaluación de los resultados del conocimiento hay que situarlos, como ya mencionamos, en el contexto más amplio de los cambios de la vida académica y la investigación en la universidad pública. Claramente, en las universidades nacionales (Stolkiner, 2007) el desarrollo de la investigación psicológica no ha dependido del impulso de entidades financieras privadas, sino de la promoción del Estado y del esfuerzo de los propios ámbitos académicos.

En general, su consolidación exhibe algunas luces, tales como el incremento de los equipos de investigación financiados por los UBACYT (proyectos de investigación acreditados y financiados por la UBA) o la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica, incluso el número de becarios y la realización continuada de las Jornadas de Investigación, que cada vez convocan mayor participación de investigadores, o la publicación sostenida de la *Revista de Investigaciones* y el *Anuario de Investigaciones*. Sin embargo, también muestra muchas sombras, como las dificultades institucionales de consolidación del campo científico, las que, en buena medida, son comunes a otras facultades: el aislamiento de las investigaciones respecto de la sociedad argentina, la que plantea sus propias demandas, lo que ha favorecido un retorno del dogmatismo teórico y metodológico; el creciente proceso de mercantilización de las acreditaciones de posgrado y los servicios que presta la universidad; y muy en particular el tipo de gestión de la investigación y la docencia.

La factibilidad de una investigación alternativa, en términos del conocimiento “pluriuniversitario” comunitario, y la realización de una acertada investigación clásica quedan seriamente comprometidas por las restricciones provenientes del modo de gestionar la vida académica, que afecta las relaciones entre los profesores, los jóvenes investigadores y el saber. A continuación, evocaremos algunas de estas restricciones y haremos hincapié en las prácticas institucionales predominantes por lo menos en los últimos quince años.

Por lo que venimos diciendo, las condiciones externas al campo científico, como el Consenso de Washington, el Banco Mundial y las propias políticas universitarias de los gobiernos nacionales, han impactado fuertemente en la investigación científica en América Latina. Ahora bien, queremos destacar el hecho de que al abrirse, dentro de las universidades, nuevas posibilidades de producir conocimientos pluriuniversitarios, se propone un desafío a los psicólogos: darles cabida en sus enfoques de investigación, respecto de actores sociales en el sistema educativo, penitenciario o de salud, habida cuenta del incipiente campo de su actividad científica.

La búsqueda jamás acabada de la autonomización de los procedimientos racionales, históricamente definidos, depende del modo en que la política académica obstaculiza o posibilita aquellos avances en la investigación, al organizar el acceso a las posiciones en el campo y, sobre todo, por el modo de habilitar la participación de los docentes investigadores en la toma de decisiones y la disputa científica. Se debe insistir en aquellas preguntas: ¿qué campo científico se está conformando? y ¿cuáles son las condiciones que lo hacen posible?

Es preciso, entonces, examinar los problemas de las condiciones específicas que pueden promover y a la vez coartar la producción científica de los equipos y los investigadores independientes en la universidad pública, de la que forma parte la Facultad de Psicología. De qué manera se toman medidas, se interviene sobre el funcionamiento de la profesión académica o se decide sobre el ingreso al sistema, así como las evaluaciones de la idoneidad de los postulantes. De qué manera las dificultades en la marcha hacia la objetividad científica que se construye socialmente, en la autonomización de los saberes y métodos, son desplazadas o resueltas en forma insuficiente por el modo en que se gestionan las relaciones de los investigadores con el poder universitario o su modo de participar en este último.

En primer lugar, desde la política científica vigente en la universidad pública, los criterios de evaluación de los proyectos y los méritos de los postulantes a la

carrera de docente e investigador no se basan, con frecuencia, en su grado de originalidad y transferencia a la sociedad, sino que son cuantitativos, como ya lo comentamos. Hemos visto que los propios docentes investigadores tienen clara conciencia de ello. En un contexto generalizado de restricciones financieras en varios países de la región, en la década de los noventa se implementó un sistema mediante el cual se complementaron los salarios del personal docente con un complejo sistema de incentivos, los que, a su vez, dependen de evaluaciones bianuales o anuales.

