

7. Universidad, Casa Tomada

Cecilia Güemes. Profesora Asociada, Universidad Carlos III de Madrid. Doctora en Ciencia Política (UCM), DEA en Gobierno y Administración Pública (IIUOG), Magíster en Ciencias Sociales orientación Sociología (FLACSO-Argentina) y Abogada (Universidad Nacional del Litoral, Argentina). Co-fundadora y Presidenta del GIGAPP (www.gigapp.org). Ha sido investigadora en Centro de Estudios Políticos y Constitucionales (2014-2017), Centro de Ciencias Humanas y Sociales de CSIC (2011-2013) e Instituto de Estado, Territorio y Economía de la UNL (2003-2007). Líneas de investigación: confianza, instituciones, políticas públicas, Iberoamérica.

Jorge Resina. Profesor de Ciencia Política en la Universidad Complutense de Madrid, es Doctor en Ciencia Política, Máster en Estudios Latinoamericanos y Licenciado en Ciencia Política y de la Administración y en Periodismo y Comunicación Social. Ha sido investigador visitante en la Universidad de California y la Universidad de Cambridge. Ha trabajado en la Embajada de Bolivia en España, en la Secretaría General Iberoamericana y, como consultor, en la Organización de Estados Americanos. Sus principales líneas de investigación son Instituciones y Participación Ciudadana en América Latina y Europa del Sur.

UNIVERSIDAD, CASA TOMADA

Jorge Resina
Cecilia Güemes

—

*"Nos gustaba la casa porque aparte de espaciosa y antigua...
guardaba los recuerdos...y toda la infancia"*

Casa Tomada es un cuento de Julio Cortázar que narra la cotidianidad de dos hermanos en una casa heredada que de pronto va siendo tomada no se sabe por quiénes ni cómo, solo se oyen ruidos sordos. Los hermanos se van arrinconando hasta sentirse desplazados y huir de la casa. La casa es el espacio del relato que determina al cuento, el elemento alrededor del cual se configura la narración, lo incluye e influye en él. La casa limita la libertad de los personajes a cambio de darles seguridad y estabilidad, les permite transcurrir sin ser. Sin embargo, la seguridad del interior se convierte en el peligro y la invasión progresiva obliga a sus habitantes a salir de ella. La seguridad ahora está fuera ([Ambriz Aguilar, 2009](#)).

La Universidad nos gusta, allí crecimos. Pero, como tantas otras instituciones públicas, comparte la característica de ser un espacio decimonónico (cuando no medieval) que no ha logrado entender los nuevos tiempos, sus lenguajes, sus necesidades y sus demandas. En el afuera se habla de experimentación, de inteligencia colectiva, de cooperación y de co-creación. Estas materias hace tiempo se han convertido en objeto de estudio de quienes habitan la Universidad y en repertorio de quienes buscan financiarse dentro del sistema. Hay estupendos y reseñables estudios al respecto, pero no está claro que esas nuevas lógicas la impregnen y la transformen. En este trabajo queremos plantear algunos ruidos sordos de aquellos que visitan el afuera para impulsar un cambio dentro.

*"Estábamos bien,
y poco a poco empezábamos a no pensar.
Se puede vivir sin pensar"*

Cuando nos invitaron a reflexionar sobre Universidad e innovación hubo dos asuntos que desde nuestra experiencia nos planteamos abordar: la crítica necesaria y la esperanza, la que le pertenece a la vida. En este apartado nos ocuparemos del primero.

¿Qué rol crítico y qué tipo de excelencia cabe a la Universidad y cuál es el valor que ambas cosas tienen para la innovación? En los últimos años se ha puesto el foco en tratar de calzar los objetivos y líneas de investigación con temas de innovación que reviertan en el mercado productivo. Ganar un Horizonte 2020 y la obsesión por las publicaciones indexadas de alto impacto (JCR para los entendidos) son un buen ejemplo. Para poder alcanzar estos estándares, las ciencias sociales complejizaron su lenguaje y su metodología, fortaleciendo sus procedimientos y resultados a costa de abandonar todo aquello que no se puede modelizar o supone un diálogo crítico en busca de entender, antes que explicar, la realidad.

