

# Políticas académicas y conflictos del saber: desafíos en la periferia

ZULMA PALERMO\*

La magia del imperialismo contemporáneo reside en conjurar su propia desaparición haciendo que el mercado aparezca como la personificación de la racionalidad humana y de la felicidad. Los discursos dominantes de la globalización ofrecen la ilusión de un mundo homogéneo que avanza constantemente hacia el progreso.

*Fernando Coronil*<sup>1</sup>

Las discusiones sobre las políticas del conocimiento generadas y por construir en América Latina tienen genealogía propia en la academia del sudcontinente y, desde la avanzada de los “estudios poscoloniales”, “subalternos”, “multiculturales”, un desarrollo más o menos convalidado ahora también en la institución del Norte.<sup>2</sup> No obstante, las dificultades que este tipo de producción implica, su real y fuerte alternatividad y su efecto de resistencia intelectual producen las reacciones propias de una tradición académica que opera desde sus inveterados principios de “universalidad” del saber (del poder).<sup>3</sup> Es mi interés poner el énfasis en el rol de la universidad en espacios socio-culturales no centrales –desde la perspectiva de las disciplinas “blandas”– y el tipo de estrategias que el “imperialismo contemporáneo” ejerce sobre ella desde la puesta en circulación de la discursividad “posmoderna” enmascarada bajo nuevos barnices que resultan más bien nuevas formas de sujeción de la subjetividad.

En el centro mismo del debate articulado alrededor de la multi-

\* Titular de la cátedra de Teoría Literaria en la Universidad Nacional de Salta (Argentina), autora de varias publicaciones e investigaciones orientadas desde la crítica cultural latinoamericana.

plicidad de cuestiones que parecen dar forma al “caos” posmoderno (económicas, políticas, productivas, sociales, culturales...) se yergue –entramado en las más variadas formas discursivas– el diseño muchas veces engañoso de nuevos intentos de “democratización” –diríamos radical– de las sociedades, de búsqueda de borradura de fronteras de diverso tipo. Sin embargo, los horizontes móviles en los que hoy se articula la producción del conocimiento (étnicos, mediáticos, técnicos, financieros, ideológicos) no se manifiestan como relaciones igualmente “horizontalizadas” sino que se nos presentan como construidas desde las necesidades de quienes las proponen y en relación con aquellos a los que están destinadas. Por lo tanto, el lugar en el que el saber se construye, sus “para qué” y “para quiénes” se encuentra en relación directa con sus reales posibilidades de convalidación.<sup>4</sup>

## LOS INTERROGANTES, AYER Y HOY

Me interesa por lo tanto hoy –como en muchas otras más viejas oportunidades– preguntar sobre la real inserción (participación y convalidación) de las investigaciones que se desarrollan en espacios socioculturales “periféricos de la periferia”,<sup>5</sup> cuando las condiciones generales de vida de esas sociedades las someten a un pauperismo y a una marginalidad cada vez mayores y, sobre todo, cuál puede ser la incidencia de la Universidad en un campo social cada vez más deprimido. Dicho de otro modo, cuáles sean las posibilidades académicas para aproximar algunas respuestas a las necesidades genuinas de autogestión social, cultural y científica como instrumentos generadores de autonomía, como respuestas “descolonizadoras” para las sociedades dependientes.

Planteo estas preguntas señalando que lo hago desde un lugar definido del planeta, localizado en el sur de los Andes centromeridionales, en el extremo norte de la República Argentina; se trata, por lo tanto, de un lugar en el mundo doblemente periférico y doblemente marginal, localización que le fue impuesta desde el momento de la conquista y que se intensificó después de la independencia política de España. Por ello, si bien políticamente es una provincia del territorio nacional, por el viejo tronco histórico y la memoria arraigada en la

cultura local responde a otro “patrimonio”, a la periferia del incario (Andes centromeridionales) y del territorio güaraní (Chaco Güalampa). Es allí, y en ese escenario, que estudiamos y pretendemos participar en el discurso y las prácticas críticas internacionales buscando que la “diferencia colonial”<sup>6</sup> adquiera signo positivo en la convergencia de la heterogeneidad y aun de la posible contradicción emergente de cada experiencia histórica.