Así, el rendimiento o la productividad del investigador en psicología se establecen por una combinación de criterios administrativos y académicos aplicados por un comité de pares. Es conocido que la reiteración de informes, la producción artificial de *papers* para cumplir con los criterios cuantitativos de evaluación, han conspirado y conspiran contra la genuina calidad de la profesión de investigador y la autonomización del campo científico. Es el sistema de producción el que empuja a los investigadores a reiterar sus ideas formuladas de otra manera para lograr nuevas publicaciones, a buscar revistas con referato y ahora con indexación, e incluso a veces con índices de impacto, para alcanzar estándares de éxito en el sistema. Muchas veces, ello sucede con independencia de la producción genuina y evitando el pensamiento crítico, incluso acallando ese pensamiento para lograr publicar en revistas de prestigio que contribuyan al éxito de una carrera académica. Pesan cada vez más la excelencia de las revistas, la cantidad de publicaciones, de congresos y el nivel de las acreditaciones (CIECHS, 2014).

En segundo lugar, para consolidar el campo de la investigación científica es crucial la participación de investigadores, becarios y estudiantes como actores en la toma de decisiones políticas respecto a una disciplina o de la profesión académica. Sin embargo, se observa en la universidad pública, incluida la Facultad de Psicología, una débil democratización en la gestión de sus actividades. Son testimonio de ello, entre otras, las políticas de categorización e incentivos basadas en la “eficiencia”, resistidas en su conformación por muchos docentes, por su efecto perverso de obligar a los docentes a oficiar de “investigadores” para compensar la escasez de salarios. En relación con esto último, no se ha producido un debate amplio y democrático que pueda influir sobre las decisiones del Ministerio de Educación.

En esta facultad, además de los aspectos señalados, que son comunes en otras instituciones de la universidad, hay una participación prácticamente nula de los docentes investigadores y becarios en la toma de decisiones en la política científica, en las discusiones que permitan implantar un campo nuevo de investigación, en la promoción de debates académicos o, incluso, en la elección de las autoridades del Instituto de Investigaciones. Éste existe hace más de veinte años y nunca fue elegido de manera democrática, ni su director ni sus asistentes, y su función se ha limitado —salvo algunas excepciones en su historia— a una actividad administrativa.

Por lo tanto, no es extraño que haya una ausencia total de debates serios de ideas renovadoras o de confrontación de modos de hacer ciencia entre los investigadores, lo que ha favorecido el aislamiento de las disciplinas y los equipos de investigación. Predomina una ficción de vida académica, que parcializa el campo científico disminuyendo su lado crítico y argumentativo, en desmedro de decisiones que favorecen a ciertos grupos de profesores o graduados.

Por último, y quizá lo más significativo para la gestión política de la investigación en la facultad: estamos ante una clara muestra del corporativismo que es

dominante sobre los criterios académicos en la toma de decisiones. Insistimos, el corporativismo en la vida académica es un patrón de competencia que es una monopolización de los intereses de representación por parte de orientaciones funcionales, como sectores de graduados, grupos de profesores o grupos de investigadores. Este predominio supone una ardua competencia o conciliación de intereses grupales o sectoriales, pero sin acciones de pluralismo genuino para la heterogeneidad de los representados. Aquí reside uno de los componentes principales de lo que llamamos antes la crisis “endémica” de las universidades nacionales.

Sin apelar a tal categoría y al clientelismo que le está asociado, sería difícil entender la apropiación continuada del gobierno universitario por ciertos sectores de psicólogos graduados o grupos de profesores, en ocasiones vinculados a partidos políticos o a un movimiento universitario, que comparten y a veces disputan sus intereses. Este predominio de grupos, que aunque muchas veces actúen siguiendo formalmente las leyes establecidas, sus procedimientos son, en su mayoría, antidemocráticos e ilegítimos. De ahí su relevancia decisiva para explicar por qué las exigencias de tomar posición en el campo de relaciones de fuerza predomine con fuerza en los actores universitarios por encima de la calidad académica o la “escucha” respecto de la interpelación social a su actividad como investigadores.