El discurso de la excelencia, si bien puede suponer un estímulo para las universidades, también tiene una cara mucho menos amable e incluso perversa, al orientar toda la actividad universitaria hacia unos parámetros que se han definido como tales. Cabe, antes de nada, preguntarse por los contenidos de estos criterios, quién los ha definido y con qué fines. Cuestionarse sobre ello es indagar en el **carácter democrático y social** tanto de su proceso de definición como del tipo de impacto que se persigue en la sociedad (de Sousa Santos, 2007).

Dichos criterios de excelencia determinan el destino de los fondos públicos, influyen en qué temas se investigan y condicionan las rutinas de los investigadores, cuyos esfuerzos se concentran en publicar en revistas indexadas de alto impacto, con un lenguaje tecnificado y una dudosa difusión más allá de los especialistas en la materia, frente a otras actividades, cuyo valor académico se considera residual. Publicar de esta forma no solo supone superar un **laberinto o carrera de obstáculos** sino que además tiene un coste económico, como son los pagos de traducción y corrección y en ocasiones una tasa para publicar en abierto, en contextos de precariedad del profesorado. Tampoco parece que su funcionamiento, a través de revisión por pares ciegos, sirva para eliminar jerarquías, redes endogámicas e intercambios de favores. Esto nos lleva a reflexionar sobre el coste de oportunidad que supone invertir todo el esfuerzo investigador en este tipo de trabajos.

Un cambio de **criterios en la evaluación** del personal investigador y docente sería un primer paso. Después, que esa redefinición se elaborase de forma más democrática, contando con toda la comunidad universitaria. Por último,

que tuviese un enfoque eminentemente social. De esa forma, actividades de difusión del conocimiento e interacciones con diferentes espacios permitirían generar nuevas prácticas, además de reforzar la labor de lo que en algunos países se ha denominado **extensión universitaria**, donde la universidad impulsa proyectos de colaboración y desarrollo con otros agentes (Ortiz-Riaga y Morales-Rubiano, 2011).

En ese sentido, el Objetivo 17 de la **Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible** llama a generar alianzas estratégicas entre distintos actores para lograr las metas fijadas. Si la Universidad no quiere quedarse fuera, tiene que ser capaz de construir respuestas desde espacios mixtos, que combinen múltiples puntos de vista y fomente un diálogo abierto e interdisciplinar. Esta búsqueda implica combinar conocimientos teóricos y técnicos con experiencias de otros ámbitos y saber popular, así como experimentar con nuevos formatos y tener la capacidad de articular procesos para el co-diseño de prototipos que permitan dar soluciones viables a problemas reales de las personas.

Estas prácticas favorecerían actividades con un interesante impacto social que, en algunos casos, ya se han puesto en marcha, aunque sin el debido reconocimiento académico. Proyectos como **Sociología ordinaria** son, por ejemplo, capaces de hacer de la sociología una actividad práctica y familiar a todas las personas, así como la creación de **Laboratorios ciudadanos**, donde la academia participa de forma colaborativa junto a otros sectores, como un actor más. O el impulso de acciones de difusión mediante post, artículos de divulgación y otros recursos gráficos y audiovisuales, como infografías, storytelling, podcast o videoblogs, junto al fomento de jornadas y talleres que pongan en contacto a teóricos con practitioners.

La esperanza en tanto necesidad ontológica, nos recuerda **Freire** (1993), necesita anclarse en la práctica, volverse historia concreta. De la rabia y del amor, surge la esperanza. Sobre ello va el siguiente epígrafe.

