

COLECCIÓN
ALMANAQUE

LA GRAN CONVERSACIÓN

•
EDUARDO RINESI



VERA editorial cartonera

LA GRAN CONVERSACIÓN



COLECCIÓN
ALMANAQUE

LA GRAN CONVERSACIÓN

•
EDUARDO RINESI



VERA editorial cartonera

INTRODUCCIÓN

•

Tres circunstancias o conjuntos de circunstancias, diferentes y complementarias, nos invitan hoy en América Latina y en especial en la Argentina a replantearnos la pregunta para la que querríamos ensayar aquí algún principio de respuesta, que es la siempre renovada pregunta por el sentido y la misión de nuestras universidades. En primer lugar, nunca se insistirá demasiado sobre la importancia que tuvo y tiene la declaración, formulada en el documento final de la Segunda Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) del IESALC (Instituto para la Educación Superior en América Latina y el Caribe) de la UNESCO reunida en Cartagena de Indias en 2008, de que la educación superior es un bien público y social, un derecho humano universal y una responsabilidad de los Estados. Esa declaración, que constituye un hito fundamental en nuestros modos de representarnos el más alto y tradicionalmente más elitista y excluyente nivel de los sistemas educativos de nuestros países, viene desde entonces teniendo todo tipo de efectos sobre los modos en los que discutimos en ellos la cuestión y también sobre las normativas que rigen el funcionamiento de este nivel educativo en la región. En la Argentina, sin ir más lejos, solo siete años después de esa declaración, en 2015, una reforma de la Ley de Educación Superior convirtió a esos principios no ya en una bienintencionada manifestación de un organismo multinacional, sino en parte del plexo legal positivo del país.

Por cierto, esa declaración del IESALC de 2008 —cuyos términos fueron ratificados e incluso, en ciertos sentidos, profundizados diez años después: en la *Tercera* CRES, reunida en Córdoba en ocasión del centenario de la Reforma Universitaria— no surgió de la mera inspiración ni de alguna pura ocurrencia de los participantes de aquella importante reunión, sino que expresaba un estado de la discusión mucho más general que fue posible empezar a sostener en una gran parte de nuestros países en esos años de los tres primeros lustros de este siglo, en los que la región toda protagonizó un significativo proceso de *democratización* (esto es, de ampliación de la posibilidad de representarnos un considerable conjunto de bienes y de alternativas vitales para los ciudadanos y las ciudadanas como *derechos* que les corresponden y que el Estado tiene la obligación de garantizarles) en una cantidad de campos, y especialmente en el educativo. En la Argentina, la inversión educativa del Estado se había incrementado significativamente, la educación secundaria se había vuelto obligatoria (esto es fundamental: solo cuando la educación secundaria se vuelve una obligación es posible pensar el nivel educativo subsiguiente como un derecho) y se habían creado una cantidad de nuevas instituciones que, después de otras dos oleadas anteriores de expansión del sistema universitario público (una a comienzos de los 70, otra durante los 90), había facilitado enormemente la posibilidad de acceder a ese sistema a una enorme cantidad de jóvenes de todo el territorio del país.

En ese contexto, entonces, se lleva adelante la aludida conferencia de Cartagena, cuyo documento final declara, en efecto, que la educación superior es un derecho humano universal. Eso es especialmente interesante: que la educación superior es un derecho humano universal es algo que la CRES de 2008 *declara*. Los derechos, más en general, son cosas que se declaran. Que alguien, alguna institución, en determinada circunstancia, declara. «Declaración de derechos», decimos, y conocemos bien los más importantes documentos que a lo largo de la historia de Occidente han recibido esa denominación. Los derechos se declaran. Como el amor, como

la guerra y como los bienes. Y como no muchas otras cosas más. No son muchas, en efecto, las cosas que se declaran. ¿Y para qué se declaran los derechos? O para preguntarlo de otro modo: ¿qué efecto tiene una tal declaración? No, evidentemente, la de que ese derecho se convierta en efectivo y cierto para los sujetos que son sus titulares como consecuencia automática de haberla producido. Al día siguiente de la reunión y la Declaración de Cartagena, los y las jóvenes de América Latina no tuvieron ni un poco más de derecho efectivo y cierto a ir a la Universidad y a estudiar y a recibirse en ella que el día anterior. Pero la circunstancia de que ese derecho hubiera sido declarado por esa importante conferencia puso en el campo de las discusiones públicas la necesidad de dar un paso más y de convertir a ese derecho, por el momento apenas declarado como tal, en una posibilidad efectiva y cierta para sus sujetos.

Y entonces ese derecho pudo ser legislado, convertido en parte del texto de una ley, que no es lo mismo que una pura declaración, sino que es una norma de cumplimiento obligatorio, que debe ser acatada por aquellos a los que obliga, a la cabeza de los cuales están, en el caso de la norma que aquí nos interesa (La ley de Educación Superior, reformada en 2015): (a) las propias instituciones universitarias públicas, a las que el texto reformado de la ley prohíbe tanto seleccionar a sus estudiantes por medio de exámenes de ingreso (las universidades no son instituciones encargadas de elegir a las personas, sino de enseñarles) como cobrarles aranceles por sus estudios de grado, y (b) los gobiernos del Estado, que debe garantizar la vigencia efectiva de esos derechos que esa ley proclama. En otras palabras: que si las declaraciones de derechos no pueden cambiar el mundo si sus contenidos no se vuelven leyes de cumplimiento obligatorio, las leyes tampoco pueden cambiar el mundo si las instituciones encargadas de garantizarlos no entienden que tienen la obligación de hacerlo y no modifican sus propias ideas y sus propias prácticas (en el caso de las universidades, tradicionalmente asociadas a una representación de las cosas muy distinta) para ello y si los gobiernos a los que esas leyes obligan no llevan adelante *políticas*

públicas activas (que entre otras cosas cuestan dinero, requieren presupuesto) para garantizar a través de ellas esos derechos que tienen que garantizar. Algo de esto (menos que lo necesario, más que nunca antes) se hizo en la Argentina en años aún cercanos.

La segunda circunstancia a la que aludíamos al inicio es la reaparición, en la escena política argentina y regional de los años inmediatamente posteriores a aquellos a los que recién nos referíamos, de expresiones políticas ideológica y electoralmente exitosas que, en contra de estas ideas que acabamos de repasar, e inspiradas más bien en los conocidos postulados de la ideología que solemos llamar «neoliberal», no creyeron ni creen que nada del orden de las posibilidades vitales de los ciudadanos y las ciudadanas deba ser pensado bajo el signo de los derechos, porque esa palabra no les dice nada, porque suponen que el mercado es un asignador natural y por añadidura justo de las mercedes del mundo y porque no imaginan que las intervenciones del gobierno del Estado puedan o deban volver la vida colectiva más justa o más vivible que lo que es. En nuestro país, el gobierno de Mauricio Macri, inspirado en este tipo de representación del mundo y de las cosas, sostuvo, con un supino desprecio por la ley, una política hacia el sistema de universidades públicas muy alejada del principio, declarado por la CRES de 2008 e incorporado al plexo normativo positivo del país en 2015, de que la educación superior es un derecho humano universal y de que el Estado tiene la obligación de velar por él. En esos años, el gobierno nacional desplegó por el contrario una política de persecución, desprestigio, estigmatización y desfinanciamiento de las universidades públicas, que solo sobre la base de un enorme esfuerzo consiguieron seguir cumpliendo, como pudieron, su misión.

En una línea parecida, pero con un discurso mucho más radicalizado en el sentido de la negación de la legitimidad de cualquier forma de pensamiento sobre la sociedad como algo más que la pura suma aritmética de los átomos que la integran, en años más recientes hemos visto aparecer en toda la región un conjunto de expresiones políticas, que además tuvieron (en Brasil, en Argentina)

un gran suceso electoral, de un tipo de pensamiento que, a falta de mejor nombre, podemos llamar libertariano, una suerte de neoindividualismo posesivo que con mucha fuerza viene a rechazar, de la mano de esa convicción de que, como sostuvo alguna vez Margaret Thatcher, «la sociedad no existe», las distintas consecuencias de la idea de que, como en cambio tienden a creer las grandes tradiciones liberales, democráticas y republicanas, sí hay algo del orden de lo común, de lo colectivo, de lo compartido que un pensamiento sobre lo político tiene que poder pensar. Se trata de un pensamiento que rechaza, por lo tanto, todo lo que se deja designar bajo nombres como los de justicia social, igualdad y, ciertamente, «derechos», de un pensamiento que considera no solo distorsivo sino inmoral que alguien tenga que pagarle a otro, por la vía de ese «robo» que son los impuestos que compulsiva e ilegítimamente el Estado debería cobrarle para ello, «sus» estudios, «su» Universidad (y por cierto: la salud y la dignidad de «su» vejez). Las consecuencias de este pensamiento para el tema que aquí consideramos no podrían ser, por cierto, más perturbadoras.