Es decir: mis preguntas se orientan desde la convicción de que las respuestas –si las hay– no pueden ser generalizables porque tiene que haber una enorme diferencia entre uno y otro microespacio de América Latina (y de cualquier periferia del planeta) en todos los órdenes y, en particular, en el de la autoimagen simbólica, la identidad imaginaria de sus sociedades, la definición de las subjetividades. Seguramente no será lo mismo la idea de pertenencia y de autodeterminación en lugares que lograron su emancipación en tiempos de la Guerra Fría, por ejemplo, que en aquellos otros que lo hicieron en estados de mundialización y conflictividad distintos (la expansión europea moderna), como los andinos. Por eso toda pretensión de homogeneidad –propias de los proyectos colonizadores– resulta reductiva y simplificadora, impidiendo una más clara comprensión de los problemas que acucian a las sociedades objeto de nuestras investigaciones en sus particularidades y en su especificidad histórica.

Aun cuando los patrones de globalización se extiendan idénticamente por todos los rincones del mundo, las “historias locales” hacen que resuelvan (o *complejicen*) el contacto de manera diferente.

Aun cuando los patrones de globalización se extiendan idénticamente por todos los rincones del mundo, las “historias locales” hacen que resuelvan (o *complejicen*) el contacto de manera diferente, lo que seguramente rendirá resultados distintos en uno y otro microespacio. Lo importante es, me parece, no perder de vista la historicidad de las prácticas; solo esto haría posible que nuestras lecturas de las producciones simbólicas no queden desvirtuadas por nuevos esquemas “universalizantes” y homologadores de la heterogeneidad (multiculturalidad).

Ahora bien, es en estos espacios periféricos donde los designios del capitalismo tardío se sienten con mayor efectividad en el aumento criminal de la pobreza con sus más tremendas secuelas (la reaparición y permanencia de las “enfermedades de la pobreza”: cólera, tuberculosis, desnutrición); el incremento acelerado del analfabetismo, la desaparición de la clase media y el abandono del campo, fuente tradicional de producción económica. La “reconversión” ejecutada desde hace casi dos décadas afecta trágicamente a la región porque la política nacional (e internacional del sudcontinente) a la vez que persigue un “mercado común” (MERCOSUR) buscando el fortalecimiento de la macroregión, continúa internamente con la política demonónica del control aduanero que centraliza el comercio internacional; con ello la supervivencia de las microregiones queda afectada casi mortalmente. Sin mencionar los proyectos que, en lo económico, pierden totalmente de vista el “sentido” de la autonomía (dolarización).

Basta un ejemplo: las políticas educativas tienden a consolidar el perfil de sociedad hiperinformatizada, priorizando la transmisión de información en detrimento de la generación de competencias que permitan un pensamiento independiente y capaz de ofrecer alternativas. Se apuesta a la informatización del sistema en todos los niveles en la “creencia” (casi dogmática) de que es por esa vía que se “superará el atraso” estructural; se dota a las escuelas –aun a aquellas situadas en lugares que no cuentan con energía eléctrica– de equipos; se abren préstamos blandos y a plazos larguísimos para que las personas puedan adquirirlos (pero no se tiene en cuenta que el acceso a ellos se reduce a grupos proporcionalmente muy pequeños).<sup>7</sup>

## **CAPITALISMO, MERCADO Y POLÍTICAS ACADÉMICAS**

La incidencia en la universidad de todos estos factores –emergentes de la globalización económica y del mercado– es altamente significativa y produce efectos negativos en muchos órdenes, algunos de los cuales me parecen capitales en el “caso” de la Universidad Nacional de Salta que analizo: desajuste entre las características de la población estudiantil y las expectativas de calidad; localización fronteri-

za y segregación “natural” de estudiantes cuyas lógicas no se ajustan a las del sistema; “modelos explicativos” de formaciones sociales que se reproducen desconociendo o idealizando lo “real” social para responder a una política de Estado que diseña “modelos” con características más empresariales que académicas.

**a) Desajuste población estudiantil / expectativas académicas**

Desde hace más de una década la tendencia de inscripción marca una fuerte preponderancia de estudiantes que pertenecen a grupos económicamente deprimidos por un lado y, por otro, a sectores socio-culturales marginales; ya sea procedentes de barrios periféricos o del interior de la provincia o aun de países limítrofes (sur de Bolivia, norte de Chile y algunos del Perú) que mantienen con el grueso de la población “blanca” fuertes diferencias no solo fisiognómicas (rasgos étnicos) sino también de lógicas de conocimiento. Sus formas de interacción y sus saberes provienen más de las prácticas de la vida cotidiana (alternativas a la hegemónica) que de construcciones “escolares”.<sup>8</sup>

Estas formas son descalificadas por la academia que tampoco reconoce las prácticas discursivas que estos grupos ponen en circulación, más aún las “falencias” de una escritura que dista de la que requiere una alfabetización completa. Se produce, entonces, una expulsión de estos aspirantes, con lo que se reafirma el fuerte segregacionismo de la sociedad en su conjunto.<sup>9</sup>

