

Discursos sobre los modos de producción de conocimientos y nuevas demandas.

Zion, María Victoria.

Cita:

Zion, María Victoria (2015). *Discursos sobre los modos de producción de conocimientos y nuevas demandas. VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXII Jornadas de Investigación XI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-015/486>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/epma/Pq6>

DISCURSOS SOBRE LOS MODOS DE PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS Y NUEVAS DEMANDAS

Zion, María Victoria

Universidad de Buenos Aires. Argentina

RESUMEN

Este trabajo propone analizar los discursos en torno a los nuevos modos de producir saberes y el modo en que la emergencia de nuevos significados ha configurado las actuales demandas de conocimiento. Estas significaciones han impactado de modo particular en la reconfiguración de demandas de conocimiento en nuestro país orientando también de modo particular la educación superior y las prácticas científicas. La indagación en este campo involucra revisar la compleja red de relaciones entre Estado, Universidad, ciencia, empresa y mercado. Si bien las posiciones discursivas hegemónicas -promovidas y financiadas por los organismos internacionales- son claras y reconocibles, las características de la región y las particularidades de la tradición universitaria nacional han generado un panorama muy complejo a la hora de caracterizar las políticas nacionales para el sector y la red discursiva en la cual se inscriben. Desde los años '90, los organismos internacionales y estatales prescriben normas, los estudiosos del tema analizan los cambios y los impactos de las transformaciones con el fin de legitimar, en muchos casos, o de cuestionar las políticas que se llevan a delante en el sector de la Educación Superior y de la producción científica.

Palabras clave

Discurso, Producción de saberes, Educación superior, Práctica científica

ABSTRACT

DISCOURSES ON THE MODES OF PRODUCTION OF KNOWLEDGE AND NEW DEMANDS

This paper aims to analyze the discourses about new ways to produce knowledge and how the emergence of new meanings set the current demands of knowledge. These meanings have impacted particularly on reconfiguring demands of knowledge in our country also orienting particularly higher education and scientific practices. The investigation in this field involves reviewing the complex web of relationships between the state, university, science, business and market. While hegemonic discourse positions -promoted and financed by international agencies are clear and recognizable characteristics of the region and the particularities of the national university tradition have created a very complex situation when characterizing national policies for the sector and discursive network in which they enroll. Since the 90s, international and state agencies prescribe rules; the scholars analyze the impacts of changes and transformations in order to legitimize, in many cases, or to question the policies that are carried forward in the sector Higher Education and scientific production.

Key words

Discourse, Production of knowledge, Higher education, Scientific practice

Introducción

Este trabajo propone analizar los discursos en torno a los nuevos modos de producir saberes y el modo en que la emergencia de nuevos significados ha configurado las actuales demandas de conocimiento. Tales significaciones han impactado de modo particular en la reconfiguración de demandas de conocimiento en nuestro país orientando también de modo particular la educación superior y las prácticas científicas.

La indagación en este campo involucra revisar la compleja red de relaciones entre Estado, Universidad, ciencia, empresa y mercado. Si bien las posiciones discursivas hegemónicas -promovidas y financiadas por los organismos internacionales- son claras y reconocibles, las características de la región y las particularidades de la tradición universitaria nacional han generado un panorama muy complejo a la hora de caracterizar las políticas nacionales para el sector y la red discursiva en la cual se inscriben.

Modos de producción de conocimientos. Los nuevos significados o desplazamiento de sentidos: de la ciencia a la investigación.

Son ya emblemáticas las producciones de Michael Gibbons (Gibbons at all, 1997) donde establece la diferencia entre un Modo 1 y un Modo 2 de producción de conocimientos, tan bien recibida y reproducida como criticada en el mundo académico y científico. Sin embargo, en la medida en que la propuesta muestra consonancia con el discurso del capitalismo globalizador dominante, se ha multiplicado y expandido como la Biblia de las nuevas posiciones científicas en torno a la producción de saberes y ha asumido el tono prescriptivo adoptado por los organismos internacionales en la gran mayoría de sus trabajos. A continuación describiremos brevemente esta propuesta y las principales críticas que ha recibido.