Entre otras manifestaciones del corporativismo, queremos destacar los modos de elegir los jurados de los concursos docentes de quienes producirán las investigaciones: no tomar en cuenta las propuestas de las minorías del Consejo Directivo; no nombrar como jurados a reconocidos especialistas en el área que se concurra, cuando ello no resulta conveniente para las cátedras que forman parte de la corporación gobernante; la arbitrariedad del Consejo Directivo al separar de sus cargos a los miembros de las comisiones de maestría o de doctorado, con independencia de su idoneidad académica, por no compartir los intereses de los grupos hegemónicos del Consejo Directivo; el modo de fiscalizar el funcionamiento de estas instancias académicas, desdeñando las opiniones fundadas de sus integrantes y arrogándose atribuciones académicas que no le corresponden por ser un organismo político de gestión.

Si no hay corporativismo y clientelismo, ¿cómo entender que se otorgue el cargo de profesor consulto a docentes que nunca investigaron ni escribieron trabajos con alguna relevancia, en contra de las disposiciones reglamentarias de la universidad? ¿O que se les haya negado esa distinción a profesores que han tenido una producción intelectual relevante, pero “no son psicólogos”? ¿Cómo entender que se otorgue el título de profesor emérito a docentes que no tienen originalidad intelectual como investigadores ni han producido innovaciones reconocidas por la comunidad académica? ¿Cómo entender que los jurados de un concurso suelen dar como ganadores, en primer lugar, a profesores que coinciden políticamente con el grupo corporativo que monopolizan la representación de los docentes? ¿Cómo entender el *timing* de esos concursos, que curiosamente tardan a veces cerca de diez años en sustanciarse a la espera de disponer de candidatos amigos?

Y lo que es en particular grave: ¿cómo entender que el nivel académico sea secundario a la hora de conformar una comisión de maestría o de doctorado, otra vez predominando los intereses corporativos de un grupo de profesores? ¿Cómo entender que tantos investigadores discrepen con el manejo de la gestión de la facultad o de su Instituto de Investigaciones, pero que elijan el silencio ante el dispositivo de control y disciplinamiento que amenaza su estabilidad laboral? ¿Cómo

entender que aunque formalmente hay completa libertad académica, muchos docentes investigadores prefieren ser muy cuidadosos en sus críticas a las autoridades o incluso al titular de una cátedra para que su concurso no tarde de manera indefinida en ser llamado o que pierdan su estabilidad laboral?

En general, las libertades académicas, centrales a la idea de universidad pública desde la Reforma del 18, como diría Atilio Borón en su libro *Consolidando la explotación* (2008), requieren un funcionamiento institucional democrático que no se ha logrado establecer suficientemente, no sólo por problemas presupuestarios o de tramitación, que es el discurso oficial de las autoridades de la UBA, sino por el clientelismo y el corporativismo imperantes.

En síntesis, un balance del estado institucional de la investigación psicológica pone de manifiesto que los criterios de gestión mencionados, junto con la ausencia de un proyecto consensuado de transformación de la universidad y el aislamiento social de la tarea académica, han generado un modo individualista de producir conocimiento, una profesionalización académica competitiva y encerrada en los muros de la propia universidad. La Facultad de Psicología es un caso ejemplar de lo que sucede en otras instancias de la UBA y la mayoría de las universidades públicas, que evidencian una sostenida decadencia académica.

EL PORVENIR DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA

Mirando hacia el futuro, podríamos avizorar una pugna en la universidad pública entre un modelo de conocimiento articulado por las relaciones mercantiles y otro regido por conexiones comunitarias y cooperativas, principalmente con organizaciones no gubernamentales. Más aún, la universidad pública está sometida a una tensión constitutiva, según creemos, ateniéndonos al espíritu de las tesis mencionadas, una especie de fractura en la propia identidad de la institución, que a veces aparece en forma de un reflejo instantáneo defensivo, en los términos de que la autonomía universitaria debe ser preservada a cualquier precio. Es probable que se pueda aprovechar esta apertura para las modificaciones en la producción de conocimientos, aunque subsiste la pregunta acerca de la factibilidad de una “pluriuniversidad” crítica del cientificismo y solidaria con la sociedad cuando esta propuesta se inserta en el marco de fuertes restricciones macroinstitucionales (Giarracca, 2006) y del modo de funcionamiento que hemos señalado.