Entre los años en los que ocuparon el centro de la escena estos dos sistemas de pensamiento y de discurso (el neoliberal y el libertariano, digamos, para darles a estos dos cuerpos de ideas estas dos designaciones rápidas), nuestro país, nuestra región y el mundo todo conocieron la tercera circunstancia que quería apuntar aquí, en esta presentación general del problema sobre el que vamos a conversar en este libro, que es la pandemia de coronavirus que durante un par de años trastrocó radicalmente nuestras vidas y nuestras relaciones, nuestros modos de pensar las cosas en general y la cosa pública en particular, nuestras formas de vincularnos con los demás, de conversar y de hacer política, y ciertamente, la actividad de y en las universidades en las que trabajamos y estudiamos y los pensamientos que en ellas pudimos pensar sobre lo que teníamos que hacer y sobre lo que hacíamos. Es necesario perseverar en estos pensamientos ahora que la emergencia más inmediata aparece, al menos por el momento, superada (por el momento: todos

los que saben sobre el tema nos vienen avisando que no hay motivo para suponer que podemos relajarnos), porque las revelaciones que hemos tenido durante la pandemia y gracias a ella están llamadas a tener importantes consecuencias sobre los modos mismos en los que podamos y debemos pensar la Universidad (y lo que aquí nos interesa: el *derecho* a la Universidad, la Universidad *como* derecho) en el presente y el futuro.

CAPÍTULO 1

FORMEN UN TRIÁNGULO

•

Los conocimientos son un derecho humano universal y un derecho colectivo de los pueblos, un bien público social y común para el buen vivir, la soberanía y la emancipación de nuestras sociedades...

DECLARACIÓN FINAL DE LA CRES.
CÓRDOBA, 2018

La ley que rige a la Educación Superior en nuestro país sostiene desde su reforma en 2015, como venimos de recordar en la Introducción a este librito, que ese derecho a la educación superior sobre el que aquí querríamos conversar un poco reclama, para estar garantizado, que las universidades públicas se abstengan de tomar exámenes de ingreso y se abstengan también de cobrar aranceles a los y las estudiantes de sus carreras de grado. Y nadie dirá que esta doble prohibición no tiene la más alta importancia. Al fin y al cabo, la lucha contra los exámenes de ingreso y contra los aranceles forma parte de las mejores tradiciones del movimiento estudiantil argentino contra los gobiernos (en general, los de las dictaduras) que los implementaron, y es una gran cosa

que el texto de una ley de la nación plasme hoy de manera explícita lo que nos gustaría poder considerar un amplio consenso democrático construido a lo largo de las décadas por medio de todas esas luchas. La educación superior, dice la ley, es un derecho, y no vale tomar exámenes para ver quién puede y quién no puede ejercer ese derecho, porque los derechos, por definición, son universales o no son, y tampoco vale que nos exijan pagar por tenerlos garantizados, porque la garantía de los derechos forma parte de las cosas que tiene que hacer, a través de sus instituciones, el Estado. Que no se pueda tomar exámenes de ingreso y que no se pueda cobrar aranceles es pues condición necesaria para que podamos hablar de derecho a la educación superior. Pero no es condición *suficiente* para ello, y esto por dos razones.

La primera es que la prohibición de los exámenes de ingreso y de los aranceles sirve para garantizar el derecho *individual* a la educación superior que tienen todos los y todas las jóvenes que tocan a la puerta de nuestras instituciones en busca de un destino profesional, científico, laboral, universitario. Esos y esas jóvenes, esos *individuos*, son, en efecto, titulares de ese derecho que los asiste, y que se vería limitado si para poder ejercerlo debieran demostrar alguna competencia previa o tuvieran que pagar. Pero el derecho a la educación superior no es solamente —nos gustaría sugerir—, o no debería ser pensado como siendo, solamente, un derecho individual de esos y esas jóvenes, de esos ciudadanos y esas ciudadanas que aspiran a ejercerlo y que deben tenerlo garantizado, sino que es también, o debería ser pensando como siendo, también, *un derecho colectivo del pueblo* que —entre otras cosas pagando sus impuestos— sostiene el trabajo que realizan nuestras universidades, y que tiene que tener el derecho a recibir de esas universidades el resultado de ese trabajo que ellas llevan adelante. Decir que el pueblo tiene (tiene que tener: ese es siempre el equívoco estatuto que tienen los derechos), decir que el pueblo tiene que tener, entonces, un «derecho a la Universidad» quiere decir, entre otras cosas, que el pueblo tiene que tener derecho a que la Universidad cuyo trabajo contribuye a

hacer posible forme para él los mejores profesionales que ese pueblo necesita para su desarrollo, para su bienestar y para su felicidad.

Y desde ya que usamos aquí esta palabra, este verbo, «necesitar», lejos de cualquier utilitarismo. Los pueblos necesitan ingenieros en puentes y biotecnólogos y enfermeros y fabricantes de vacunas, pero también, como ha subrayado Martha Nussbaum en discusión con las tendencias más instrumentalistas que ve crecer en las universidades de su país, críticos literarios y filósofos y traductores del arameo y del latín. Vale la pena señalar, siquiera rápidamente, este asunto, porque, por un lado, esos pensamientos que miran apenas al objetivo del puro crecimiento económico de las naciones —medido, por lo demás, en los mezquinos términos de la mera rentabilidad empresarial— también tienen un lugar importante y creciente entre nosotros, y porque, por otro lado, la idea que sí querríamos proponer en este libro, que es —ya la presentaremos mejor— la de la necesidad de una gran conversación entre todos los pueblos de la Tierra en torno a los problemas comunes que los afligen, nos conduce en línea recta a esto que sugiere Nussbaum, que es que la enseñanza de las humanidades y la existencia de los mejores profesionales en los campos que solemos asociar a esa palabra son fundamentales para que las personas y los pueblos sean capaces de interesarse en la vida de los otros y de reconocerlos al mismo tiempo como iguales y como diferentes, de pensar una cantidad de cuestiones complejas en un mundo en el que tenemos que lidiar no solo con datos, sino con relatos y representaciones, de emitir juicios críticos, de pensar en el bien común de la propia nación y de concebir a esa propia nación como parte de un orden mucho más complejo.

Lo cual nos va acercando a la segunda razón por la que decíamos que para que pudiéramos hablar de derecho a la educación superior no bastaba con que les aseguráramos a los y las jóvenes que quieren estudiar en nuestras universidades la posibilidad de hacerlo sin tener que probar nada antes de empezar y sin tener que pagar por ello. La primera era, entonces, que la educación superior no es solo un derecho individual de los ciudadanos y las ciudadanas, sino

un derecho colectivo del pueblo en su conjunto. Y que no se trata solamente de que los y las jóvenes que tocan a las puertas de nuestras universidades tengan el derecho a volverse los profesionales en los que esas universidades van a convertirlos, sino de que ese pueblo en su conjunto tiene el derecho a recibir de esas universidades esos profesionales, formados en los más altos estándares de calidad que, en el sentido más amplio de la palabra, necesita. Pero lo que ahora queríamos agregar es que ese derecho colectivo del pueblo a recibir los beneficios del trabajo que desarrollan sus universidades es el derecho a recibir los beneficios de lo que ellas hacen no solo en el ejercicio de su fundamental tarea de formación de profesionales, *sino también en el de su no menos importante misión de producir conocimiento y ponerlo a circular*. Las universidades, en efecto, enseñan, y enseñando producen profesionales, y también investigan, y haciéndolo producen conocimientos socialmente útiles y valiosos. Conocimientos que el pueblo también (y también aquí en el sentido más amplio de la palabra) necesita y que tiene (de nuevo, y como siempre: tiene que tener) el derecho a recibir y a aprovechar.