Según Gibbons (Gibbons at all, 1997), se podrían caracterizar dos modos de producir conocimientos que responden predominantemente a dos momentos: uno clásico y que dominó de fines del SXIX y gran parte del SXX y otro que comienza a gestarse en la segunda mitad del SXX y que estaría dominando el SXXI.

El Modo 1 se presenta como un modelo desarrollado principalmente en las Universidades y legitimado en y por la Universidad a través de cada una de las disciplinas científicas. La lógica universitaria presentaría una organización estable, homogénea, jerarquizada y disciplinaria. La validación en la producción de conocimientos se da entre pares (expertos), lo que deja entrever como carácter endógeno y reproductivo. La finalidad de la producción de conocimientos sería interna a las propias disciplinas científicas que mantendrían una sólida diferenciación entre la ciencia básica y la ciencia aplicada, lo que mostraría la búsqueda de producción de conocimiento científico alejada de las necesidades sociales y políticas. Se trataría del modelo de la ciencia "pura" orientado a la producción de principios fundamentales.

En oposición al Modo 1, el Modo 2 se presenta como un modelo que se desarrolla un conjunto heterogéneo y creciente de instituciones donde la Universidad participaría como una más entre las entida-

des productoras de conocimientos. Ya no representaría la institución legitimante por excelencia y primarían la transdisciplina y la asociatividad institucional. Dada la heterogeneidad de instituciones resultaría más cambiante y horizontal en sus formas organizativas, y más flexible en sus modos de legitimación. Sus producciones estarían orientadas por los requerimientos sociales y destinadas a resolver problemas concretos. Esta orientación definiría un carácter fundamentalmente aplicado de la producción científica y tecnológica y por lo mismo transdisciplinar.

Muchas han sido las críticas a esta imagen forzada de dos modos antagónicos de producción de saberes que mostrarían un modo antiguo inoperante y uno actual superador. Entre ellas, la de D. Pestre resume varios de los puntos sobresalientes en el cuestionamiento del modelo de Gibbons y otros.

En varios trabajos, el historiador de la ciencia D. Pestre (2004) criticó el modelo de Gibbons y otros por la suerte de imágenes idealizadas que propone. La caracterización del Modo 1 (modelo tradicional) se trata más de una ideologización de la ciencia o de una imagen o representación de “cómo debería ser la ciencia” construida en un determinado momento -por la propia comunidad científica hegemónica- que el resultado de un análisis o investigación de cómo son y han sido los modos efectivos de producción de conocimiento científico. Por otra parte, el concepto de *transdisciplina* propuesto por Gibbons pone a todos los actores en un mismo plano: la Universidad y otros actores que también producen conocimiento. De este modo, la producción de conocimiento se tornaría algo más situacional.

Según Pestre (2004), la mirada de Gibbons simplifica la complejidad de la producción de conocimientos desde distintos ámbitos como de distintas situaciones sociales. Propone una lectura de la *interdisciplina* como un modelo que combina diferentes disciplinas y a la *transdisciplina* como aquello que rompe con ellas y que llevaría a un modo idealizado de producción de conocimientos no regido o encorsetado por disciplinas.

Pestre califica esta visión como insostenible. El Modo 1, tal cual se describe en los textos de Gibbons y otros, nunca existió: la ciencia nunca fue independiente del gobierno (del poder en general) ni del asunto del financiamiento.

“El discurso que sostiene la modalidad de la ciencia pura como forma histórica de por excelencia de la producción de saberes científicos aparece así como un discurso cuyo objetivo es ayudar a olvidar lo que nos define, a olvidar la naturaleza profundamente local y social de nuestros saberes, a olvidar que todo proceso de producción de conocimientos se halla siempre ya situado” (Pestre, 2004, pág.29). Y agrega en nota al pie: *“Los saberes son, de hecho, impuros y eficaces.”* (Pestre, 2004, pág.29)

Los nuevos significados o desplazamiento de sentidos: de la ciencia a la investigación.