Sin embargo, es muy importante escuchar la voz de los pensadores que han propuesto un cambio en la orientación del rol de la universidad. Por un lado, Derrida (1982, 2002) ha defendido la construcción de una universidad que se pregunta por las implicaciones de pensar las relaciones con la sociedad, a partir de atribuirle el cometido central de *preguntar*. Una universidad que se atreva a generar preguntas sobre sí misma y defina cómo será en el mañana, situándose en un lugar de resistencia crítica frente a los poderes dogmáticos e injustos que pretenden su apropiación (Derrida, 1972); una universidad “sin condiciones” que involucra el pleno ejercicio de su derecho a pensar afirmativa y *performativamente*, y llegue a permitirse cuestionar cuáles son las críticas válidas a su funcionamiento (Chapela y otros, 2008).

Puede pensarse que Derrida y De Sousa Santos convergen en la exigencia de que la universidad reformule su relación con la sociedad, con los actores sociales, así como con los polos del poder político y económico que quieren cooptarla, de modo que pueda alcanzar una actuación independiente. Y también, ambos nos advierten del riesgo de la escisión de la universidad pública de su contexto social

e histórico, con el consiguiente encierro sobre sí misma, y la dedicación predominante de su actividad atendiendo a las propias vicisitudes institucionales internas; es decir, a su funcionamiento administrativo-burocrático, que hasta puede ser muy bien aceitado, a la conformación de nuevas generaciones que se incluyan en el campo siguiendo los mismos procedimientos para asegurar, finalmente, su reproducción corporativa (Chapela y otros, 2008).

Por el contrario, De Sousa Santos nos convoca a un conocimiento pluridisciplinario que contribuya a constituir trabajosamente un poder contrahegemónico “donde la sociedad deja de ser un objeto de las interpelaciones de la ciencia para ser ella misma sujeto de interpelaciones a la ciencia” (De Souza, 1994, p. 35). Otro tanto puede decirse de Derrida, quien nos convoca a la autocrítica de las tareas de la universidad, de su rol en la sociedad, con la posibilidad de *deconstruirse para fortalecerse*.

El modo de gestionar la política científica en la Facultad de Psicología, tal como la hemos descrito a grandes rasgos, obstaculiza la autonomización del campo científico respecto de los intereses grupales y sus disputas, consolidando su aislamiento social. De ahí las escasas posibilidades de abrir preguntas sobre el sentido de la investigación psicológica en el mundo social, de cuestionarse sus propias condiciones sociales de producción. Estos rasgos son en particular significativos porque, justamente, la psicología es una ciencia humana y social que se ha caracterizado a lo largo de su historia por la elaboración de teorías y técnicas de intervención en la salud y la educación que han legitimado primero el disciplinamiento social y luego el control de los individuos, en términos foucaultianos (Fernández, 2007; Baquero y Terigi, 1996). La explicación de dichas condiciones sociales de producción del saber psicológico y su crítica –aunque sea parcial e incompleta– es imprescindible para la autonomización relativa de la investigación psicológica, para la conquista histórica de la objetividad de sus conocimientos, varias veces mencionada en este trabajo (Castorina, 2008).

Como lo recordaba Pedro Krotzsch (2002), nada de lo dicho en estas páginas supone una intención de despolitizar la vida académica. Todo lo contrario, se trata de *despartidizar* –de evitar la apropiación monopólica de la representación por grupos o movimientos políticos– con el objetivo de promover una actividad política de transformación de la universidad pública, en la que son indispensables aquellos movimientos, pero sólo se puede intentar cambiar profundamente el estilo de reflexión sobre la universidad pública y construir una contrahegemonía en el mundo globalizado, que será muy ardua de alcanzar, a partir de un proyecto construido de manera democrática. Un proyecto centrado en el compromiso para recomponer sus vínculos con los problemas de nuestra sociedad y la independencia del clientelismo de su vida institucional.