El pueblo, en efecto, sujeto colectivo del derecho a la educación superior en general —y a la Universidad en particular— sobre el que aquí estamos conversando, tiene que tener el derecho a usufructuar los resultados de su tarea investigativa, a recibir los beneficios de los conocimientos que produce, que tienen que poder servir (que es necesario que nosotros, universitarios y universitarias, trabajadores y trabajadoras de esas universidades públicas sobre las que aquí estamos hablando, nos ocupemos de que sirvan) para aumentar las capacidades de ese pueblo para resolver los problemas que lo afligen, para mejorar la calidad de las políticas públicas diseñadas e implementadas por sus (nuestros) gobiernos, para evaluar mejor, después, sus resultados, para levantar la puntería de las grandes conversaciones colectivas a través de las cuales los pueblos deciden, de los más diversos modos, hacia dónde y cómo quieren caminar, para dejarnos ver las posibilidades que en esas conversaciones suelen esconderse a nuestras miradas más ideológicas o más convencionales. Ninguna

pobre traducción de la potente idea de la autonomía universitaria que la interprete apenas como autonomía negativa y no como autonomía positiva, como autonomía «de» y no como autonomía «para», y que de la mano de ese movimiento la vuelva sinónimo de descompromiso y desinterés por lo común puede servir de pretexto para no ocuparnos con nuestra máxima energía de garantizarle al pueblo este derecho al conocimiento que lo asiste.

Por supuesto, es necesario para ello encontrar y aprender a hablar los lenguajes en los que transmitir ese conocimiento, sacarlo de nuestras aulas y de nuestros gabinetes y bibliotecas y laboratorios y ponerlo en discusión con las necesidades y los deseos y las exigencias (y con una cantidad de *otros* conocimientos, también, como se sugiere con la frecuente expresión «diálogo de saberes») de los actores del mundo social, cultural, productivo (sobre esto último se ha escrito mucho entre nosotros, y vienen enseguida a la memoria los grandes trabajos de Jorge Sábato y de tantos otros), político e institucional con los que nos interesa entrar en conversación. Esos lenguajes no pueden ser, desde ya (o por lo menos, para ser prudentes: no pueden ser *solamente*) las cripto-lenguas llenas de tics y de contraseñas con la que dentro de los muros del propio sistema científico, tecnológico y universitario jugamos el juego de la conversación entre pares y de los reconocimientos y de los prestigios y de las «carreras» académicas. Esas lenguas cifradas no tienen —ni falta hace subrayarlo— nada de malo, pero no puede ser en ellas que participemos de estas otras conversaciones que la Universidad tiene que tener con los actores del mundo del que forma parte si quiere garantizarle al pueblo, además del derecho a la mejor formación para sus hijos y además de la disponibilidad de los mejores profesionales que ese pueblo necesita para su desarrollo, su realización y su felicidad, ese otro derecho en el que tenemos que pensar cuando pensamos en el derecho colectivo a la educación superior y específicamente a la Universidad, que es el derecho colectivo al conocimiento.

Vale la pena recuperar en este punto una idea que habrá de acompañarnos en este escrito y que puede leerse en ese pequeño gran

libro de Jürgen Habermas sobre estos temas que es *Ciencia y técnica como «ideología»*. Allí, en efecto, el discípulo de Herbert Marcuse afirma que una sociedad democrática (que es otro modo de nombrar lo que aquí estamos pensando bajo la forma de una sociedad capaz de garantizar a todo el mundo, a los ciudadanos y a las ciudadanas y al pueblo en su conjunto, sus derechos) es una sociedad que estimula la conversación, en todas direcciones, entre los habitantes de los tres vértices del triángulo que componen —digámoslo así— los que gobiernan (los dueños del poder político institucional), «los que saben» (lo ponemos entre prudentes comillas de ironía o de autoironía, pero nos entendemos: los miembros del sistema científico, tecnológico y universitario) y una opinión pública (una ciudadanía, un *pueblo* —si quisiéramos insistir en la terminología que venimos usando aquí—, organizado bajo la forma o la especie de una opinión pública) movilizadas, informadas y críticas que tiene que poder conversar, que tiene que tener garantizado el derecho a conversar, por un lado, con sus gobernantes y, por otro, con sus científicos, tecnólogos e investigadores universitarios. Sin la garantía de esas dos conversaciones, sin esa posibilidad del pueblo de conversar con quienes lo gobiernan y con quienes investigan y producen conocimiento para él, no hay sociedad democrática: hay pura separación y despojo del pueblo de los derechos que le corresponden.

La invitación de Habermas a generar mecanismos de conversación entre el pueblo y sus gobernantes retoma un viejo tópico del pensamiento político democrático que, desde que prima en nuestras sociedades liberal-democráticas contemporáneas el principio de la representación de la ciudadanía por parte de sus gobernantes, se viene ocupando de pensar los modos en los que esa ciudadanía puede también, además de verse representada por quienes —como reza la muy liberal y escasamente democrática Constitución argentina en la línea de las *Bases* de Alberdi y, más atrás, de los papeles de *El Federalista* de Hamilton, Madison y Jay— «deliberan y gobiernan en su nombre», participar de los más diversos modos en la discusión y en los procesos de decisión y de gestión de lo común. Su

invitación, por otro lado, a pensar los modos en los que ese mismo pueblo puede conversar con sus científicos, tecnólogos y universitarios avanza en la misma dirección de muchas reflexiones teóricas e innovaciones institucionales llevadas adelante entre nosotros en torno a tres grandes ideas: la idea de lo que la tradición universitaria argentina y no solo argentina ha llamado «extensión» universitaria, la idea de la creación de espacios —los «Consejos Sociales»—, donde, dentro de las propias universidades y como parte de sus mecanismos de discusión y de gobierno, puedan escucharse las voces de las organizaciones de la sociedad, y la idea de lo que suele nombrarse bajo el rótulo de la «divulgación» científica. Es necesario seguir profundizando todo lo que en estas y otras líneas se ha venido pensando y haciendo últimamente en este campo.

Pero tal vez valga la pena dedicar unas palabras a la importancia de la tercera de las relaciones —de las «conversaciones»— que propone el esquema de Habermas que aquí estamos presentando: la que es bueno que articule las acciones, las decisiones y las políticas públicas que impulsan los gobiernos democráticos de los Estados con los saberes que producen a través de sus investigaciones sus científicos, tecnólogos y universitarios. No es necesario abundar sobre la importancia de esta fundamental conversación. No es necesario tampoco extendernos sobre sus evidentes riesgos: el de una inconveniente determinación de las agendas investigativas de las instituciones científicas y universitarias por las urgencias más inmediatas de la política, el de una rendición de las armas de la voluntad política en el altar de los conocimientos de «los que saben». Pero es evidente que sin esta conversación entre los dueños del poder político institucional y los de los saberes científicos y técnicos socialmente reconocidos son todavía más grandes los riesgos que se corren: el de un gobierno de la pura decisión política emancipada de cualquier discusión sobre las razones científicas y técnicas que con cada vez mayor frecuencia se ven o se deben o se deberían ver involucradas en esas decisiones, y el de un descompromiso de la actividad investigativa con las necesidades de la vida

colectiva. Volvemos a escribirlo: que no sirva el precioso concepto de autonomía universitaria para pretextar o incluso vestir de quién sabe qué rara dignidad esa frecuente forma de desafección de nuestra actividad científica y universitaria por lo común.

Hablamos al comienzo de la reciente circunstancia de la pandemia de covid-19, que quizás pueda servir aquí de ejemplo de lo mucho y muy bueno que en una situación de tanto dramatismo pudo hacerse entre nosotros en materia de esta conversación entre gobernantes y universitarios, entre políticas públicas y orientación (o re-orientación, a veces sorprendente y encomiablemente ágil) de las líneas de investigación científica de los distintos grupos de nuestras universidades. Fueron meses, los más bravos de aquella emergencia, de mucha consulta del gobierno del Estado a las universidades, que orientaron mucho de las políticas públicas que se implementaron («Estoy haciendo lo que los que saben me dicen que hay que hacer», solía decir en sus frecuentes intervenciones televisivas el entonces presidente de la Nación), que estudiaron los impactos de esas políticas sobre las poblaciones de los territorios, que se preguntaron por las causas de la crisis sanitaria, que examinaron las relaciones entre ella y el desastre ambiental global que está en su base, que supieron trabajar rápido y bien para presentarse a cuanta convocatoria realizaron las agencias de investigación científica del Estado para promover la producción de conocimientos rigurosos sobre estos temas, que empezaron a investigar los modos de producir (y que empezaron tiempo después a efectivamente producir) la vacuna contra el mal que asoló el mundo y que, según dicen todos los que saben, no va a abandonarlo en mucho tiempo. De este tipo de interacción virtuosa y activa se trata en esta conversación de la que hablamos.

CAPÍTULO 2

HUMANITAS, UNIVERSITAS

•

Los acontecimientos mundiales, que ponen a millones de habitantes del planeta bajo la toga asombrosa de un mismo y radical problema, exigen el mayor esfuerzo intelectual, lo que comprende por igual a la filosofía y a la ciencia.