En nuestro país, la transformación de la Universidad también se analiza atendiendo a los modos de producir conocimientos y las transformaciones operadas en las últimas décadas. Entre los cambios sustanciales parece sobresalir el desplazamiento de sentido: de la *ciencia* a la *investigación* como actividad productora de conocimiento. Como consecuencia de este pasaje, el problema resultante sería el de transformar la ciencia en commodity y el de la mercantilización de la educación superior.

Según Aronson, los estudios recientes sobre la Universidad se centran en los cambios producidos en la práctica académica, en las formas de producción y transmisión del conocimiento, así como en la multiplicación y diversificación del financiamiento. Todo lo cual produce nuevas relaciones entre la academia y el mundo económi-

co y social. Así, se asume que la Universidad ha producido un giro que demanda la sustitución del modelo actual por uno que habilite el desarrollo económico con base en el conocimiento entendido como principal fuerza productiva.

La fuerza de la economía de mercado, que se ha expandido a todo el mundo, ha transformado el significado y sentido de la investigación en tanto forma privilegiada de producir conocimiento científico: ahora se trata de un *commodity*, una mercancía de consumo en el mercado global. De este modo y a partir de esta idea se establece un contraste con la ciencia -o al menos con el sentido tradicionalmente asumido por ella, cuyo compromiso alude a la búsqueda de la verdad-: la investigación es un objeto capaz de satisfacer una necesidad y susceptible de comercio (Aronson, 2010)

Todo esto lleva a la necesidad de que la Universidad establezca vínculos con el gobierno y la industria en forma de productos “intercambiables y estandarizados”, atendiendo, así, a las demandas de sectores diversos con intereses diferenciados (Aronson, 2010).

¿Qué posición asumen los científicos universitarios frente a este escenario?

Los científicos reconocen la necesidad de que la Universidad satisfaga las demandas sociales investigando para destinatarios específicos. El problema se plantea cuando se pretende que la misma actúe como una empresa proveedora de bienes y servicios. La vinculación con el sistema productivo y la colaboración a favor de colectivos específicos o generales, no representa en sí misma un peligro, en tanto “la comunidad académica pueda seleccionar los actores con quienes construir nexos colaborativos, que goce de la libertad para fijar las pautas de cooperación, que acuerde sobre las formas de distribución de los resultados y que las articulaciones se guíen por la reciprocidad igualitaria” (Aronson, 2010, pag.30)

En el apartado siguiente veremos qué ha ocurrido en la Argentina a partir las transformaciones propuestas desde los '90.

La Universidad argentina y la reconfiguración de las demandas de conocimiento en el siglo XXI.

¿Cuál es el Rol de la Universidad en la nueva configuración del conocimiento en siglo XXI? ¿Qué Rol que le cabe al Estado en estos nuevos modos de producción y distribución de los conocimientos? ¿Qué expresan las nuevas demandas de la Educación Superior? ¿Quiénes están interesados en las definiciones de la Educación Superior? ¿Por qué se instala como área de interés prioritario frente a la perentoriedad innegable de los niveles primario y secundario? Estos son algunos de los interrogantes que surgen apenas se aborda el tema de la Educación Superior Universitaria y de la Producción Científica y Tecnológica en nuestro país en las últimas décadas.

Las transformaciones de los años '90 llevaron a resignificar el rol de las Universidades en lo que empezaron a llamarse *sistemas nacionales de innovación*. El término ‘innovación’ aparece como concepto central en los sistemas de investigación de los países desarrollados, lo que lleva a redefinir el área de investigaciones y adoptar el concepto de ‘sistemas de innovación’ para referirse al área de investigaciones. Hasta ese momento el área funcionaba de forma más bien desarticulada, repartida entre institutos de investigaciones de diversas dependencias y Universidades (Versino y Roca, 2010).