UNA CONCLUSIÓN EPISTEMOLÓGICA

Como una conclusión de lo expuesto, evocamos el pensamiento universitario de Rolando García, que nos propone una perspectiva epistemológica para pensar la transformación de la universidad pública. Esta es, al mismo tiempo, reflejo de la sociedad y generadora de posibles cambios, ya que tanto la sociedad como la universidad no son estáticas; están en un equilibrio dinámico que se mantiene medianamente estable, un equilibrio que es siempre relativo, hasta que un conjunto de factores obliga a una reestructuración parcial o total.

Asumir “que las cosas son así” y “no se puede hacer prácticamente nada para cambiarlas” contribuye a que esos estados de equilibrio relativo se mantengan

sin modificarse. En una de sus últimas intervenciones en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la UBA, García nos decía que dicha habituación o resignación frente al funcionamiento cotidiano de la universidad, con las notas que hemos señalado, es uno de los síntomas más alarmantes del estado actual de la universidad pública y de las posibilidades de cambio. Podemos decir, de la dificultad de quebrar las inercias a las que también ha contribuido el neoliberalismo en el espacio universitario (Giarracca, 2006). Desde el enfoque de García, se afirma hoy con certeza que como están las cosas en la vida académica, en su estructura burocrática y su funcionamiento insuficientemente democrático y corporativo, no es posible introducir cambios significativos. En este contexto no hay esperanzas de otra universidad que la que tenemos.

Sin embargo, la cuestión para un epistemólogo constructivista como él es otra; lo importante para producir cambios en cualquier dominio comienza con la apertura de nuevos cursos de acción. Esto es así porque lo posible no está dado en la realidad que vivimos o no hay que reducir lo posible a lo que permite una situación dada, en este caso, la organización actual de la investigación y el funcionamiento institucional en la universidad pública. Según las tesis constructivistas originadas en la obra de Piaget (1981), la fuente de lo posible no puede residir en lo real como tal, en este caso la vida universitaria tal como la vivimos, sino que reside en la multiplicación de esquemas interpretativos, en la coordinación de ideas originales en los términos de una elaboración de los actores de la universidad, que inserte lo existente en otra perspectiva superadora.

En una vena semejante, Goldmann (1972) distinguía una conciencia real que se obtenía de la realidad inmediata, con los valores e ideas políticas y éticas que se transmiten por la sociedad, de una conciencia posible. Ésta, entendida como aquella “posible” transmisión de información en un grupo social y la diversidad de sus miembros que permite cambiar la realidad inmediata.