**b) Reproducción de conocimiento y negación de lo “real” social**

Por las características estructurales del país que se ha simbolizado a sí mismo como el “más europeo en América Latina” –imagen sostenida por una especie de autocolonización intelectual (agente eficaz de la “colonización interior”)– siempre han arraigado con mucha fuerza en la sociedad las “novedades” producidas por el pensamiento europeo central (desde la estructura del sistema universitario y hasta en la vestimenta se han seguido los “modelos” difundidos por las respectivas “bibliografías” desde fines del siglo XVIII). Es reciente la orientación de la mirada académica hacia la “oferta” norteamericana –si-

guiendo un poco tardíamente los rumbos de ese “mercado” – pero con síntomas de acoger esas líneas de fuerza, una vez más, como una “nueva moda” y no como un “pensamiento fuerte”.

Se produce una “avanzada” acrítica de los estudios posmodernos a la manera francesa, con lo que se incorpora una parafernalia discursiva cuasi esotérica para la mayoría de los docentes que, a impulsos de la circulación bibliográfica de traducciones y sus glosas simplificadoras, inician una tenaz campaña de persecución contra el autor, la historiografía, la “obra de arte”, y toda la gama nocional que hasta entonces había arraigado en el sistema. Este vaciamiento no hace

Estamos entrenados,  
a la vez, desde una forma  
de conocimiento y con  
unas metodologías  
difíciles de desterrar.

más que complementar y dar continuidad al que sistemáticamente había producido la dictadura. En las aulas se lee a Foucault, y a Deleuze, (hasta no hace mucho eran R. Barthes y/o J. Kristeva) y sus teorías sobre el poder discursivo, mientras en la calle solo se habla de la corrupción del Senado, de las coimas en el sistema previsional, de la descomposición del poder político, cuestiones de las que los estudiantes apenas están informados y para las que los investigadores no tenemos formas de aproximación.

Ahora se trata de un fenómeno que se interesa por las “micropolíticas”, por “los nuevos movimientos sociales” y por el “relativismo cultural, racial y genérico”. Estas incorporaciones son altamente positivas en sí mismas y vendrían a reemplazar a las políticas totalitarias, la marginalidad social y el imperialismo internacional del capitalismo clásico. Pero se trata de una nueva forma de reproducción que no viene entre nosotros a solucionar los conflictos anteriores sino que los ha diversificado y multiplicado al infinito, pues si bien ya no se habla de “lucha de clases”, ni de “pueblo”, ni de “revolución social”, la conflictividad, la permanente explosión de focos de insurgencia demuestra que los viejos conflictos siguen vigentes y que las diferencias que genera el incremento de la pobreza alcanzan formas distintas de manifestación a las ya conocidas, pero que no desaparecen. Por lo tanto, mientras en la academia los investigadores reproducen discursos por su novedad (y transfieren en las aulas y en artículos de difusión esos

nuevos “saberes”), los “piqueteros”<sup>10</sup> interrumpen el tránsito en las rutas de mayor circulación, poblaciones enteras quedan aisladas y desabastecidas, y los medios reproducen escenas de represión y violencia generalizada. Mientras tanto, el discurso político insiste en que hay “paz social” y las revueltas son el producto de la acción de “infiltrados” cuando no de “delincuentes comunes”.

Es evidente, entonces, que el necesario análisis del rol de las ciencias sociales ya no puede hacerse esperar, con la expectativa del surgimiento de un horizonte institucional distinto que haga posible la “democracia como igualdad social [...] donde el poder no esté presente o reducido y controlado su espacio”, como apuesta de Aníbal Quijano.<sup>11</sup>

### c) La universidad “empresa”

Complementariamente, la institución universitaria se perfila desde las políticas de Estado con las características propias de una empresa. Por lo tanto, debe ser “rentable”: equilibrio ingreso-egreso de estudiantes; arancelamiento para el grado y el posgrado; venta de patentes y de servicios. Sus “agentes” (cuerpo de docentes-investigadores) deben maximizar su rendimiento, el que requiere ser evaluable cuantitativamente generando una fuerte competitividad que quiebra el antiguo “sentido de cuerpo”. Ello, a su vez, se sostiene en un sistema de “premios y castigos” económicos; como la designación sigue realizándose por “concursos de antecedentes y oposición” según la propuesta de la reforma de 1940 y los salarios no se incrementan, se hace imprescindible entrar en el juego para alcanzar un ingreso digno.