HORACIO GONZÁLEZ

Pero la emergencia sanitaria de la pandemia no es solo un buen ejemplo de una circunstancia en la que pudo sostenerse este tipo de conversación entre gobernantes y científicos que estamos sugiriendo que es necesario promover para garantizar el derecho del pueblo a recibir los beneficios de lo que hacen nuestras universidades en materia de producción de conocimiento. La epidemia de covid-19 nos mostró, justo debido a su alcance planetario, varias cosas más que interesan al argumento que queremos desarrollar aquí. Y para empezar, nos mostró algo decisivo en relación con el *sujeto* de ese derecho colectivo a la Universidad y al conocimiento que —en la línea de lo que establecieron las Declaraciones Finales de las CRES de Cartagena de 2008 y de Córdoba de diez años después— estamos tratando de pensar. Porque nos mostró que lo que durante esos meses

le pasaba al pueblo argentino que —entre otras cosas pagando sus impuestos— sostiene sus universidades, y al que esas universidades deben garantizarle los derechos de los que aquí hablamos, le estaba pasando también, al mismo tiempo y del mismo modo, a todos los otros pueblos de la Tierra, lo que nos invita a desplazarnos, en la reflexión por el sujeto del derecho a la Universidad y al conocimiento que aquí estamos ensayando, de la figura del pueblo, del pueblo–nación, del pueblo de una determinada nación que vive bajo la soberanía de un Estado, a la figura, mucho más inasible, de la humanidad en su conjunto.

En esa dirección nos conduce una estimulante idea de Hannah Arendt que encontramos esbozada a cierta altura de su precioso *Hombres en tiempos de oscuridad*. En las épocas de grandes catástrofes planetarias —escribe allí, en efecto, la autora de *La Condición Humana*—, la idea, la categoría, la propia *palabra* «humanidad» tiende a abandonar las zonas confortables de la filosofía, la literatura y la utopía para convertirse en un imperativo central, fundamental, de la política. La idea es importante y vamos a tratar de pensar un poco en ella. Arendt la presenta en el precioso texto que dedica, en ese libro de semblanzas y homenajes, a su maestro Karl Jaspers, de quien considera especialmente, a propósito de esta cuestión, el monumental y decisivo *La bomba atómica y el futuro de la humanidad*, magnífica reflexión de Jaspers —aparecida en alemán en 1958 e inmediatamente traducida y publicada en castellano en nuestro país— sobre el poder destructivo de la bomba atómica, que había sido hecha explotar por primera vez en Hiroshima en 1945. Lo que allí dice Jaspers es que, después de ese acontecimiento, los hombres y las mujeres y los pueblos todos de la Tierra supieron, por primera vez en su muchas veces milenaria historia, que contaban por fin con la tecnología necesaria para acabar con la vida humana (y acaso con la vida, sin más) en el planeta, y que ese descubrimiento no podía dejar de plantear un desafío fundamental a nuestros modos de pensar las cosas, de hacer filosofía y de hacer política.

¿Qué desafío? Pues, si podemos decirlo en un lenguaje que ciertamente no es el del muy anti–marxista Jaspers, el de transformar un

género humano «objetivo» o «en sí» (un género humano objeto, en efecto, de todos los peligros que se ciernen sobre él), en una humanidad «subjetiva» o «para sí», sujeto colectivo de la posibilidad de enfrentar esos peligros y tomar en sus propias manos su futuro. Del género humano como entidad a la humanidad como id-entidad. Del género humano como realidad a la humanidad como proyecto. Para Jaspers, ese proyecto es el de construir, a partir de la comprensión de las amenazas que enfrentamos, una humanidad entendida como una comunidad de hombres y de mujeres y de pueblos diferentes reconociéndose, dialogando y construyendo, a partir de los pasados particulares de cada uno, el pasado y el futuro común de todos. No podemos, escribe Jaspers, maquiaveliano, abandonarnos a los peligros del presente y ser arrastrados por la marea de la historia. Contamos, para evitarlo, con nuestra razón, noción que, en la estela de las grandes filosofías del conocimiento del siglo pasado, Jaspers opone a la de inteligencia como un saber sobre la totalidad compleja de lo que existe a uno que solo busca respuestas técnicas a los problemas que se nos plantean en una determinada zona de la experiencia. La razón, dice Jaspers, a diferencia de la inteligencia, tiene una dimensión de cosa común que solo se revela en la comunicación, que le es constitutiva. Estamos tentados a escribir que la razón que le interesa a Jaspers es la que poco después se llamará «comunicativa», y volver entonces, munidos de esta idea, a Habermas.

Habermas nos decía, recordemos, que una sociedad democrática era aquella que promovía la discusión sobre sus problemas entre los gobernantes, «los que saben» y una ciudadanía activa, informada y crítica. ¿Qué pasa, podemos preguntarnos ahora, cuando los problemas sobre los que es necesaria esta discusión no pueden recortarse ya dentro de los límites de los distintos Estados de la Tierra, sino que atañen al género humano en su conjunto, a los pueblos de todas las naciones, cuando son problemas que reclaman que ese género humano, compuesto por los pueblos de todos los países del planeta, se convierta en otra cosa que los puros objetos de los peligros que lo amenazan (o de las políticas de vacunación de sus gobiernos, o de

los cálculos comunicacionales, empresariales o «biopolíticos» de los poderosos): que se convierta en un sujeto capaz de discutir consigo mismo a una escala mucho más que nacional, global, y de encontrar, a través de esa gran conversación, las mejores soluciones para esos problemas que lo afligen? ¿Cómo favorecer la con-formación de ese gran sujeto colectivo al que aquí estamos llamando «humanidad», cómo imaginar (lejos de la entonación conservadora en la que muchas veces se articula, sobre todo en el interior de la gran filosofía política alemana, esta idea de la sociedad como una gran conversación) el diálogo posible entre todos los pueblos de la Tierra, la institución de una única aunque necesariamente heterogénea y plural opinión pública mundial en condiciones de dialogar con todos los gobiernos democráticos del planeta?

Pues bien: lo que aquí querríamos sugerir, llegados a este punto de nuestro argumento de la mano de Jaspers y de Arendt (pero también, en un sentido parecido, del más cercano en el tiempo Edgar Morin de *Tierra patria*), es que, en esta ambiciosa tarea que estamos sugiriendo que tenemos por delante, las universidades, la Universidad como institución (como institución que, por cierto, lleva inscrita en su propio nombre, en la propia palabra que la nombra, su vocación por lo ecuménico, por lo universal, por lo global), tiene que cumplir un papel fundamental. Que este tercer «vértice» de ese triángulo del que nos hablaba ese gran lector de Jaspers que es el autor de *Conocimiento e interés*, de ese triángulo que involucraba también —dijimos— a los gobiernos democráticos y a la opinión pública de todos los pueblos del planeta, tiene que cumplir en todo esto una tarea decisiva: tiene que contribuir a construir, a constituir, a configurar, esa misma «opinión pública de todos los pueblos del planeta», que es cualquier cosa menos un dato, que es, en la mejor de las hipótesis, un proyecto, una utopía, una necesidad, no una realidad tangible y cierta, y, por la vía de esa construcción, a construir también, a configurar, a instituir, al propio sujeto de esta opinión pública mundial bajo la forma de esa humanidad consciente, activa y crítica de la que nos hablaban Jaspers y Arendt y que hoy

parece indispensable que pueda aparecer en el escenario global con una voz propia que las universidades de todos los países de la Tierra, actuando de consuno, tal vez puedan ayudarle a conquistar.

Pero en la posibilidad de generar los mecanismos para este diálogo posible entre, digámoslo así, «los sabios» y «los pueblos» no se acaban las tareas que tiene por delante la Universidad, que tienen por delante las universidades, en relación con este desafío global que estamos tratando de precisar. En efecto, así como estas universidades tienen la responsabilidad de ofrecer a los pueblos del mundo la información y los resultados de las investigaciones que esos pueblos necesitan para poder formar parte de esa gran conversación que la humanidad toda tiene que tener sobre los graves problemas que hoy enfrenta, así también tienen la obligación de ofrecer a los gobiernos, a los gobiernos democráticos del mundo, las herramientas para comprender mejor la dimensión de esos problemas que enfrentamos y de ayudarlos al diseño de las políticas que nos permitan, si es que todavía hay tiempo, revertir los descabros que los modos de producir nuestros alimentos (nuestros cerdos, el forraje para nuestros cerdos, los herbicidas para el forraje de nuestros cerdos) está causando por todas partes. Si esta idea no resultara un disparate demasiado grande, deberíamos desplazarnos entonces, ahora —después de haberlo hecho de la idea de que la Universidad es un derecho individual de los ciudadanos y de las ciudadanas a la de que es un derecho colectivo del pueblo o de los pueblos—, de la idea de que es un derecho colectivo del pueblo, o de los pueblos, a la de que es un derecho universal de la humanidad.