Se trata, entonces, para García, de construir “nuevos posibles”, es decir, formular un nuevo proyecto de universidad, crear un mundo de nuevas posibilidades de transformación para trascender nuestra realidad actual, quizás inspirado también en las ideas de De Souza o tantos actores actuales de la vida universitaria. Lo dicho implica discutir un nuevo sentido a la “institucionalidad”, porque hoy en buena medida la vida académica ha perdido su sentido. En el contexto de nuestra vida en la universidad se discute mucho más sobre la vida de la gestión del día a día o el funcionamiento y la gestión cotidiana de la institución que sobre los proyectos de transformación. No obstante, hay una gran diferencia entre un proyecto institucional transformador y un programa de medidas propuestas en una coyuntura, en arreglos que no cuestionan la totalidad de la situación académica. Esta ausencia de debate de proyectos político-académicos, de reformulación de la institución, de apertura a nuevos posibles que pueden estar muy lejos de lo que creemos naturalizado, favorece que tarde o temprano aquel saber multidisciplinario mercantil y las políticas neoliberales terminen por imponerse. Es una decisión política de los actores universitarios el atreverse a construir otro proyecto universitario, que recoja lo mejor de la reforma universitaria, pero que la reoriente hacia un compromiso de crítica y transformación de nuestra sociedad y, dialécticamente, interactúe con ella.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baquero, R. y Terigi, F. (1996). Constructivismo y modelos genéticos. *Enfoques pedagógicos, serie internacional*, núm. 12, vol. 4 (2). Constructivismo y Pedagogía. Bogotá.
- Borón, A. (2008) *Consolidando la Explotación. La academia y el Banco Mundial contra el pensamiento crítico*. Córdoba. Editorial Espartaco
- Bourdieu, P. (1997). *Méditations Pascaliennes*. París: Gallimard.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. México: Siglo XXI.
- Castorina, J. (2008). La investigación psicológica en educación. Prácticas sociales y razones epistemológicas. *Cuadernos de Educación* (pp. 13-30), año VI, núm. 6, Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- CIECHHS (2014). José Antonio Castorina (IICE FFyL UBA/CONICET), María Mercedes Di Virgilio (IIGG FCS UBA/CONICET), Amalia Eguía (IDIHCS UNLP/CONICET), Claudia Figari (CEIL CONICET), Rosana Guber (IDES/CONICET), Fortunato Mallimaci (CEIL CONICET/UBA), Guillermo Neiman (CEIL CONICET), Julián Rebon (IIGG FCS UBA/CONICET), Celia R. Rosemberg (IICE FFyL UBA- CIIPME CONICET), María Teresa Sirvent (IICE FFyL UBA/CONICET), Irene Vasilachis de Gialdino (CEIL CONICET). *Documento sobre la evaluación en ciencias sociales y humanas*.
- Chapela, M., Cerda, A. y Jarillo, E. (2008). Universidad-sociedad: perspectivas de Jacques Derrida y Boaventura de Sousa Santos. *Reencuentro* (052), 77-86.
- Derrida, J. (2002). *La universidad sin condición*. Madrid: Editorial Trotta.
- _____. (1982). Cómo inicia y dónde acaba un cuerpo docente. En Grisoni, D. (Comp.). *Políticas de la filosofía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- _____. (1972). *Positions*. París: Minuit.
- De Sousa, B. (2004). *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- _____. (2006). *La universidad popular del siglo XXI*. Lima: Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Marcos.
- De Sousa, B., Bernal, C. y García, M. (1994). *De la mano de Alicia: lo social y lo político en la postmodernidad*. Santa Fe de Bogotá: Ediciones Uniandes/Universidad de los Andes
- Fernández, A. (2007). Políticas de investigación e investigación de las políticas. En Stolkner, A. (Comp.). *Las dimensiones políticas de la investigación en psicología*. Buenos Aires: JV Ediciones.
- García, R. (2006). *Hacia donde marcha la universidad*. Discurso del 12 de mayo del 2006, Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, UBA, Buenos Aires.
- Giarracca, N. (2006). Prefacio a B. de Souza Santos. *La universidad popular del siglo XXI* (pp. 9-18). Lima: Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Marcos.
- Goldmann, L. (1972). *Las ciencias humanas y la filosofía*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Howarth, C. (2006). A social representation is no a quiet thing: Exploring the critical potential of social representations theory. *British Journal of Social Psychology*, 45, 65-86.
- Krotsch, P. (2002). Una universidad partidizada no le da confianza a la sociedad. Entrevista en el diario *El Clarín*, Buenos Aires.
- Mollis, M. (2005). La medievalización de las universidades actuales y la actualidad de las universidades medievales. *Revista Electrónica: Actas y Comunicaciones*, 1.

Instituto de Historia Antigua y Medieval, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

____ (2006). Geopolítica del saber: biografías recientes de las universidades latinoamericanas. En Vessuri, H. (Comp.). *Universidad e investigación científica*. Buenos Aires: CLACSO.

Naidorf, J. (2013). Actuales condiciones de producción intelectual. Una aproximación a la situación de los investigadores de las universidades públicas. En Naidorf, J. y Pérez, R. *Las condiciones de producción intelectual* (pp. 33-50). Buenos Aires: Miño y Dávila.

Piaget, J. (1981). *Le possible et le nécessaire*. París: PUF.

Stolkiner, A. (2007). Reflexividad y sujetos en el campo de la investigación. En Stolkiner, A. (Comp.). *Las dimensiones políticas de la investigación en psicología*. Buenos Aires: JV Ediciones.