*"Antes de alejarnos tuve lástima,
cerré bien la puerta de entrada y tiré la llave a la alcantarilla"*

¿Cómo opera dentro la Universidad, cómo se construye conocimiento y se imparten las clases? El modelo pedagógico tradicional (en gran parte aún vigente) apostaba por la transferencia de conocimientos y, en esta misma línea, evaluaba, revirtiendo en un esquema bulímico donde el maestro tenía la razón y los estudiantes sabios vomitaban aquello que se recibía, como ejemplifica María Acaso. Ahora bien, si la educación debe convertirnos en mejores personas, abiertas a la aventura y la serendipia, a construir nuevas relaciones humanas, a enfocarse en lo que se aprehende y no se olvida y desarrollar sentido crítico que nos permita transformar el mundo mediante praxis, reflexión y acción (**Freire, 1965**), algo no estamos haciendo bien. La

pedagogía debe transformarse y el aprendizaje convertirse en un proceso rizomático, en el que sistematizamos conocimientos e ideas de otros a la vez que creamos una comunidad donde compartimos reflexiones y herramientas que nos permiten repensar a la vez que trabajar de modos diferentes a los actuales (**Acaso, 2013**).

Para que no suceda como a los protagonistas de Casa Tomada, quienes terminan saliendo de la casa y tirando las llaves por una alcantarilla, ese runrún que viene del interior de la propia vivienda tendría que servir para ir abriendo puertas, en vez de cerrándolas.

Hay algunos caminos más o menos aislados que, recuperando el papel que juegan las emociones, el compromiso, el relato situado y los contextos próximos se antojan reseñables en esta urgente labor transformadora del adentro.

El primero de ellos consiste en transmitir conocimientos a partir de encontrar aquello que apasiona a los estudiantes o los circunda, como señalara Sir **Ken Robinson**, encontrar el "elemento". No sólo se trata de que el docente motive y entusiasme a los estudiantes prestando atención a sus diversas sensibilidades y peculiaridades, sino que los aliente a que por sí mismos inicien un proceso de descubrimiento personal de aquello que los apasiona e interesa, y enlacen esas pasiones y preocupaciones personales al proceso o tema que se está estudiando. Un ejemplo es el trabajo de **Eduardo Infante** quien utiliza una herramienta como Twitter para problematizar la filosofía y situaciones cotidianas atravesadas por ella en no más de 280 caracteres.

El segundo está basado en el **método socrático**. Este ejercicio supone, ante todo, un reto para el docente, que en su papel de facilitador asume un rol antiautoritario. Rompe con la idea del monólogo y promueve el diálogo entre los estudiantes. Se genera una conversación y, aunque puede direccionarla e intervenir, no impone su verdad. Son los estudiantes los que van reflexionando a partir del análisis crítico de sus propias creencias y de los juicios implícitos que dan sentido a su experiencia (**van Rossem, 2011**). Es un ejercicio de escucha a uno mismo y a los demás, que permite poner en cuestión las grandes afirmaciones y fomentar el diálogo entre distintos puntos de vista. La investigación surge así de la experiencia compartida y del trabajo colectivo.

Tercer camino, repensar y criticar los espacios donde aprendemos los patrones de interacción, las reglas e instituciones formales e informales que condicionan el aprendizaje. El trabajo coordinado por **María Acaso** y el del grupo **Pedagogías Invisibles** es un buen ejemplo de cómo esto se puede poner en acción, disolver roles, crear comunidad horizontal y convertir el aula en un territorio habitado. A partir de los procesos de pensamiento divergente y sus temáticas relacionadas con lo que está sucediendo en el ahora, nos conecta con lo que nos molesta, nos interroga y nos obliga a tomar decisiones.

Cuarto, el poder de la imagen como activador de la imaginación y de nuevos mapas mentales y la construcción de nuevos sentidos que permitan afrontar un contexto incierto y cambiante, lo que **Gareth Morgan** denominó "imaginización". Detrás de la etiqueta "visual thinking",

como señala **Garbiñe Larralde**, se apela el pensamiento ViViDo (visual+ verbal+ interdependiente) y se desarrolla una metodología de trabajo que engloba tres grandes formatos: mapas visuales, murales que graban (graphic recording) y notas visuales (sketchnotes) que ayudan a organizar, esquematizar y afianzar conocimientos pero también a explorar nuevas ideas y puntos de vista.