Pero no quedemos presos de la grandilocuencia de este postulado, y sobre todo no imaginemos que cuando hemos terminado de articular esta palabra, «humanidad», podemos dejar de lado nuestras preocupaciones políticas más inmediatas, las formas en las que desplegamos nuestra ciudadanía en las sociedades en las que vivimos. Es la propia Arendt, ya que la citábamos hace un momento, la que nos dice, hablando sobre el libro de Jaspers que nos ha traído hasta este punto, que nadie puede ser tan ciudadano del mundo

como es ciudadano en su país. Por eso la idea misma de un gobierno mundial le resultaba a Arendt inaceptable. Un ciudadano, decía Arendt, es por definición y siempre un ciudadano entre ciudadanos en un país entre países, y es desde los distintos países, y en el diálogo entre esos distintos países (entre los pueblos, entre los gobiernos, entre las universidades, estamos sugiriendo, de esos distintos países) en los que esos ciudadanos ejercen su ciudadanía, que debe ser posible pensar esa humanidad que tenemos urgencia, dice Arendt, por constituir. Algo parecido afirma Horacio González en su último libro, *Humanismo: impugnación y resistencia*, impresionante *summa* —escrita, por cierto, en el contexto de la pandemia que a mediados de 2021 se cobraría su vida— de sus lecturas y obsesiones de medio siglo. «Humanidad», leemos allí, viene de *humus*, y es en ese terreno concreto sobre el que se desarrollan nuestras vidas con los otros y en medio de los otros que la idea misma de humanidad tiene sentido.

El libro de González es un esfuerzo extraordinario por recuperar de su maltrato, de su descrédito y de su aureola de cosa percutida y arrugada todo lo que pudo pensarse alguna vez, en el campo de las filosofías de la emancipación, bajo el signo y la consigna (con-signa: ¿un signo que lo es de más de uno, que se forja en una lucha que se libra en comunidad?) del «humanismo». La palabra (ya se dijo) había aparecido en el título del primer trabajo importante de González, «Humanismo y estrategia en Juan Perón», publicado justo medio siglo antes en la revista *Envido*, y vuelve acá, en el de su último trabajo, como cerrando un círculo. Desde ya: no se trata del torpe y frívolo humanismo en el que se solazan las instituciones oficiales ni del vacío humanismo que consiste apenas en la gozosa celebración de la diversidad de todo lo que existe, como si ese espectáculo de todo lo que existe no lo fuera también de muchas formas de la injusticia, de la ignominia, del quebranto de lo humano que se trata más bien, en nombre de las promesas que traían consigo las formas más potentes del humanismo crítico, de pensar y de cuestionar. No. El humanismo, escribe González, es una reflexión sobre lo humano sin más, pero «lo humano sin más» no es nunca un dato inmediato de

la experiencia, donde por el contrario lo que solemos encontrar son las distintas formas en las que esa humanidad se ve negada por las desigualdades, la explotación y las masacres, sino lo que, en contrapartida, surge de nuestra reflexión crítica e impugnadora de esas injusticias que lo socavan y lo niegan.

El humanismo que le interesa a González, entonces, no es un humanismo universalista ni abstracto ni cándidamente cosmopolita, sino uno concreto y encarnado. Una denuncia de todas las formas de menoscabo de lo humano en las sociedades efectivas en las que vivimos, sobre las cuales operan todos los poderes económicos, políticos, militares, técnicos y farmacológicos del mundo. Por eso pudo escribir González, en una frase que luce en el Epílogo de su libro y que se ha citado muchas veces en los incontables comentarios que ese libro ha recibido después de la llorada muerte de su autor, que el mismo podría haberse llamado, también, *Humanismo y nación*. Saludo a su amigo José Pablo Feinmann, compañero de décadas de lecturas y escrituras y no pocas discusiones que habían empezado en aquella *Envido* que recordábamos en el párrafo anterior, e indicación, también, de que es siempre en el terreno concreto en el que se desarrollan nuestras propias vidas con los demás y entre los demás, que pensamos con nuestras propias tradiciones y en nuestras propias lenguas, que tiene sentido pensar a la humanidad que hoy está en peligro. Hoy, escribe González: cuando un mal ingente afecta a todos, desde La Quiaca a Pakistán, desde Calamuchita a París, desde Punta Indio a Oslo. Hoy, escribimos nosotros: cuando se inaugura en el país un nuevo ciclo político bajo el signo del desprecio por la idea misma de lo común y de una ignorante y cómplice despreocupación por los peligros que acechan a la posibilidad misma de la vida humana en el planeta.

Lo que nos devuelve entonces al problema de la Universidad y de su compromiso frente a las formas concretas que asumen hoy esos peligros. La tarea que hemos sugerido que las universidades tienen que poder cumplir, que es la de contribuir a mejorar la puntería de las políticas que desarrollan los gobiernos democráticos de

los distintos países de la Tierra y la calidad de las discusiones que tienen sus ciudadanías y a amplificar estas discusiones para volverlas parte del proceso de conformación de un gran sujeto de escala planetaria que pueda dejar de ser apenas el objeto de las enfermedades y de los remedios y de las vacunas y de las políticas y de los negocios y de los mensajes de unos pocos (de unos *muy* pocos, por cierto, como aprendemos, entre otros sitios, en el notable libro de Vandana y Kartikey Shiva *Unidad versus el 1 %*) y volverse dueño de su propio destino común, no es una tarea que pueda encarar de manera singular ninguna de las miles de universidades que pueblan los distintos países del planeta, y ni siquiera ninguna red de universidades especialmente activa y entusiasta, sino que tiene que ser el resultado de acuerdos muy amplios entre los sistemas universitarios nacionales de todos o de muchos de esos países, o incluso quizás entre los gobiernos que en el interior de cada uno de esos países sostienen distinto tipo de relaciones con esos también distintos sistemas universitarios que, según el caso, financian, gestionan, regulan o coordinan. Puesto de este modo, el desafío parece ser y es, en efecto, enorme.

Pero quizás podamos empezar por casa. Esto es: por América Latina. Recuperar las grandes enseñanzas de las tradiciones favorables a la integración política, cultural y universitaria de nuestra región y tratar de construir por medio de ella un punto de vista latinoamericano con el que intervenir con lucidez en la gran conversación que todos los pueblos de la Tierra, si lo que estamos sugiriendo en este escrito no es un disparate, deberían tratar de sostener. Para ello habrá que revisar los grandes documentos que nos dejó la Reforma Universitaria de 1918, las experiencias de gobierno que, en toda la región, recogieron su legado, y una cantidad de obras, entre las que, para no mencionar más que dos especialmente notorias, podemos apuntar acá la de Manuel Ugarte (lector del socialista francés Jean Jaurès, de quien acaso haya aprendido la importancia y el lugar de lo nacional como el único prisma posible desde el que pensar un socialismo concreto y un humanismo verdadero, y primer eslabón

de la sugestiva cadena de pensadores que en nuestro país componen la saga de lo que se ha llamado la «izquierda nacional») y la de Darcy Ribeiro, maestro y compañero de ruta de esa generación de pensadores argentinos a la que pertenecieron los ya mencionados González y Feinmann y —quizás en primer lugar en su entusiasmo lector del gran antropólogo brasileño— la querida Alcira Argumedo. Quizás podamos empezar por acá el próximo y último capítulo de este libro.

CAPÍTULO 3

¡PRECEPTORES GO HOME!

•

No temáis, pues, la confusión de razas y de lenguas. De la Babel, del caos, saldrá algún día, brillante y nítida, la nacionalidad sudamericana.

JUAN B. ALBERDI

Darcy Ribeiro («Darcy»: María Pia López ha observado que si a los escritores argentinos solemos nombrarlos, aunque sean nuestros amigos, por sus apellidos: González, Piglia, Viñas, a los brasileños los llamamos, aunque no los hayamos visto en nuestra vida, por sus nombres: Florestan, Gilberto, Darcy) pensó mucho la cuestión sobre la que estamos dando vueltas: la de la Universidad y sus desafíos, a la que dedicó un famoso seminario y varios libros, y lo hizo en el marco general de una gran teoría sobre la evolución de las civilizaciones humanas. Si tal vez valga la pena detenernos un momento en esta teoría es porque con ella Darcy pudo pensar también, como antes lo había hecho Jaspers y como después lo haría González, el modo en que a partir de cierto momento de esa evolución es posible pensar, no al pueblo de esta o aquella nación determinada, sino a la humanidad en su conjunto como el verdadero sujeto colectivo de esa historia. Solo que no

en la forma negativa en la que pensaba Jaspers la posibilidad de constitución de ese sujeto universal en el miedo común a las consecuencias de una tecnología que había revelado al mundo su tremendo poder de destrucción, ni tampoco en la forma crítica en la que impugnaba González la apropiación de los cambios tecnológicos por los poderes neocoloniales del planeta, sino en la forma positiva a la que lo conducía su optimismo obstinado y militante ante la permanente revolución de las fuerzas productivas de las sociedades.