### d) La productividad individual se mide, entonces, por “peso específico”

Tantas páginas publicadas, con referato, en “órganos reconocidos”, preferentemente si figuran en el *Citation Index*; si se dirige a tesis, a cuántos y desde cuándo, si se realizan contratos, convenios, patentes, si se asiste a reuniones científicas. En medio de esa presión, el docente-investigador se encierra con su computador y escribe *papers* (que nadie lee), y ponencias (que nadie escucha) y gestiona la edición de libros (que paga de su bolsillo y que no se distribuyen); es-

to, a su vez, está en directa relación con la capacidad económica de cada quien, pues no todos pueden viajar por el mundo participando en congresos ni editar sus papeles, ya que la universidad no tiene capacidad financiera para hacerse cargo de tales costos. Por otra parte, tampoco queda demasiado tiempo para una adecuada transferencia en el aula. De todo ello surge que lo que se puede llegar a construir es poco y queda encerrado en un pequeñísimo circuito.

Como toda empresa, la universidad debe generar sus recursos para lo que contrata préstamos internacionales (generalmente provistos por el BID o por las cancillerías de países europeos), a través de múltiples tipos de proyectos destinados a la mejora de la calidad educativa, a la promoción científica y tecnológica, a la reforma de planes académicos, a la evaluación, etc. La aprobación y adjudicación de los recursos depende del ajuste de cada propuesta a las expectativas del proyecto (previstas por la entidad adjudicadora) y su continuidad a permanentes mediciones sobre dicho ajuste. Esto hace evidente que —a través del control de la investigación y de los proyectos educativos— las políticas del capitalismo buscan incidir en la formación de las subjetividades con el acuerdo explícito de las políticas del Estado.<sup>12</sup>

Si algo positivo tuvo la universidad argentina fue el control académico por un riguroso sistema de concursos, un programa de financiación de la investigación más o menos autónomo (aunque no equitativo por la prevalencia excesiva de las ciencias duras y la concentración en las universidades metropolitanas) y un criterio de “ascenso” adecuadamente administrado. Esta es la consecuencia de un proyecto, el “reformista”, cuya axiología es sintetizada así por un investigador argentino: “Los reformistas, en sus discursos y manifiestos, son en realidad los inventores [...] de un régimen mental fuertemente marcado por una *lógica poética* dirigida, más que a construir una escritura, a fundar una nueva ideología capaz de modelizar nuevas formas de democracia” (Torres Roggero, 2000: 108).<sup>13</sup> En la actualidad esto tiende a desaparecer para ser sustituido por mecanismos como los que más arriba he señalado, con una direccionalidad que destaca el carácter espectral del capitalismo, según me interesa subrayar.

## PARA UNA AXIOLOGÍA POSIBLE

Después de este recorrido me interesa finalmente preguntar sobre la posible trascendencia de estas especulaciones y su colaboración para un cambio radical de las prácticas hasta acá analizadas. Esta inquietud, que escucho circular angustiosamente entre muchos de nosotros, puede ser retrucada hasta con ironía por su pertenencia a la crítica cultural de los setenta y su utopía revolucionaria;<sup>14</sup> sin dejar de lado la preocupación de que estas cuestiones que nos afligen profesional y socialmente se agoten en abstracciones ideológico-discursivas sin que podamos dar cuenta de su tensión con la dolorosa materialidad de la vida cotidiana.

La cuestión radica en saber si lo que acá hacemos (espacio académico “deconstructivo” de las respuestas ofrecidas por las “disciplinas sociales” y los “estudios de área” –propuestos por el saber y el discurso hegemónico–) no reproduce de otra manera, y a pesar de nuestras “buenas intenciones” (de esas con las que “está empedrado el camino del infierno”, y éste es el nuestro) prácticas similares: como investigadores formamos parte de una “clase” que fue entrenada para estudiar y observar a los otros grupos sociales, lo que no deja de ser un “fenómeno” a investigar, a describir, a tratar de comprender.

Estamos entrenados, a la vez, desde una forma de conocimiento y con unas metodologías difíciles de desterrar; cuando más avanzamos creemos estar en un lugar de enunciación teórico distinto, asoma el “pentimento”. Pero, aun si éste tiende a desaparecer quedan otros problemas de muy difícil resolución: la resistencia del *statu quo* entendido como la difícil transformación de las mentalidades; las imposiciones y las censuras que levanta el sistema a través de los mecanismos a que refería más arriba. La cuestión es: ¿podemos *pensar en pensar* de otra manera si no están dadas las condiciones para simplemente “pensar”? ¿es posible modificar las estructuras de conocimiento cuando no hay resolución para las estructuras del poder?