Y quinto camino, el del humor y el entretenimiento. Lo revolucionario de este enfoque es que aprender no debe ser sinónimo de sufrir y que utilizar los espacios y símbolos de socialización de Millennials no supone renunciar a la profundidad y el debate sobre cuestiones serias. Dos ejemplos. **Big Van Ciencia**, un grupo de científicos e investigadores en activo con el claro objetivo de transformar la comunicación científica en un producto atractivo para todo tipo de públicos, utiliza los monólogos y el humor para difundir conceptos claves de la física, la química o la matemática. En igual sentido, pero centrados en las ciencias sociales y bajo la idea de política friki, el grupo **Cámara Cívica** apela a las series y el mundo Netflix/HBO, los superhéroes y el humor como nuevos lenguajes comunicativos bajo los cuales explora temas de ciencia política. Ni áridas conferencias ni soporíferas tertulias. La política no tiene por qué ser aburrida, rematan sus miembros.

Cinco ejemplos, cinco puertas, cinco caminos por donde empezar a hackear la institución, como suele decir **Raúl Oliván**.

*"Los ruidos se oían más fuerte
pero siempre sordos, a espaldas nuestras"*

El eco de la innovación podría ser una gran oportunidad para provocar nuevas interacciones en espacios que, aunque se encuentren físicamente ocupados, no dejan de ser extraños y ajenos a sus habitantes. Pararse a escuchar esos sonidos, sacudirse la molicie y reconocer como voces lo que hasta ese momento se habían considerado ruidos inquietantes es la mejor manera de abrir puerta a puerta, hasta llegar a la principal, aquella que separa la realidad enclaustrada de la casa con el mundo exterior. De esa manera las fronteras empiezan a volverse borrosas y la división espacial interior/externo se diluye hasta que la casa comienza a formar parte del vecindario, como un cuerpo vivo, un lugar de encuentro, capaz de integrar distintas actividades, donde los que habían sido sus habitantes más frecuentes no sientan con extrañeza la presencia del resto de las personas que viven en la ciudad, ni tampoco temor a salir fuera y descubrir otras realidades o pasear por las calles y conversar con sus vecinos.

De todas las grandes instituciones, la Universidad es con casi toda probabilidad una de a las que más le está costando abrirse. Al igual que sucedía en la Edad Media, todavía se considera poseedora del

conocimiento y pervive como su guardiana, armada de una portentosa capa de oscurantismo. En la época del conocimiento libre, de la acción conectiva y del diálogo de saberes, enrocarse en esa posición y pedir un rescate demasiado alto por liberar a la ciencia puede convertirla en un anacronismo, con el riesgo de quedar condenada a la irrelevancia, al margen de una sociedad que comienza a cuestionarse su rol de vigilante del saber y que, en su lugar, demanda que sea un espacio de intercambio y experimentación. Más que una torre de vigía, la Universidad de la Modernidad líquida tiene que salir a la mar y navegar junto al resto de marineras y marineros, si quiere sobrevivir a sus propias tormentas.

HUMOR

Referencias bibliográficas

ACASO, M. (2013). *rEDUvolution: hacer la revolución en la educación*. Barcelona: Paidós.

AMBRIZ AGUILAR, C.E. (2009). "Texto tomado. Análisis narratológico de *Casa Tomada* de Julio Cortázar". *Espéculo. Revista de estudios literarios*, 42.

CORTÁZAR, J. (1951). *Casa Tomada*. Bestiario. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.

DE SOUSA SANTOS, B. (2007). "La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad". *Umbral*, 15, 13-70.

FREIRE, P. (1965). *La educación como práctica de la libertad*. México-Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

_____. (1993). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México-Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

ORTIZ-RIAGA, C.; MORALES-RUBIANO, M.E. (2011). "La extensión universitaria en América Latina: concepciones y tendencias". *Educación y educadores*, 14(2), 349-366.

VAN ROSSEM, K. (2011). "¿Qué es un diálogo socrático?" *P@kenredes*, 1(9), 1-9.