Pisamos aquí, bien se ve, el terreno conocido de la gran teoría de la evolución histórica del viejo Marx, del que Darcy se reclamaba un lector más fiel que lo que lo habían sido en general las ortodoxias comunistas latinoamericanas. Las fuerzas productivas de las sociedades —enseñaba Marx— tienden a crecer y a transformar, en ese crecimiento, la capacidad de esas sociedades de producir y reproducir su vida colectiva. Y lo que Darcy muestra es que lo hacen por medio de saltos o de «revoluciones» que producen, en cada punto de la historia, distintas formaciones socioculturales a través de las cuales se expresan (por la vía de la «aceleración evolutiva» en los países más autónomos para definir por sí mismos su destino, por la de la «actualización histórica» en los países dependientes de los primeros) sus efectos en la organización de las sociedades. Así, Darcy presenta, en su programático *El proceso civilizatorio*, los impactos producidos sobre los modos de organización de las sociedades humanas, a lo largo de los últimos diez mil años de historia, por siete revoluciones tecnológicas sucesivas: la agrícola, la urbana, la del regadío, la metalúrgica, la pastoril, la mercantil y la industrial, que había provocado, entre los siglos XIX y XX, los grandes procesos del imperialismo y el neocolonialismo por un lado y de la expansión socialista por el otro. En este contexto aparece la última revolución tecnológica que considera Darcy: la que llama «termonuclear», que al mismo tiempo corona esa larga historia y la conduce a una escena nueva, radicalmente diferente de todas las anteriores.

Darcy lo escribe de este modo: la sucesión de las revoluciones tecnológicas anteriores, cada una de las cuales había engendrado

procesos civilizatorios que se habían materializado en sucesivas y diferentes formaciones socioculturales, había impactado sobre cada uno de los pueblos de la Tierra, separados entre sí en el tiempo y en el espacio, de manera local, particular, aunque al mismo había promovido reordenamientos de la vida humana en áreas cada vez mayores. Los cambios tecnológicos, entonces, habían ido llevando a los pueblos a integrarse, mezclarse, hibridarse, hasta unificar a toda la humanidad en un único tejido común. Ahora, esta última extraordinaria revolución en las formas de producción de la energía que las sociedades necesitan para producir su existencia colectiva corona este largo proceso permitiendo por primera vez, escribe Darcy, pensar, a la escala por fin unificada del planeta entero, el futuro de los hombres. Ese futuro, escribe, en efecto, Darcy, ya no será el de una etnia, una raza o una región determinada, sino el de «la civilización de la humanidad». Lo cual no quiere decir que en la forja de esa humanidad que asoma en el horizonte de las posibilidades abiertas por la revolución termonuclear no vaya a sugerir Darcy que hay *una específica región* del mundo llamada a tener un papel fundamental. Por supuesto: América Latina, llamada por su historia —escribe en *Las Américas y la civilización* un Darcy fanáticamente latinoamericanista— a ser una especie de matriz de la futura civilización ecuménica mundial.

Como sea, y más allá de la necesaria discusión sobre la verosimilitud de esta idea tal vez algo partisana (y más en general: de la necesaria discusión, también, sobre la tensión, que ha destacado Guillermo David y que al propio Darcy parece pasársele por alto, entre su comprensión de las desigualdades, asimetrías e injusticias sobre las que se sostienen —y que a su vez promueven— las nuevas formas de producción asociadas a la tecnología de la revolución termonuclear y su entusiasmo humanista que lo lleva a ver en esa misma revolución la puerta de acceso a la conformación de una humanidad finalmente unificada y en camino a su liberación —no se sabe bien cómo ni por qué— de todas sus cadenas), lo cierto es que es en el doble marco de este pensamiento originalmente marxista, profundamente humanista y fervorosamente latinoamericano

que Darcy piensa la cuestión de la Universidad sobre la que aquí estamos dando vueltas. En su libro *La Universidad necesaria*, que recoge los contenidos de un seminario sobre la cuestión que había dictado en la Universidad de la República durante su exilio montevideano, pone expresamente el desafío de —como dice— «planificar la Universidad que conviene a Latinoamérica» en el marco más general de las exigencias y las posibilidades abiertas, en materia de producción de conocimiento científico, por la «nueva revolución tecnológica termonuclear». Una Universidad para América Latina, entonces, en medio de una revolución que estaba transformando el mundo: de eso se trataba para Darcy, y de eso se sigue tratando, de algún modo, para nosotros.

Que tal vez debamos dar ahora, respecto incluso a los importantes planteos de Darcy, un paso más. Que consista en dejar de pensar *solamente* en cuál es el mejor modelo, la mejor estructura, el mejor tipo de Universidad para nuestros países latinoamericanos, y que empiece a preguntarse, *además*, cómo hacemos para poner en común, para articular y por esa vía potenciar todos los esfuerzos formativos e investigativos que venimos desarrollando en las distintas universidades de todos los países de nuestra región. Por supuesto, no se trata solamente de que los distintos grupos en los que trabajamos en nuestras universidades (en las distintas universidades singulares en las que desarrollamos nuestra tarea) tiendan redes con grupos de otras universidades para pensar los problemas que tenemos en común (aunque por supuesto que no estaría nada mal que lo hicieran con mayor frecuencia y entusiasmo que lo que lo hacen): se trata de promover una integración de nuestros *sistemas* de educación superior universitaria que nos permita avanzar de manera consistente, con el apoyo de los gobiernos de nuestros Estados y con una interlocución activa con los sectores más dinámicos de nuestras sociedades y con la opinión pública de nuestros países, hacia la progresiva elaboración de un punto de vista compartido sobre los problemas que nos afligen con el que ingresar, con tanta más fuerza cuanto más sólido sea ese trabajo y más consistentes sean

esas interacciones, en la gran conversación entre todos los pueblos del planeta por la que aquí estamos bregando.

Claro que esto parecería reclamar la existencia previa, en por lo menos una buena parte de nuestros países, de gobiernos comprometidos con una perspectiva favorable a esta integración que aquí estamos promoviendo, y ese parece estar lejos de ser el caso —por cierto que no lo es en nuestro propio país— en estos días que corren y que pasan, en los que más bien, al contrario, volvemos a escuchar la vieja cantinela de la conveniencia de un alineamiento vertical y excluyente con la gran potencia capitalista de Occidente. ¿No habrá entonces nada para hacer, más que esperar que los «aires de época» vuelvan a cambiar de dirección y a impulsar a nuestras dirigencias nacionales y regionales en el sentido que aquí estamos señalando? ¿No tenemos entre tanto ninguna discusión en la que intervenir, en nuestras universidades, para ayudar a preparar el terreno para esas transformaciones? Por supuesto que sí: el tono y la orientación que querríamos que pudieran presidir las discusiones que en toda la región tenemos que tener sobre estos temas no surgirán de ninguna iluminación repentina de ningún gobierno presente o futuro que de un día para el otro despierte a la conciencia de la necesidad de revisar nuestras agendas de investigación ni de poner en diálogo a nuestros sistemas científicos, tecnológicos y universitarios, sino de todo lo que podamos hacer, pensar y ayudar a pensar nosotros desde hoy mismo, en esta coyuntura crítica en la que estamos, sobre la necesidad de construir una perspectiva latinoamericana compartida sobre los problemas que afligen hoy al mundo.

De modo que sí tenemos trabajo por delante. En primer lugar en relación con nuestros programas de lecturas y de estudio, que deben ser orientados decididamente en dirección a la comprensión de estos problemas y a la recuperación de esa impronta latinoamericana que animó jornadas anteriores de nuestra vida universitaria, y que nada impide que vuelva a animar las que tengamos por delante. Han quedado señalados en este librito algunos nombres. No son los únicos. Ni siquiera estamos seguros de que sean los

más importantes. En cualquier caso, parece necesario insistir en la importancia de la lectura de la gran literatura social y política latinoamericana, en la comprensión de la especificidad de la interesantísima historia de sus universidades y de las reflexiones ensayadas sobre ellas por quienes se dedicaron a pensarlas en una perspectiva crítica (vienen enseguida los nombres, con los que tenemos la impresión de haber sido sumamente injustos, de Mauricio López y de Augusto Klappenbach: ¿no nos debemos un estudio de sus escritos?). Pero sobre todo, en segundo lugar, en relación con las políticas de internacionalización que se desarrollan en nuestras instituciones, y que suelen reproducir sin ni advertirlo el carácter colonial de las relaciones que hoy existen entre los distintos países y entre las universidades de esos distintos países de la Tierra, en lugar de ayudarnos a pensar contra ese carácter y en favor de un tipo de relaciones y de posibilidades de producción común de conocimiento mucho más horizontales y menos cómplices.