En el contexto de recortes presupuestarios impuestos por el modelo neoliberal a diversas instituciones, la Universidad asumió un papel central en la definición de la política de investigaciones. Redefinida en ese momento como política para el *sistema de innovación nacional*, la Universidad pasó a ocupar un lugar privilegiado entre los actores de la política científica (Versino y Roca, 2010)

La aparición de fuentes de financiamiento externo como el BID y el BM estableció nuevos criterios para el tipo de proyectos a financiar: debían ser proyectos *asociativos*, tendientes al *fortalecimiento de redes*, a la *mayor interacción e incorporación al sector productivo* y a la *solución de problemas sociales concretos*.

Esta exigencia comprometía a la producción de resultados inmediatos lo que llevo a promover la asociación de grupos diversos, la diversificación de fuentes de financiamiento y la vinculación con instituciones y empresas locales para la formulación de nuevos proyectos. Como contraparte, se vio afectada la autonomía universitaria.

El cambio hacia una *cientificación* de la sociedad ha generado mayores expectativas y por tanto mayores demandas a la producción científica y a los organismos encargados de producir nuevo conocimiento científico. Al mismo tiempo este mayor interés ha resultado en la necesidad de un mayor control del mismo (Versino y Roca, 2010). De la mano del modelo neoliberal, con políticas de control que sitúan a la Evaluación como la herramienta privilegiada para racionalizar y pregonan la no-intervención estatal como solución a los problemas presupuestarios y de burocratización institucional, los Estados quedaron posicionados en el Rol de Evaluadores. El financiamiento ya no es exclusividad del Estado, pasa a ser mixto, con fuentes del exterior asociadas con las nuevas políticas de innovación. La lógica del financiamiento externo se transformó en una de las formas de orientación privilegiadas para la investigación en las Universidades.

Durante el período 1995-2004, a pesar de la evidente crisis de financiamiento, se evidenciaba también una tendencia a la diversificación y expansión que se manifestó en la creación de Universidades nacionales y privadas y en un crecimiento exponencial de los posgrados, ambos aspectos vinculados con recomendaciones estipuladas por los países centrales para la Educación Superior en la región. No ocurrió lo mismo con todos los lineamientos establecidos y no tuvieron la misma receptividad en los distintos países (Versino y Roca, 2010).

Aunque algunos vieron en estos cambios una transformación sustancial del modelo endogámico academicista y profesionalista de las Universidades hacia un modelo pragmático, otras lecturas sostienen que tales cambios no alteraron lo esencial del modelo universitario tradicional. Según Versino y Roca (2010) las formas de legitimación de la Universidad, tradicionalmente apoyada en la evaluación por pares-expertos, no sólo no han sido alteradas sino que además se ha potenciado en tanto se han replicado como sistema normativo que rige tanto a los organismos de Ciencia y Técnica como a las Universidades.

En el campo discursivo, la incorporación de conceptos como *innovación* y *sistema nacional de innovación* marcaron el desplazamiento de sentidos en torno al fenómeno tecnológico. El Rol del Estado se resignificó: la producción de Ciencia y Tecnología pasó a definirse en el marco de *políticas de innovación* y el Estado a ser el encargado de crear y regular los lazos entre los organismos productores y los principales destinatarios, entre los cuales se encontraban las empresas.

En el contexto de la economía argentina de esos años, este discurso operó como funcional a la reducción de la intervención estatal y se orientó hacia una tendencia más bien conservadora de la base científica existente.

A pesar de las políticas neoliberales y el discurso neoshumpeteriano en que se sostenía la política de Ciencia y Tecnología, según Versino y Roca (2010) no se produjeron cambios estructurales de impacto en la política existente. Al mismo tiempo, y consecuencia con esta particular forma de ver el papel del Estado, este modelo (neoliberal) derivó en una despolitización de la política de C y T.