Las preguntas más bien teóricas que he comenzado formulando se han transformado, finalmente, en cuestiones de índole pragmática. Creo que están indisolublemente unidas y que, en la medida en que tengamos respuestas para unas se darán, tal vez, las otras.

## NOTAS

1. De "Del eurocentrismo al globocentrismo: la naturaleza del poscolonialismo", en Lander (comp.), 2000, pp. 87-107.

2. Los títulos son numerosos; selecciono algunos que figuran en bibliografía final para los actuales avances; para una revisión crítica más general, Cornejo Polar (1996), Palermo (2000).

3. Desde la "Universitas" del Trivium y el Cuadrivium a la "Universidad" europea moderna hay un recorrido de siglos pero muy pocas transformaciones en su concepción. Otro tanto ocurre con el paso de las humanidades a las ciencias sociales y sus respectivos roles en la formación de las subjetividades.

4. Cfr. Edgardo Lander, "¿Conocimiento para qué? ¿Conocimiento para quién?", en Castro-Gómez (edit.), 2000, pp. 49-70.

5. Como el mismo título de este artículo lo indica, mantengo voluntariamente el uso y el valor semántico del término "periferia", precisamente en el momento en que la globalización cuestiona la validez de las teorías duales (centro/periferia; colonizadores/colonizados; dependencia/liberación, etc.). Insisto en esta conceptualización a pesar de su "decadencia" en la circulación discursiva pues entiendo que su sustitución (como la de otros lexemas que señalan el mismo lugar de enunciación) puede muy bien responder a una estrategia de manipulación del poder académico que estimula estas adopciones dentro de la tendencia "nominalista" del pensamiento posmoderno: todo queda reducido a discurso; por lo tanto, los conflictos de lo real quedan en él subsumidos. De allí la creencia generalizada en la academia de que si se deja de nombrar una cierta realidad ésta desaparece; es una de las manifestaciones del carácter "espectral" del capitalismo, como señala Guardiola Rivera (cfr. paper, discutido en el Seminario "Los conocimientos y lo conocido: capitalismo y geopolíticas del saber", Duke University, noviembre de 2000). Por su parte, F. Coronil advierte sobre la responsabilidad de la academia en hacer visibles las nuevas formas de la hegemonía no intentando ofrecer "un mapa perfecto de la realidad, sino de ir dibujando uno que reconoce las dificultades del terrero y de su representación" (*Ibidem*).

6. Entiendo por tal, con Mignolo (2000: 13-14), la clasificación del planeta en el imaginario moderno/colonial por la acción de la colonialidad del poder, como una maquinaria que transforma las diferencias en valores. Así, el racismo es la forma de control del sistema colonial/moderno, y el occidentalismo su metáfora rearticuladora durante el capitalismo.

7. Más aún, los contenidos de enseñanza en los primeros niveles del sistema educativo (a través de la imposición de una reforma consolidada sobre modelos externos cuyo fracaso ya quedó demostrado) privilegian la formación tecnológica, postergando hasta la casi desaparición la social y humanística. El Estado abandona su función de financiamiento y crece la oferta de educación privada que –salvo las excepciones de los colegios confesionales de larguísima trayectoria– tiene una finalidad estricta-

tamente comercial con notable deterioro de lo pedagógico, pues también acá el Estado hace abandono de su rol de control. No puedo detenerme en un análisis de la desaparición del Estado moderno y las características que adquiere en los espacios periféricos pero, sin duda, los resultados son muy distintos a los que se producen en los centrales.

8. Se trata, en última instancia, del sector popular denominado “cabecitas negras” por el discurso que perdía su hegemonía en los años cincuenta, sector sin presencia real en la universidad. En el medio siglo transcurrido, la proporción se ha vuelto inversa pero no se ha producido la transformación necesaria en cuanto a las formas de conocimiento; por lo tanto, no hay inserción efectiva del nuevo espectro estudiantil.

9. Descuidar estas variables de “lo real” en cada microespacio lleva a situaciones como las que plantean sobre la “ceguera andinista” Rivera Cusicanqui (1992) y Starn (1992).

10. El discurso periodístico da en llamar así a los grupos más o menos organizados de desocupados y de carenciados que se reúnen con la finalidad de ser escuchados por el gobierno de turno y que utilizan como estrategia el corte de rutas y la toma de empresas recientemente privatizadas

11. Paper, “El regreso del futuro y las cuestiones del conocimiento”, para el Seminario, en Duke University, *cit.*

12. Cfr. Guardiola-Rivera, Paper para el Seminario de Duke, *cit.*

13. El destacado es del autor.

14. Cfr. Anfbal Quijano en paper *cit.*