En otras palabras: que, contra un modelo de internacionalización universitaria vertical, subordinado y mercantil, es necesario promover uno horizontal, igualitario y crítico. Tomo en préstamo la idea, y algo de la terminología, del importante libro en el que en su momento Daniela Perrotta sistematizó su mirada experta sobre este asunto, que hoy adquiere, a la luz de las catastróficas circunstancias que hemos conocido en el planeta en estos años, nueva actualidad y ostensible urgencia. Es necesario volver a orientar nuestro trabajo universitario hacia los sectores más activos y dinámicos de nuestra vida social, política y cultural, es necesario escribir —como escribió René Descartes cuando explicaba por qué había decidido dejar de hacerlo en latín y empezar a hacerlo en francés— «para nuestros vecinos, no para nuestros preceptores». Nuestros vecinos: los que tenemos en cada uno de nuestros países y en una región, América Latina, cuyas naciones están sometidas a muy semejantes problemas y atacadas por las mismas formas de —ya vimos esta expresión— «menoscabo de lo humano» que todos y todas padecemos. Es necesario construir, con esos vecinos nuestros, un punto de

vista latinoamericano popular sobre los grandes problemas que nos afligen y que afligen al mundo entero, y con las ideas que seamos capaces de forjar a través de ese ejercicio participar con responsabilidad y espíritu crítico en la discusión mucho más vasta sobre el presente y el futuro que espera, si es que no es tarde para que aún le espere alguno, a la humanidad en su conjunto.

REFLEXIONES FINALES

•

¿Tendrán algún sentido estas especulaciones? Lo que hemos hecho en las páginas precedentes ha sido tirar de la soga de una idea muy simple: la de la educación superior como un derecho, la de que la educación superior es y debe ser pensada como un derecho humano universal, para decir, en torno a esa idea tan sencilla, tres cosas. La primera es que esa idea de que la educación superior es un derecho no es intemporal ni carece de una historia: pudo pensarse en cierta específica circunstancia latinoamericana, pudo desplegarse al calor de ciertas transformaciones y por supuesto que, como todas las ideas en la historia, puede también, en otras circunstancias diferentes, volverse mucho menos evidente o incluso perfectamente caprichosa. La segunda es que esa idea es hoy, en la Argentina, algo más que una pura idea. Que es una idea que se ha convertido, desde hace algo menos de una década, en el texto positivo de una ley de la nación, es decir, de una norma de cumplimiento obligatorio para aquellos que deben garantizar ese derecho, entre quienes hemos sugerido que hay que poner en primer lugar a los gobiernos del Estado nacional. La tercera es que esa idea, nacida, como decíamos, al calor de ciertas circunstancias y también de ciertas discusiones, puede y debe transformarse y enriquecerse como consecuencia de los distintos aprendizajes que hagamos en torno a ella y de una mayor exigencia en nuestros modos de pensar las cosas.

Así, tratamos de mostrar en este escrito que si cuando pudimos empezar a *pensar* a la educación superior como un derecho, cuando un poco después la CRES de Cartagena pudo *declarar* ese derecho, cuando unos años más tarde los representantes del pueblo argentino pudieron *sancionarlo* por medio de una ley, y cuando, desde entonces, las políticas públicas de los sucesivos gobiernos del Estado pudieron (más o menos, con mayor o menor eficacia y con mayor o menor o ninguna convicción) *garantizarlo*, a ese derecho nos lo representábamos como un derecho que asistía a un sujeto individual, o a una cantidad de sujetos individuales, a la enorme cantidad de jóvenes que aspiran a estudiar o que estudian en nuestras universidades, a medida que íbamos dándole vueltas a esta idea de la educación superior como un derecho, ese derecho se nos iba figurando, en nuestras reflexiones, no ya como el derecho de una cantidad de sujetos individuales, sino como el derecho de un sujeto colectivo. En el primer capítulo de este libro sugerimos que ese sujeto colectivo que tiene (es decir, que tiene que tener) un derecho a recibir los beneficios de lo que en los distintos campos de su actividad hacen las universidades es el pueblo. El pueblo que pagando sus impuestos sostiene esas universidades, el pueblo a cuyas necesidades, intereses y deseos colectivos esas universidades deberían estar atentas si quieren estar a la altura de su obligación.

En un segundo momento de nuestra reflexión sobre este asunto, sin embargo, le dimos a la cosa una vuelta más. Nos preguntamos si en realidad eran los pueblos de nuestros países, los pueblos de cada uno de nuestros países, los que debían ser pensados como sujetos colectivos del derecho a recibir los beneficios de las tareas que llevan adelante en cada uno de ellos sus universidades, o si, en un contexto en el que todos los pueblos del mundo parecen enfrentar al mismo tiempo y en común los mismos problemas y los mismos desafíos, no debíamos animarnos a pensar que ese sujeto colectivo del derecho a que las universidades todas del planeta compartan con él sus conocimientos y los resultados de sus investigaciones y de sus discusiones no debía ser otro que la humanidad en su conjunto. Dicho así, por

cierto, la idea adquiriría un aire de grandilocuencia y casi de misión imposible que amenazaba seriamente volverla irrealizable, pero nos parecía que era posible, como dijimos, «empezar por casa», y tratar para ello de recuperar, en nuestros países de América Latina, una fuerte tradición de integración regional universitaria que, si Hugo Biagini tiene razón, arranca incluso en el momento mismo de nacimiento de nuestros países, que se profundiza después con la Reforma y que llega, de distintos modos, hasta nuestros días. Pensar en la unidad universitaria regional como camino para pensar, desde la región, los grandes problemas de la humanidad. Con esa idea sugeríamos que tenemos que pensar las políticas de internacionalización que deben llevar adelante nuestras universidades.

Ahora bien: estamos presentando estas cavilaciones en un contexto que parece hacer de todo esto poco más que un improbable ejercicio de nostalgia o de historia de las ideas, y que está caracterizado, en cambio, por la fuerte centralidad de un discurso que, contra buena parte de lo que pudimos pensar en estos años, tiende a descreer de las dos nociones centrales de las que aquí se trata. En primer lugar, de la noción misma de derecho, palabra que pasó de estar en el centro de la retórica oficial de los gobiernos kirchneristas a caer en el olvido durante los del gobierno neoliberal que les siguió, que nunca recuperó su fuerza de orientación de las políticas públicas después de ello y que hoy recibe los más duros denuestos de un discurso que ha dado un paso más respecto al que habíamos oído durante los años del gobierno del ingeniero Macri: que ya no silencia la palabra «derecho» ni elige reemplazarla por ninguna otra, sino que la pone en el centro de sus enfáticas diatribas y hace de ella el blanco de todos sus ataques. El discurso neo-individualista posesivo del actual gobierno no puede ni quiere (mejor: sostiene que no se debe) pensar en términos de derecho por lo mismo por lo que, como ya dijimos, no puede ni quiere ni cree que se deba pensar en términos de la existencia de aquello sin lo cual la idea misma de derecho no tiene ningún sentido: la misma sociedad que determina qué posibilidades vitales es inaceptable que no lo sean para todo el mundo.

Si «la sociedad no existe», tampoco existen, es claro, los derechos, a los que solo esa sociedad puede dar ese estatuto.

Y si no existe la sociedad ni existen los derechos, menos que menos podemos pretender que existan —y este es el segundo rasgo que caracteriza al pensamiento que hoy domina la escena de las discusiones argentinas— los derechos colectivos de sujetos colectivos tanto o más inciertos que esa misma sociedad, como los dos sobre los que aquí hemos estado conversando: el pueblo, que para este pensamiento no puede designar otra cosa, en los diarios de los lunes siguientes a los domingos de elecciones («El pueblo se expresó», «El pueblo eligió»), que la suma aritmética de los ciudadanos individuales que lo integran, y la todavía más incierta «humanidad», que es un concepto tan vago que nosotros mismos, que aquí estamos sugiriendo que lo tenemos que pensar, y que lo tenemos que pensar como sujeto de un «derecho colectivo a la Universidad», tampoco creemos que exactamente «exista», sino que hemos dicho que tenemos que tratar de pensar cómo podría, si acaso, *venir a la existencia* desde el fondo de lo único que hoy sí existe, en su desnuda y muda objetividad, en el planeta: un género humano objetivo o en-sí, objeto de todo tipo de acechanzas que solo un proceso de «toma de conciencia» colectiva, planetaria, universal (proceso al que hemos sugerido que la acción mancomunada del conjunto de las universidades y de los sistemas universitarios del planeta tal vez puedan contribuir) puede quizás, por la vía de ayudarlo a convertirse en otra cosa, en esta «humanidad» de la que aquí estamos hablando, permitirle reconocer y combatir.

¿Y entonces? ¿Archivamos estas discusiones hasta que vuelvan a presentarse condiciones de contexto más adecuadas para insistir sobre ellas? Por supuesto que no. Las discusiones que aquí hemos planteado (las discusiones sobre la cuestión universitaria, sobre los problemas que la actual catástrofe ambiental y sanitaria nos ha revelado que enfrentan todos los pueblos del planeta y sobre lo que nuestras universidades tienen para aportar a la solución de estos problemas) son discusiones que tenemos que plantear hoy mismo,

frente a la crueldad, la inclemencia y el error de los discursos que enfrentamos, junto con y al mismo tiempo que la discusión sobre lo que está en la base de nuestra diferencia fundamental con esos discursos, que es la discusión sobre lo común. Sobre lo común dentro de las fronteras de nuestra propia nación o de cada una de nuestras naciones, es decir, sobre la posibilidad de seguir pensando la idea misma de lo que designamos con la palabra pueblo (que por supuesto que tenemos que pensar como un todo heterogéneo, plural, nunca idéntico a sí mismo, siempre definiendo su propia identidad en su compleja discusión consigo mismo, como sabían desde Aristóteles hasta el joven Marx), y sobre lo común fuera de esas fronteras, en el espacio mucho más vasto donde nuestras reflexiones deben encontrarse (de nuevo: no sin todo tipo de tensiones y conflictos) con las que estén elaborando a esta hora todas las sociedades, todos los pueblos, todas las naciones de la Tierra.

REFERENCIAS

- ALBERDI, JUAN BAUTISTA.** *Bases y puntos de partida para la organización política de la República Argentina.* Legasa, 2003.
- ARENDT, HANNAH.** *Hombres en tiempos de oscuridad* (trad.: Claudia Ferrari). Gedisa, 1990.
- BIAGINI, HUGO.** *La contra-cultura juvenil. De la emancipación a los indignados.* Capital Intelectual, 2012.
- DAVID, GUILLERMO.** *Darcy Ribeiro. La antropología militante.* UNGS, 2019.
- DIKER, GABRIELA.** ¿Para qué tantas universidades? En Rinesi, Eduardo (Org.), *Esto para empezar. Treinta años de vida de la UNGS* (pp. 159–165). UNGS, 2023.
- FEINMANN, JOSÉ PABLO.** *Filosofía y nación.* Legasa, 1984.
- GONZÁLEZ, HORACIO.** *Humanismo, impugnación y resistencia. Cuadernos olvidados en viejos pupitres.* Colihue, 2021.
- GONZÁLEZ, HORACIO.** *Manuel Ugarte. Modernismo y latinoamericanismo.* UNGS, 2017.
- GONZÁLEZ, HORACIO.** Humanismo y estrategia en Juan Perón. *Envido*, 4 (1971).
- HABERMAS, JÜRGEN.** *Ciencia y técnica como «ideología».* Tecnos, 1984. Traducción de Manuel Jiménez Redondo y Manuel Garrido.
- HABERMAS, JÜRGEN.** *Conocimiento e interés.* Taurus, 1983. Traducción de José F. Ivars.
- HAMILTON, ALEXANDER; MADISON, JAMES Y JAY, JOHN.** *El federalista.* Fondo de Cultura Económica, 1943. Traducción de Gustavo Velasco.

- HURTADO, DIEGO.** *Jorge Sábato. Razón pragmática y cambio tecnológico en la encrucijada «Desarrollo versus Dependencia».* UNGS, 2021.
- IESALC.** *Declaración final de la 2ª Conferencia Regional de Educación Superior,* Cartagena de Indias, 2008.
- IESALC.** *Declaración final de la 3ª Conferencia Regional de Educación Superior,* Córdoba, 2018.
- JASPERS, KARL.** *La bomba atómica y el futuro de la humanidad.* Fabril, 1961. Traducción de Irene Garfeldt–Klever de Leal.
- MARX, CARLOS.** Prólogo a la *Contribución a la Crítica de la Economía Política.* En Marx, Carlos y Engels, Federico, *Obras Completas* (pp. 516–520). T. I. Progreso.
- MORIN, EDGAR.** *Tierra patria.* En colaboración con Anne Brigitte Kern. Nueva Visión, 2006. Traducción de Ricardo Figueira.
- NUSSBAUM, MARTHA.** *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades.* Katz, 2010. Traducción de María Victoria Rodil.
- PERROTTA, DANIELA.** *La internacionalización de la Universidad: debates globales, acciones regionales.* IEC–CONADU y UNGS, 2012.
- RIBEIRO, DARCY.** *El proceso de la civilización.* UNGS, 2023. Traducción de Eduardo Rinesi.
- RIBEIRO, DARCY.** *La Universidad necesaria.* Galerna, 1967.
- RIBEIRO, DARCY.** *Las Américas y la civilización.* CEAL, 1985. Traducción de Renzo Pí Hugarte.
- ROMANO, ANTONIO.** «Darcy ribeiro y el exilio uruguayo (1964–1968): las discusiones sobre la estructura universitaria y la emancipación latinoamericana». En Rinesi, Eduardo; Peluso, Natalia y Ríos, Leticia (Comps.), *Las libertades que faltan. Dimensiones latinoamericanas y legados democráticos de la Reforma Universitaria de 1918* (pp. 133–153). UNGS, 2018.
- SHIVA, VANDANA Y SHIVA, KARTIKEY.** *Unidad versión el 1 %. Rompiendo ilusiones, sembrando libertad.* Econautas, 2021. Traducción de Rodolfo Lastra Muela.

ÍNDICE

3	INTRODUCCIÓN
9	CAPÍTULO 1 FORMEN UN TRIÁNGULO
17	CAPÍTULO 2 HUMANITAS, UNIVERSITAS
26	CAPÍTULO 3 ¡PRECEPTORES GO HOME!
33	REFLEXIONES FINALES
38	REFERENCIAS



•

EDUARDO RINESI

Politólogo y filósofo, es profesor titular de la Universidad Nacional de General Sarmiento de la que fue rector entre 2010 y 2014 y donde actualmente dirige la carrera de Especialización en Filosofía Política.

[FOTOGRAFÍA: PABLO CITTADINI]

COLECCIÓN **ALMANAQUE**

dirigida por Analía Gerbaudo

Como los viejos almanaques en los que caían juntos el santoral, dibujos o fotos y el calendario lunar, en esta colección se reúnen textos diversos hilvanados por la presunción de la necesidad de su difusión en este corte del presente.



VERA editorial cartonera

Centro de Investigaciones Teórico–Literarias
de la Facultad de Humanidades y Ciencias
de la Universidad Nacional del Litoral.
Instituto de Humanidades y Ciencias
Sociales IHUCSO Litoral (UNL/Conicet).
Programa de Lectura Ediciones UNL.



Directora Vera cartonera: Analía Gerbaudo

Asesoramiento editorial: Ivana Tosti

Corrección editorial: Félix Chávez

Diseño: Julián Balangero

Este libro fue compuesto con los tipos Alegreya
y Alegreya Sans, de Juan Pablo del Peral
(www.huertatipografica.com).

Rinesi, Eduardo

La gran conversación / Eduardo Rinesi. - 1a ed
- Santa Fe : Universidad Nacional del Litoral,
2024.

Libro digital, PDF/A - (Vera cartonera / Analía
Gerbaudo ; Almanaque)

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-692-393-4

1. Análisis Político. 2. Democracia.
3. Universidades Públicas. I. Título.
CDD 320.01

© Eduardo Rinesi, 2024.

© de la editorial: Vera cartonera, 2024.

Facultad de Humanidades y Ciencias UNL
Ciudad Universitaria, Santa Fe, Argentina
Contacto: veracartonera@fhuc.unl.edu.ar



Atribución/Reconocimiento–NoComercial–
CompartirIgual 4.0 Internacional