Luego de la crisis del 2001 (entre 2001-2004) se inició un período de cambios que cuyo sentido se define por la idea de *recuperación*. Entre los conceptos centrales vamos encontrar la redefinición del Rol del Estado: ya no se trata de un rol de intermediario sino de una instancia de gestión y definición de prioridades y de orientación estratégica de políticas para el sector de Ciencia y Tecnología.

Aunque ha habido otros cambios desde entonces, quizá el más emblemático ha sido la creación en 2008 del Ministerio de Ciencia Tecnología e Innovación.

En este nuevo período se introdujeron los conceptos de *desarrollo sustentable*, *I+D endógena* y *la definición de metas cuantitativas y cualitativas*. El concepto de *evaluación* se sostiene como herramienta principal y se centra en la evaluación institucional como resorte clave de las nuevas políticas.

En síntesis: se sostiene la visión neo-schumpeteriana pero con una visión crítica del Rol del Estado ausente. Por lo tanto se redefine el Rol con el fin de adecuar ese modelo al de una política orientada a establecer un marco coordinado de acciones consensuadas entre los distintos sectores vinculados a la producción en Ciencia y Tecnología, coordinados por el Estado. Se procura avanzar hacia una gestión basada en la transformación del modelo productivo opuesta al modelo neoliberal que dominó la década pasada. Este ha sido el proyecto del nuevo *Plan Estratégico Nacional de Ciencia Tecnología e Innovación*. En términos cuantitativos se ha propuesto elevar la inversión en Ciencia y Tecnología privilegiando la orientación en I+D y áreas de problemas específicos, en particular aquellos que requieren abordajes interdisciplinarios para resolución de problemas concretos (Versino y Roca, 2010).

De acuerdo con la lógica que rige este nuevo Plan, en el ámbito de la evaluación de proyectos los conceptos clave en que se sostiene este discurso sobre el desarrollo de la producción científica, son los de *calidad* y *pertinencia*.

Uno de los principales problemas en el desarrollo del nuevo plan se encuentra en el proceso mismo de *evaluación*. Si bien se ha apelado a criterios objetivos específicos y cuantitativos con el fin de eludir la subjetividad y/o arbitrariedad que pueden implicar dichos procesos, la misma pretensión de objetividad de un proceso de evaluación externo pone en cuestión la legitimidad del proceso en sí mismo y de sus resultados.

En este sentido, también, se pone en cuestión el proceso de legitimación tradicional a través de pares-expertos propio del sector académico, en particular para la evaluación de proyectos (e instituciones e investigadores) que involucran aspectos o ámbitos de problemas no encuadrables dentro los criterios y disciplinas tradicionales.

"Hay que construir una Universidad pertinente". La Pertinencia como concepto estratégico.

El problema de la pertinencia universitaria ha sido el eje del proyecto de transformación del rol de la Universidad y de la Educación Superior iniciado en los '90. Se trata de un concepto surgido en la UNESCO en la Conferencia de Educación Superior de 1998 (París), ya consolidado por esta organización y otros organismos internacionales. La "pertinencia" establece la necesidad de que las Universidades desarrollen o fortalezcan los vínculos con la "sociedad" a través de atender sus demandas (Unzué, 2008).

¿Pero de qué hablamos cuando decimos "demandas sociales"?

En los primeros documentos, las "demandas sociales" son entendidas como "demandas del mercado". Posteriormente en los documentos de 2008-2009, se flexibiliza el sentido y el concepto de pertinencia alude a demandas sociales en las cuales se incluyen las necesidades locales y se deja relativamente abierta la definición a

las propias regiones.

Estas ideas se encuentran en los documentos del CIN en donde se establece la necesidad de que la Universidad contribuya al desarrollo de los sectores productivos. El problema se halla en la definición de cuáles sectores del sector productivo orientarán las demandas y serán beneficiarios de estos aportes.

En otras palabras, para que el vínculo entre *universidad y sociedad* se fortalezca a través de la contribución con sector productivo, este aporte debería estar orientado a desarrollos destinados a los que más lo necesitan (Unzué, 2008).

Si se persigue el desarrollo de lazos verdaderamente democráticos, deberían definirse criterios que permitan decidir qué demandas se debe atender. Tales criterios suponen procesos internos de la Universidad en acuerdo con procesos definidos desde las políticas públicas para que así suceda.

En la coyuntura actual si bien se han reclamado e impulsado desde sectores diversos la derogación o al menos la reforma de la Ley de Educación Superior -de la cual subsiste, por ejemplo el programa de incentivos a la investigación, uno de los más criticados-, su permanencia y las dificultades para llevar adelante cambios en el Sistema Universitario construido en los '90 a partir de esta Ley, revela que los intereses comprometidos en este asunto son muchos y que asistimos a una compleja e intrincada lucha de poderes en el interior de la propia institución universitaria.

Palabras Finales

Como cierre, podríamos sintetizar las conclusiones de este recorrido situando los conceptos que hemos identificado como los significados clave que definen la agenda en el proceso de transformaciones para la Educación Superior y para las instituciones productoras de Ciencia y Tecnología. Entre ellos nombramos al concepto de *innovación* como aquel que redefine la orientación que debe tomar la producción de conocimientos. Esto es así porque, según la hegemonía del enfoque económico definido por el orden capitalista (que ahora ha rescatado las tesis shumpeterianas), es la innovación tecnológica la que hace mover al mundo (capitalista). Por lo tanto, la ciencia debe dirigirse prioritariamente a la producción tecnológica. Esto deja las ciencias sociales en un lugar secundario, pero, a pesar del crecimiento de las mismas, no sería algo nuevo en la distribución de poderes entre las áreas de conocimientos.

En este mismo sentido, hemos visto que ha habido un desplazamiento en la significación de lo que denominamos "actividad científica". La *actividad científica*, a partir de la necesidad de producir conocimientos como productos del mercado, desplaza su sentido hacia el de una práctica de investigación cuyos resultados son productos para un mercado de los conocimientos.

Si bien hemos puesto de manifiesto que estos sentidos no dominan absolutamente el campo científico, la modificación en los lineamientos de las políticas públicas lentamente ha ido resignificando las prácticas y los sentidos de las mismas.

Aunque en los últimos documentos de UNESCO se ha moderado el sentido de la educación como bien en tanto "producto" para el mercado restituyendo el sentido del conocimiento como "bien común" para la sociedad, no se ha alterado la orientación trazada para la Universidad y la Educación Superior, así como para las instituciones de producción Científica y Tecnológica: se debe producir **innovación con calidad y pertinencia**, entendiendo por pertinencia la adecuación con las necesidades de la sociedad y por calidad, el cumplimiento de los estándares establecidos, medidos en **evaluaciones** sistemáticas y periódicas.

BIBLIOGRAFÍA

- Aronson, P. (2010). "El pasaje de la ciencia a la investigación". En Revista Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, núm. 75.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P. y Trow, M. (1997) La nueva producción del conocimiento. Barcelona: Pomares-Corredor.
- Pestre, D. (2003) Ciencia, Política y Dinero. Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión.
- Unzué, M., Emiliozzi, S. (2013). (comp.) (2013). Universidad y políticas públicas ¿En busca del tiempo perdido? Argentina y Brasil en perspectiva comparada. Buenos Aires: Ed. Imago Mundi.
- Unzué, M. (2011) "Claroscuros del desarrollo de los posgrados en Argentina", en Sociedad n° 29/30 Revista de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.
- Unzué, M. (2008), "La dimensión política del problema de la pertinencia de la Universidad" trabajo presentado en las V Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata.
- Versino, M. y Roca, A. (2010) "Producción y legitimación de conocimientos en las instituciones públicas de educación superior: políticas de ciencia y tecnología y evaluación de la investigación académica" VIII Jornada Latinoamericana de Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología