

El disfraz de la competitividad y la producción de conocimientos en el capitalismo cognitivo

The disguise of competitiveness
and production of knowledge
in the cognitive capitalism

César Guzmán Tovar*

Universidad Nacional de Colombia

Resumen

La producción de bienes inmateriales, entre los cuales el conocimiento ocupa un lugar preponderante, es identificada como la principal actividad económica dentro de la estructura de las sociedades contemporáneas, particularmente en los países industrialmente desarrollados. Sin embargo, es importante indagar cuáles son los principios ideológicos y políticos que sostienen esta idea generalizada de la llamada *sociedad del conocimiento*. Así pues, actualmente la educación es entendida como uno de los principales mecanismos bajo los cuales se proyecta la dimensión económica en el campo de la producción de conocimientos; desde este punto de vista se plantea que la racionalidad propia del mercado neoliberal ha influenciado fuertemente el campo epistemológico y discursivo de las universidades a través de nociones tales como competencia, eficiencia y capital humano. El presente artículo discute acerca de la implementación de las competencias estandarizadas, las cuales han sido establecidas como legítimas por las universidades. Toda esta dinámica opera mediante los principios del *Capitalismo cognitivo*, el cual es entendido como una compleja red que cubre las dimensiones políticas, económicas y sociales de la sociedad contemporánea.

Palabras clave: universidad, competencias educativas, producción inmaterial, *Capitalismo cognitivo*.

Abstract

The production of intangible goods, in which knowledge takes a preponderant place, is identified as the main economic activity within the structure of contemporary societies, particularly in industrially developed countries. Nevertheless, it is important to inquire about the political and ideological principles that sustain a generalized idea called

Artículo de reflexión.

Recibido: abril 24 de 2009. Aceptado: junio 7 de 2009.

* Sociólogo, Universidad Nacional de Colombia.
cgt003@gmail.com

knowledge society. In this sense, education is understood as one of the main mechanisms by which the economic dimension is projected over the field of knowledge production. From this approach, we propose that the neoliberal trade rationality has strongly influenced the university epistemological and discursive fields through notions like competence, efficiency and human capital. This paper discusses the implementation of the standardized competences which universities have established as legitimate. This entire dynamic works through the principles of the *cognitive capitalism*, which is understood as a complex web that covers the political, economic and social dimensions of contemporary society.

Keywords: university, educative competences, intangible goods production, cognitive capitalism.

Si pudiera haber un progreso básico en el siglo XXI sería que ni los hombres ni las mujeres siguieran siendo juguetes inconscientes de sus ideas y de sus propias mentiras. Es un deber importante de la educación armar a cada uno en el combate vital para la lucidez.

EDGAR MORIN

Introducción

En el siglo XIX, el sociólogo francés Gabriel Tarde planteó, a partir de su neo-monadología, una manera de entender el mundo planteando *la diferencia* como elemento de interacción que constituye lo social. Pero, según su concepción, esa diferencia no puede ser jerarquizada a través de la percepción individual, pues una percepción de ese tipo supone una idea de progreso en la cual existe una falsa superioridad de un *estado o condición* sobre otro (Tarde, 2006).

Siguiendo esta idea, se puede decir que dentro del campo de la producción de conocimientos, la jerarquización, homogenización o privatización de la multiplicidad de saberes son factores que limitan al propio conocimiento conduciéndolo por el camino de la verdad única, la cual es contraria a los presupuestos de la monadología tardiana en donde el mundo se entiende como una infinidad de potencias. Así, el interés que me conduce a reflexionar acerca de la producción de conocimientos en el campo de la universidad, parte de mi inquietud por la posibilidad de despliegue de las potencias investigativas en el campo universitario para la consolidación cada vez más abierta e interactiva del campo científico. Dicha inquietud se hace crucial teniendo en cuenta la estandarización y privatización de los saberes a través de la lógica del mercado que se ha establecido durante las últimas décadas en el ámbito de la educación y de la ciencia, dentro del contexto del capitalismo cognitivo, negando o invisibilizando la multiplicidad inherente a la producción de conocimientos. Así pues, uno de los aspectos que se quieren poner bajo la lupa es la manera cómo el capitalismo cognitivo opera en Colombia desde el caso de la financiación hasta la investigación científica. En otras palabras, lo que se busca es determinar bajo qué lógica y con qué contundencia

la racionalidad del capitalismo contemporáneo opera en el campo científico colombiano, estableciendo como principal factor de análisis la financiación de entidades nacionales e internacionales, y paralelamente las políticas, que se han formulado con miras al fortalecimiento de la ciencia y tecnología nacionales.

En el presente texto desarrollaré brevemente algunas ideas sobre uno de los aspectos fundamentales que caracteriza las lógicas de la universidad contemporánea, es decir, la producción de conocimientos como piedra angular del capitalismo cognitivo. Enfatizaré en las competencias que idealmente deben ser generadas socialmente y aprehendidas individualmente para propiciar el desarrollo de la ciencia y del conocimiento en sí. La hipótesis fundamental del texto hace hincapié en que las competencias —legitimadas en el campo laboral a través de la meritocracia— surgen como un elemento esencial del principio de competitividad, el cual ha sido introducido en el discurso universitario como resultado de la ampliación de la racionalidad del mercado a los diferentes campos sociales.

En el desarrollo de esta hipótesis se encuentran conectados tres grandes temas que a su vez constituyen la estructura misma del presente texto. En primera instancia, se plantea el contexto general desde el cual se enmarca el análisis de las competencias en el sistema de educación colombiano, específicamente en las instituciones universitarias. En este apartado, se hace evidente la postura política del por qué pensar la forma de producción económica con el término de *Capitalismo Cognitivo* y, consecuentemente, se describen en líneas generales la manera cómo opera en las sociedades contemporáneas. En la segunda parte, se expone el tipo de conexión existente entre este modo de producción y la educación; aquí se trata de establecer cómo la racionalidad del mercado ha acaparado el campo educativo desde las últimas décadas. Como consecuencia de ello, el campo de la producción de conocimientos en las instituciones universitarias se ha visto afectado por los sistemas de medición, clasificación y jerarquización de la ciencia, reproduciendo así un sistema de desigualdad y exclusión en el campo académico, reforzado además por la institucionalización de las competencias educativas. Ya en el tercer apartado, se profundiza acerca del tema de las competencias como disfraz ideológico de la noción de la competitividad propia de la lógica mercantil, con la cual se concibe actualmente la educación. Esta idea es desarrollada a partir de la función productiva que se le ha planteado a la universidad, es decir, aquella que se refiere a la producción de capital humano como ítem fundamental en las agendas de entidades internacionales como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional.

¿Por qué se habla de *Capitalismo cognitivo*?

Mucho se ha versado sobre los cambios en el sistema de producción que han generado una reorganización de las sociedades contemporáneas; a esta nueva organización social se le ha impuesto el apelativo de *Sociedad del conocimiento*, *Sociedad de la información*, *Nueva economía del*

conocimiento, etc. Sin embargo, estos términos acuñados desde hace ya varios años invisibilizan las formas de dominación y de exclusión que persisten bajo la estructura del actual modo de producción; así lo anota Montserrat Galcerán:

en los medios de comunicación y en los textos de sociología académica [a la estructura de la sociedad contemporánea] se le suele denominar *sociedad de la información y de la comunicación*, pero a juicio de diversos investigadores, esa denominación es demasiado vaga para dar cuenta de los nuevos rasgos de los sistemas contemporáneos. Especialmente porque deja a la sombra el carácter *capitalista* de tales sistemas y, en consecuencia, genera la impresión de que se tratara de sociedades neutras desde el punto de vista de clase; sociedades (casi) sin dominación y sin explotación; sociedades “libres”, basadas en la circulación de la información y en la generalización de los circuitos de comunicación, que han surgido por simple evolución (Galcerán, 2007, p. 87).

De acuerdo con Galcerán, considero más preciso hablar de *Capitalismo Cognitivo* por cuanto este término llama la atención sobre el sistema económico que persiste a través de una nueva centralidad en el modo de producción, el cual pone el énfasis en la producción del conocimiento. La pregunta que surge es ¿si la producción, en sus diversos modos, siempre ha estado fundamentada sobre los conocimientos generados por las diversas sociedades y civilizaciones, cuál es la novedad que se instaura bajo el capitalismo cognitivo? La pregunta cabe teniendo en cuenta que todo objeto creado es la materialización de un saber previo que ha sido institucionalizado y transmitido de una generación a otra a través de diversos mecanismos, entre ellos la escolarización.

Al respecto, Mariano Zukerfeld (2008) destaca la *información digital* (ID) como uno de los productos creados por la sociedad contemporánea, inexistente en épocas históricas anteriores, y la ubica como un tipo de conocimiento instrumental. Asimismo, plantea que los *bienes informacionales* (BI) son los productos decisivos dentro de la producción capitalista actual, pues son “bienes *obtenidos en procesos cuya función de producción está signada por un importante peso relativo de los gastos (en capital o trabajo) en la generación de o el acceso a la ID*” (Zukerfeld, 2008, p. 56. Con cursiva en el original).

Según lo anterior, la economía en su forma actual genera la acumulación de la riqueza a través de la apropiación de los medios de producción de los bienes informacionales que, en esencia, son bienes intangibles. He aquí una ruptura con la producción del capitalismo industrial, pues mientras este se basa en el gasto de *fuerza física* para la producción de mercancías, el capitalismo cognitivo requiere de otro tipo de energía empleada para la producción de los bienes informacionales; esa energía estaría representada en lo que Althusser denominó *fuerza de pensamiento* (Althusser & Balibar, 1983, p. 48). Así pues, la *fuerza de trabajo* estaría

prescrita, de manera general, por la *fuerza de pensamiento*. Autores como Boutang (2004) y Bifo (2003) emplean una categoría relativamente nueva para describir este cambio de la producción, planteando el establecimiento de una nueva clase denominada *cognitariado*. El cognitariado, como clase social, se caracteriza por la apropiación/asimilación de las formas de producción inmaterial para establecer relaciones de intercambio mercantil o no mercantil; en cualquier caso, por sus actividades cognitivas, el cognitariado se encuentra en ventaja frente a los trabajadores que solo pueden incorporarse al sistema capitalista a través de su fuerza de trabajo¹. Dice Boutang:

el monopolio de la propiedad de la ciencia no está asegurado frente al *cognitariado* —el proletario del trabajo cognitivo, que puede apropiarse ampliamente de los instrumentos de trabajo y evadirse en actividades no mercantiles o controladas por él (2004, p. 118).

Javier Medina también establece una crítica a las desigualdades que se instauran en el modo de producción actual diciendo lo siguiente:

los efectos combinados del nuevo modelo de desarrollo incrementan la demanda por habilidades relacionadas con el conocimiento y esto tiende a excluir a aquellos trabajadores sin habilidades para manejar la información y el conocimiento pertinente. Esto refuerza el círculo de deterioro de sus condiciones de vida y su competitividad. Se crean así dos grandes clases sociales: un cognitariado (trabajadores del conocimiento) conformado por analistas simbólicos que constituyen una élite, y una masa de trabajadores sin mayores posibilidades de acceso a las competencias y habilidades necesarias para lograr las mejores oportunidades que brinda la sociedad del conocimiento y el aprendizaje. Así pues, esta parece convertirse en una batalla por el acceso a los conocimientos estratégicos y los procesos selectivos del aprendizaje (2003, p. 292).

El cognitariado se constituye en una importante fuerza laboral dentro del modo de producción actual, por cuanto ahora el principal motor de la economía es el mercado de bienes inmateriales². Sin embargo, la mercantilización de dichos bienes inmateriales está fundamentada sobre una

1. La desventaja se expresa en términos de remuneración, oportunidad y estabilidad laboral, y de la propia productividad del trabajo: “Por más que se afirme que la eficiencia económica se basa en los avances tecnológicos, las estadísticas demuestran que fuera del sector de la informática (componentes electrónicos, procesamiento de datos, telecomunicaciones, etc.) no se ha conseguido en la última década un crecimiento en la productividad del trabajo” (Dierckxsens, 2003, p. 90).
2. Para una profundización al respecto sería interesante indagar hasta qué punto en la sociedad colombiana el *cognitariado* aquí señalado puede llegar a configurarse como un movimiento social organizado que irrumpa de manera significativa en aspectos socio-políticos que lo afectan directamente, como por ejemplo, en la definición de políticas laborales y de seguridad social.

errónea concepción de la economía pues, como dice Lazzarato (2004), el valor de los bienes inmateriales no puede ser establecido bajo los mismos principios de los bienes materiales porque los primeros incrementan su valor a través de su uso y difusión, mientras que los segundos, al ser intercambiados y consumidos, atraviesan un proceso de desgaste o deterioro; además, bajo la base de la propiedad, el consumo de estos bienes se realiza de manera privada y no colectiva como ocurre con el conocimiento. A continuación transcribo una cita de Lazzarato, quien, basándose en los planteamientos de Gabriel Tarde, expone claramente la naturaleza errónea sobre la cual la economía política considera los productos inmateriales:

los valores-verdad, como dice Tarde, los conocimientos como cualquier otro producto, son el resultado de un verdadero proceso de producción. A medida que se desarrollan dispositivos como la “prensa”, la opinión pública, —hoy también podríamos hablar de la televisión, las redes telemáticas, Internet— que hacen que los actos de producción y de consumo de conocimientos sean cada día más reproducibles y uniformes, estos valores-verdad adquieren un “carácter de cantidad cada vez más marcado y propio, que justifica mejor su comparación con el valor de cambio”. ¿Se convierten, de este modo, en mercancías como las demás? [...]

la economía política se ve obligada a tratar los valores-verdad del mismo modo que trata a las demás mercancías; puesto que no conoce otros métodos que los que ha elaborado para la producción de valores-utilidad, debe tratarlos, y esto es lo más importante, como productos materiales, so pena de tener que trastocar, completamente, sus fundamentos teóricos y sobre todo políticos. De hecho las “luces”, como Tarde denomina en ocasiones a los conocimientos, agotan el concepto de riqueza de la economía política, basado en la escasez, la carencia y el sacrificio. (2004, pp. 131-132).

Es bajo esta concepción de los bienes inmateriales —o valores-verdad, según la denominación asignada por Tarde— sobre la cual se proyecta el análisis en el presente texto acerca de las condiciones generales en las cuales la producción de conocimientos en la universidad adquiere una característica propia ligada a la óptica mercantilista del capitalismo cognitivo. La universidad (esto es, su quehacer pedagógico, académico e investigativo) ha sido reconfigurada atendiendo los parámetros del mercado. Esa condición de subordinación-aceptación de la producción del saber frente a la lógica de la producción capitalista es una de las novedades que nos legó el neoliberalismo del siglo xx, y que ahora se quiere adoptar como una bondad otorgándole una supuesta naturalidad y neutralidad propia de nuestra sociedad, cobijando, así, la propia educación con nociones y discursos de eficiencia y eficacia, estándares educativos, capital humano y, tal vez el más inadecuado desde el punto de vista pedagógico y académico, el de las competencias que se transfiguran en competitividad.

Teniendo en cuenta los planteamientos hasta aquí plasmados, vale la pena preguntarse acerca de la manera cómo actualmente los docentes universitarios desarrollan su profesión. Efectivamente la docencia, como profesión, siempre se ha desarrollado con base en el trabajo inmaterial, es decir, el principal medio para el desarrollo de las actividades docentes es la fuerza de pensamiento. Por otro lado, la docencia también ha estado siempre ligada a la circulación de conocimientos; entonces, ¿qué es lo que sucede actualmente?

Si pensamos en los docentes como cognitariado, entonces, uno de los puntos en los que debemos centrarnos es aquel relacionado con las condiciones laborales establecidas en las universidades. Algunos de los aspectos que se pueden analizar para entender cómo opera el capitalismo cognitivo en las universidades son el de los parámetros de contratación, la estipulación de la seguridad laboral y las condiciones propias para el desarrollo de la profesión.

Al respecto Marco Raúl Mejía (2006) es enfático al plantear que actualmente en Colombia se vive un nuevo proceso de despedagogización, el cual se puede observar a través de las políticas y reformas educativas. Estas son producto no solo de la crisis fiscal sino que también son el mecanismo mediante el cual se quiere introducir la educación a las lógicas de las globalizaciones y de la racionalización neoliberal. Por otro lado, se ha instaurado una política salarial en la cual los tipos de contratación son cada vez más inestables, conduciendo a cada docente a un “proceso de pauperización, de proletarización ideológica y técnica con la que se ve obligado a realizar hasta tres jornadas de trabajo para adquirir unos mínimos culturales para su sobrevivencia” (Mejía, 2006, p. 98).

En este panorama se puede entender hasta qué punto la educación, a partir de los principios del capitalismo cognitivo, ha sido redefinida a partir de la racionalidad del mercado, afectando estructuralmente no solo los procesos de formación, investigación y producción de conocimientos, sino también influyendo en la subjetividad de intelectuales, científicos e investigadores. Así pues, los profesionales dedicados a la academia y al trabajo intelectual son pensados, desde la política, de manera instrumental, para la generación y reproducción de las competencias individuales que el mercado globalizado exige a la fuerza de trabajo hoy en día.

La racionalidad del mercado en la educación

Junto a los planteamientos del capitalismo cognitivo, ha cobrado fuerza desde hace ya varias décadas la idea de la preponderancia de la información y generación de nuevas tecnologías en la erradicación de la pobreza y la desigualdad social. Ciertamente, esta idea se ha aceptado con un incauto optimismo por quienes adoptaron la postura de la “divina providencia tecnológica”, la cual se basa en el tratamiento mesiánico y prometeico de la tecnología creada en los países de occidente, aceptándola y asumiéndola acríticamente. En sus antípodas están quienes han satanizado los avances tecnológicos y ven en este tipo de tecnologías la

principal amenaza hacia el declive humano. Ninguna de estas dos posturas radicales es adecuada para pensar el papel y la importancia del desarrollo de la tecnología en nuestras sociedades, pues se naturaliza o se estigmatiza el conocimiento y la innovación tecnológica como pilares de la sociedad contemporánea.

Pero más allá de estas posturas dicotómicas se encuentra el “problema” real del conocimiento, es decir, ¿cómo, quiénes, por qué y para qué se generan conocimientos? En ese sentido, los aspectos generales a tener en cuenta en el análisis de la producción del conocimiento serían los siguientes: 1) Entender los mecanismos que hacen posible la emergencia de nuevos conocimientos en un contexto dado. Los mecanismos estarían constituidos por las relaciones de poder —así como por las tensiones, contradicciones y resistencias— entre los sujetos que se posicionan en el campo económico, político, científico y académico; esas relaciones establecidas se entienden como condicionantes significativos en la producción de saberes en cualquier contexto. 2) El siguiente aspecto constituye la focalización del anterior punto en los actores específicos de la producción del conocimiento teniendo en cuenta los intereses, las subjetividades y las expectativas que motivan la acción hacia su posicionamiento en el campo epistemológico. 3) Por último, se encuentra el elemento teleológico de la producción misma del conocimiento, por ejemplo: ¿con qué fines se investiga el genoma humano?, ¿hacia dónde apunta la exploración del espacio y de otros planetas?, ¿con qué objetivo se lanzan al mercado cada 18 meses, aparatos domésticos y personales cada vez más sofisticados y con mayores funciones?, ¿para qué se realiza e intensifica la producción de transgénicos?, etc. Nosotros esperaríamos que cada respuesta tuviera como fundamento una *ética científica*, por llamarla de alguna manera, en la cual la solidaridad y el bienestar común estuvieran por encima de la competencia y el beneficio propio.

En el epicentro de este problema se encuentra la universidad, que se ha posicionado como un actor colectivo en la generación de los conocimientos que sustentan la vida social contemporánea. Sin embargo, son frecuentes las referencias de diversos autores (por ejemplo, Pérez, 1998; Mejía, 2006; Costa Lima, 2007; Tikly, 2004), que señalan la inmersión de la educación en general y de la universidad en particular, en la racionalidad neoliberal; introduciendo en ella, es decir, en los planes y programas universitarios, nociones tales como competitividad y eficiencia, los cuales se establecen como los parámetros fundamentales de la acción educativa.

Este discurso centrado en la competitividad fue formalizado en Colombia desde la última década del siglo pasado y se atribuye como un mecanismo de inserción de la educación al mercado luego de que, bajo la óptica del neoliberalismo, se redujera el gasto público en este sector³.

3. En América Latina, por ejemplo, según el *Informe mundial sobre la educación 1998 de la UNESCO* (1998), los únicos países que redujeron el gasto del presupuesto estatal en educación y, al mismo tiempo, lo aumentaron en el sector de

Esta tendencia de algunos gobiernos en Colombia hacia la reducción del gasto público en el sector de la educación tuvo como corolario acciones nocivas, tales como la restricción o disminución de programas enfocados a la formación y capacitación continua de docentes, menores subsidios tanto para la oferta como para la demanda escolar, imposibilidad o insuficiencia para generar infraestructura educativa acorde con las propuestas pedagógicas de innovación, entre otras. A partir de esta postura económica de reducción del gasto se implementan medidas políticas consistentes en la concesión de colegios públicos para que sean administrados por particulares, y la realización de convenios con colegios privados para recibir niños, niñas y jóvenes de escasos recursos.

Decir que la racionalidad del mercado se ha introducido en la educación no es una simple frase reaccionaria, como algunas personas, sobre todo en el campo político, lo han querido mostrar. La mercantilización de la educación —y dicho sea de paso, también de la ciencia, como lo anota Marcos Costa Lima (2007)— es un aspecto concreto de la globalización de tipo neoliberal. Así, desde la década del noventa del siglo pasado, en nuestras universidades latinoamericanas se han definido procesos de formación acordes con los intereses del mercado global que es dominado por los países más ricos⁴. Marco Raúl Mejía es categórico al respecto:

es evidente que asistimos a una redefinición de la universidad en el marco de la globalización, orientada por una visión norteamericana de la educación que se manifiesta en los documentos del Banco Mundial, la cual hace énfasis en la privatización, la desregulación y el conocimiento orientado hacia el mercado, profundizando su carácter transnacionalizado y globalizado (2006, p. 159).

Pero el mecanismo de inclusión de la educación al juego del mercado va más allá del campo administrativo para instaurarse también en el campo pedagógico y de producción de conocimientos que, como mencionamos en el apartado anterior, constituye uno de los elementos fundamentales del capitalismo cognitivo. Así pues, la dimensión pedagógica de la educación se sustenta ahora en los conceptos de las competencias, los estándares curriculares y la eficiencia, concibiendo a las instituciones educativas como si se tratasen de empresas. Pero la implementación de estos lineamientos pedagógicos hace parte de un proceso que se debe ubicar históricamente, pues obedece a la forma cómo se organiza la

defensa entre los periodos 1985-1989 y 1990-1994 fueron Colombia y Guatemala (Colombia disminuyó el gasto en educación en 3,2 puntos y aumentó el gasto en defensa en 0,5; Guatemala redujo el gasto en educación 0,2 puntos y aumentó en defensa 0,8 puntos); mientras que los únicos países que aumentaron el gasto en educación y disminuyeron en defensa fueron Argentina (+0,1 y -0,5 respectivamente) y Chile (+0,5 y -1,2).

4. Así, por ejemplo, en 1999 el 89% de las empresas transnacionales se ubicaban en tan solo seis países, así: “EE.UU. (37%), Alemania, Francia y Gran Bretaña (juntos con el 28%), Japón (21%) y Suiza (3%)” (Dierckxsens, 2003, p. 154).

sociedad en general. En este sentido, si en los inicios del siglo xx la educación fue concebida a partir de los presupuestos del capitalismo industrial, en donde cada institución educativa debería operar como una fábrica, ahora, a comienzos del siglo xxi, estas instituciones son equiparadas a las empresas del capitalismo cognitivo, las cuales son concebidas para la producción de bienes inmateriales.

La universidad es lanzada al juego de la competitividad, pero además se le asigna la función de legitimar esa competitividad del mercado laboral a través de la formación de competencias individuales. El lenguaje que se utiliza para definir las metas deseables de la educación se ha visto alineado con el lenguaje del mercado por obra y gracia de los organismos internacionales encargados de establecer los parámetros de acción en el ámbito financiero y social (Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional, Organización Mundial del Comercio, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, etc.)⁵.

La consecuencia directa de este sistema de competitividad educativa, particularmente en el campo universitario, es la reorganización mundial de la producción del conocimiento científico basada en los sistemas internacionales de clasificación científica y tecnológica formalizados bajo los estándares de la *cienciometría*⁶, en donde, por la forma en que se aplican los estándares y los sistemas de medición, las universidades de los países industrialmente poderosos aparecerán siempre en los primeros lugares, reproduciendo así la jerarquía no solo de la clasificación sino también —y esto es lo más importante— reproduciendo la hegemonía de la manera para producir, evaluar y legitimar el conocimiento. En el fondo, este es un sistema estructurado a partir de la competitividad, en donde el conocimiento producido en los países que no pertenecen a los ejes geopolíticos del Norte o del Occidente queda relevado a un segundo plano, perdiendo legitimidad ante las jerarquizaciones mundiales de la ciencia y la tecnología.

En consecuencia, se establece en el campo científico un sistema de exclusión mediado por la inclusión. Tal y como lo describe Boaventura de Sousa Santos (2003), se ha implementado un sistema en el cual se incluyen en la economía mundial a los países del Sur, solo para ampliar la acumulación de capital de los países del Norte a través del mercado global y financiero soporte del neoliberalismo. En el campo educativo

5. Un ejemplo de imposición del interés privado y mercantil sobre el interés común lo constituyeron la transnacional Bechtel y el gobierno de Cochabamba en Bolivia, este último por “recomendación” del Banco Mundial privatizó a inicios de la presente década, el servicio de agua potable en la ciudad de manera que sus pobladores estaban impedidos a usar libremente no solo el agua proveniente del servicio del acueducto, sino que también se les prohibió la recolección de aguas lluvias. Luego de grandes manifestaciones y movilizaciones de resistencia a esta medida, en las calles de Cochabamba con la subsecuente represión por parte del Gobierno, que dejó un muerto y cientos de heridos, la medida pudo ser revocada.
6. En párrafos siguientes ampliaré sobre el tema de la *cienciometría*.

nos enfrentamos ante un sistema de desigualdad en donde las universidades de América Latina y otras regiones periféricas, son clasificadas como “distantes” y “rezagadas” respecto a los avances que muestran sus pares del eje Norte-Occidente⁷. Es importante señalar que los sistemas de clasificación y de evaluación de la educación a nivel internacional generalmente se basan en los parámetros establecidos por el paradigma científico occidental, de manera que mientras *el conocimiento* se entienda y se asuma desde esta postura hegemónica, el rezago de las universidades latinoamericanas y de los países no-centrales siempre aparecerá⁸.

Este sistema dual de exclusión y de desigualdad es el fundamento epistemológico con el cual, desde la óptica económica del capitalismo cognitivo, se formulan políticas orientadas a la reestructuración de la división internacional del trabajo (Vercellone, 2004), al retraimiento de la soberanía de los Estados-nación (Dierckxsens, 2003) y la redefinición de la profesión docente (Mejía, 2006; Guzmán, 2008), entre otras. También se acentuó la desregulación en todos los sectores, incluido el sector de la educación, lo cual ha generado una dinámica de competencia entre establecimientos e instituciones para captar nuevos estudiantes-clientes.

Además de lo anterior, el tratamiento de la educación como una mercancía de tipo inmaterial se sostiene a través de un dispositivo conceptual propio del mercado para nutrir la reproducción de la competitividad educativa; este dispositivo es el de las *competencias*. En otras palabras, mediante la noción de las competencias individuales y con un lenguaje sofisticado se disfraza la idea de la *competitividad* para ser introducida sin resistencias en el campo educativo. De esta manera, las instituciones de educación, entre ellas la universidad, ya no son concebidas como entidades de (trans) formación social sino principalmente de contribución económica. Pero eso no es todo, con esta idea de competitividad se incorpora en los estudiantes un *habitus*⁹ particular orientado a la inclusión en un

7. Respecto al eje Norte-Occidente, Santos dice lo siguiente: “Para Occidente, Oriente es siempre una amenaza, mientras que el Sur es apenas un recurso. La superioridad de Occidente reside en ser simultáneamente Occidente y Norte” (2003, p. 71).
8. Así sucede, por ejemplo, con el sistema de clasificación internacional de la visibilidad en red de las universidades; según los resultados del mes de enero de 2009, de un listado de 4.000 universidades, la primera universidad latinoamericana en aparecer es la UNAM de México en el puesto 44; la segunda, es la Universidad de Saõ Paulo en el puesto 87; la primera universidad colombiana en esta clasificación, es la Universidad Nacional de Colombia en el puesto 740. En esta misma jerarquización las primeras 23 universidades son estadounidenses (Véase: http://www.webometrics.info/top4000_es.asp?offset=0, página consultada en enero de 2009). El falso carácter natural de la desigualdad educativa a la cual nos referimos se manifiesta si complementamos estos datos con los de conexión, acceso y producción en la Internet donde Europa y Estados Unidos aparecen como los grandes dominantes al respecto.
9. El *habitus* es definido por Bourdieu así: “el habitus es a la vez, en efecto, el *principio generador* de prácticas objetivamente enclases y el *sistema de encla-*

sistema económico que es cada vez más excluyente. He ahí la “trampa” de las célebres competencias en educación que tanto se promueven, no solo desde los ministerios y secretarías de educación sino también desde las propias universidades y otras entidades académicas¹⁰.

La competitividad en el campo académico se legitima a través de la cienciometría, la cual, en términos generales, se entiende como “la medición de la producción y la utilización del conocimiento” (Maldonado, 2005, p. 133). En este sentido, los diversos sistemas de clasificación y medición que emplea la cienciometría tienen como objetivo principal definir cuáles países son científica y tecnológicamente competitivos y cuáles no. Uno de los indicadores establecidos por la cienciometría es el de la bibliometría, que específicamente mide la producción científica en términos de publicaciones en revistas especializadas previamente reconocidas (institucionalizadas) a partir de los sistemas de indexación. El problema ético-político de esta clasificación reside en que las mediciones y jerarquizaciones se realizan a partir de representaciones de objetividad (Gómez, 2005), lo cual es inexacto, pues se sabe que ningún instrumento ni método de medición es completamente neutro.

Teniendo en cuenta esa característica de no-neutralidad de la cienciometría y de la bibliometría, es consecuente plantear que la competitividad (institucionalizada a través de la introducción de las competencias en el campo académico) se establece para reforzar y reproducir la constitución de élites del conocimiento —en los niveles nacional e internacional, como base de la división social del conocimiento y de la producción científica—, bajo estándares homogeneizantes y universalistas que remiten a los ideales científicistas de la Modernidad.

La cienciometría es, pues, un dispositivo más de administración del conocimiento en el que la jerarquización subsecuente de esta administración conlleva no solo a plantear problemas de orden epistemológico (por ejemplo: ¿cuál es el conocimiento científicamente aceptable y quién define dicha aceptabilidad?), sino también dilemas de orden político-económico. Las siguientes son preguntas que quedan planteadas para emprender futuros análisis al respecto: si la sociedad contemporánea se describe como la “sociedad de la información y el conocimiento”, ¿cuál es el imperativo ideológico que fundamenta la jerarquización de la ciencia y del conocimiento desde la centralidad de los países económicamente

samiento (principium divisionis) de esas prácticas y estos productos (gustos)— donde se constituye el mundo social representado, esto es, el espacio de los estilos de vida” (1998, pp. 169-170). De manera que el habitus está conformado por aquellas estructuras sociales interiorizadas al cuerpo (incorporadas), que a su vez conforman esquemas de percepción y de acción de los sujetos, en este caso los estudiantes.

10. Ahora también se habla de *competencias ciudadanas*, lo cual nos deja ver que aquello que se inició en el ámbito económico a través de las competencias laborales ahora se ha replegado sobre las dimensiones culturales y políticas de nuestras sociedades.

poderosos?, y ¿cuáles son las consecuencias de establecer un mercado de titulación y una estratificación tecno-científica a partir de la jerarquización señalada?

Por otro lado, además del establecimiento de una nueva estratificación internacional del conocimiento a partir de criterios cientificistas, otra de las funciones de la cienciometría es el posicionamiento del sistema de competencias con el cual se evalúa a los trabajadores cognitivos que hacen parte de los campos educativo, investigativo y científico. Estas competencias son introducidas en el mundo académico y educativo como el sistema ideal para el desarrollo de las actividades propias de la profesión, respondiendo a la lógica de mercado con la cual las ciencias se han estructurado durante las últimas décadas a nivel global¹¹.

Como se ha señalado, las competencias no son una iniciativa de política educativa neutral para el establecimiento de una pedagogía de calidad. De hecho, estas competencias hacen parte de un currículo hegemónico que niega o limita la posibilidad de producir y posicionar conocimientos alternativos basados en experiencias locales. En el siguiente apartado profundizaré acerca de cómo se ha disfrazado el principio de competitividad bajo la noción de las competencias en la universidad en razón de su función “contributiva” al capitalismo cognitivo.

La universidad y los preceptos de la competitividad

La racionalidad del mercado capitalista se fundamenta en el consumo de mercancías y la acumulación de capital, precedida por la competencia entre los propietarios de los medios de producción por acaparar un mayor número de consumidores. En el capitalismo cognitivo se obtienen una serie de bienes inmateriales basados en el conocimiento generado, en un gran porcentaje, al interior de las universidades y centros de investigación. Así pues, se establecen dos procesos que definen el quehacer de la universidad: en primer lugar, esta se reforma internamente para responder a las necesidades de la producción actual de manera que el criterio de competitividad se impone sobre el de formación; y en segundo lugar, la universidad se impone sobre las otras instituciones en la consolidación y validación de las élites del conocimiento, las cuales tendrán como principal función definir lo que es “válido”, “importante” y en últimas “legítimo”, epistemológicamente hablando. Al respecto, cabe resaltar la posición de desventaja en la que se encuentran las universidades de los países periféricos, pues al estar inmersas en el sistema de desigualdad, descrito por Santos (2003), tradicionalmente han sufrido una hegemonía intelectual, limitando así los posibles desarrollos científicos y culturales desde una perspectiva autóctona. Orlando Fals Borda (1971) se refirió

11. Para análisis más detallados —desde ópticas divergentes— de los sistemas de indexación y clasificación, y su aplicación en Colombia, se pueden consultar Gómez (2005) y Maldonado (2005), específicamente los capítulos IX y X de este último.

hace ya varias décadas al respecto, sin embargo, sus palabras parecen sonar hoy tan precisas como en aquel entonces:

¿la fuga de talentos puede realizarse sin emigrar de un país a otro? Cuando un científico que permanece en su tierra adopta como patrón de su trabajo exclusivamente aquel desarrollado en otras latitudes, sin hacer esfuerzo crítico para declarar su independencia intelectual, puede producirse también aquel despilfarro de la inteligencia y del esfuerzo autóctonos que caracteriza al “robo internacional de cerebros”. La creatividad personal da paso entonces al servilismo y a la imitación fatua y muchas veces estéril de modelos extranjeros considerados avanzados, que sirven más para la acumulación del conocimiento en las naciones dominantes que para el entendimiento de la propia cultura y la solución de los problemas locales (1971, pp. 94-95).

Según este criterio, la producción de conocimiento está estructurada bajo un principio de subordinación epistemológica, cuando no de *epistemicidios*, como lo anota Boaventura de Sousa Santos (2003). Sin embargo, es importante resaltar que la subordinación se presenta tanto a nivel global como a nivel nacional: el conocimiento del Sur muchas veces es subordinado al del Norte, pero se debe anotar también que el Sur subordina los saberes no científicos y los conocimientos tradicionales de sus propios pueblos indígenas y de otras poblaciones étnicas no ligadas al paradigma epistemológico de la modernidad occidental.

El sistema de subordinación se mantiene a través de la implementación de los preceptos de la *competitividad individual*, los cuales se constituyen en un mecanismo de selección y de segregación legitimados gracias al principio meritocrático de la democracia liberal. El sistema educativo asigna a la competitividad el disfraz pedagógico-curricular de las competencias, con lo cual se asegura que la ciencia y la producción de conocimientos sigan siendo desarrolladas bajo la lógica del mercado¹².

Las competencias son un dispositivo de reproducción del capitalismo cognitivo que opera tanto en el campo laboral como en el campo educativo pues, como lo menciona Olivier Blondeau, aquellas constituyen los medios de producción actual y, junto con los signos y disposiciones, son “resultado del trabajo y de la formación” (2004, p. 35). Para este autor, la producción actual se caracteriza por una mayor relación entre costes fijos de inversión (considerando al capital humano como el principal de ellos) y los costes marginales de producción y de distribución, en donde las materias primas son ahora “símbolos, códigos, signos lingüísticos y

12. Marcos Costa Lima señala el siguiente como uno de los problemas actuales claves para la ciencia y la tecnología: “La ‘mercantilización’ de la ciencia buscando áreas de investigación con retorno financiero breve y altamente lucrativas que, entre otros aspectos, significa reducir el papel de la educación superior, de la investigación y del conocimiento técnico, direccionándolos más hacia el negocio y menos hacia la formación” (2007, p. 73. Traducción libre personal).

matemáticos, cuando no competencias o disposiciones” (2004, p. 34). Entonces, las competencias se consideran una materia prima para la producción del conocimiento; estas competencias, a su vez, son producidas en el sistema educativo y hacen parte del mundo laboral como mercancías que tienen que posicionarse sobre otras mercancías de su tipo, es decir, sobre otras competencias, aquí resulta una dinámica con carácter de “meta”, a la cual podríamos denominar *la competencia de las competencias*. Al entender ese mecanismo se puede decir que las competencias individuales tienen un carácter dual: actúan como medios de producción de conocimiento y, paralelamente, se posicionan en el capitalismo cognitivo como un nuevo tipo de mercancías intangibles que son ofrecidas en el *marketing educativo*.

Veamos un poco más detalladamente ese carácter dual de las competencias: en primer lugar, estas se forjan o se producen en la escuela a través de los currículos establecidos en todos los niveles de educación; la evaluación de las competencias adquiridas determinará si un estudiante puede acceder a un grado superior durante los diferentes niveles de escolarización (preescolar → primaria → secundaria → terciaria). En el nivel terciario, especialmente las competencias obtenidas van a permitir la producción de conocimientos especializados y la conformación de élites del conocimiento. Entonces, hasta este momento las competencias se entienden como medios de producción. Además de esto, son ofrecidas como base de los programas de las instituciones de educación superior para que quienes las posean puedan introducirse y posicionarse en el cada vez más competitivo sistema laboral (meritocracia). Es así como las competencias han sido envueltas con la racionalidad del mercado, adquiriendo la esencia de mercancías por las cuales los clientes (estudiantes) pagan para satisfacer su necesidad de titulación.

El discurso de las competencias en la educación es el disfraz de la competitividad que los organismos internacionales encargados de direccionar las políticas han “recomendado” establecer en los sistemas educativos en diferentes países. Tanto es así que, además de las laborales y las de formación, también se ha popularizado la idea de las competencias ciudadanas, reduciendo así las subjetividades de los habitantes a los preceptos de la democracia liberal establecida desde Occidente, ligándolo también a las instancias del mercado a través del consumo para establecer nuevas relaciones con el Estado y otras instituciones que ofrecen productos o servicios. En esa medida, la ciudadanía se piensa como una dualidad entre la competitividad y el consumo, y a partir de allí se establecen las relaciones y las dimensiones políticas orientadas más al individuo que a las colectividades.

Las reflexiones aquí plasmadas son apenas la entrada para poner en debate interrogantes relacionados con el tema de la producción de conocimientos desde la universidad, y su potencia como agente de transformación social. Algunas preguntas que quedan abiertas para futuros análisis son: ¿es posible erigir una nueva racionalidad para la educación más

allá de las corrientes del pensamiento actualmente dominantes?; ¿cómo desarrollar, desde la educación en general y la universidad en particular, una producción de conocimientos bajo parámetros alternativos a los establecidos por el capitalismo cognitivo?; ¿cuáles son los dispositivos de exclusión/segregación académica y científica que operan al interior de nuestras universidades, determinantes en su quehacer actual? y ¿por qué razón se han mantenido hasta ahora?

Como primer posible camino de respuesta considero que es importante plantear para nuestras universidades una serie de reformas desde lo institucional, lo administrativo, lo académico y lo financiero, de manera que se permitan desarrollar paradigmas científicos propios para dar cuenta de nuestras realidades latinoamericanas, posicionar un pensamiento más allá de las corrientes eurocéntricas y anglosajonas, y desarrollar así nuestra potencia como científicos, investigadores, educadores y académicos.

Los temas abordados en el presente artículo plantean interrogantes a la forma cómo se piensa actualmente la educación, la profesión docente y la producción de conocimientos. El andamiaje del capitalismo contemporáneo llega a niveles sociales amplios, acaparando y mediando en las relaciones entre lo científico, lo cultural y lo social. Esa mediación del capitalismo cognitivo se ha venido naturalizando hasta el punto de establecer políticas de ciencia y tecnología pensadas a partir de la promulgación y puesta en práctica de los conceptos de competitividad, eficiencia y productividad, más que hacia el fortalecimiento de los procesos científicos e investigativos como tal¹³.

De acuerdo con lo anterior, vale la pena repensar algunos aspectos esenciales en la producción del conocimiento, tales como las acciones en torno a la estructuración del sistema de educación, las políticas laborales, la inmersión del trabajo académico en las lógicas del mercado y la fundamentación conceptual para la definición de las prácticas educativas.

Aquí se han formulado algunos elementos que podrían conducir hacia reflexiones acerca de la problemática que la sociedad actual le plantea a las ciencias sociales en torno a las dinámicas que se establecen en la producción de conocimientos. Estos elementos se enuncian con el propósito de abrir el espectro en torno al modo en que es concebida la educación superior actualmente.

13. Por ejemplo, la nueva Ley de Ciencia, Tecnología e Innovación en Colombia o Ley 1286 de 2009, plantea como uno de los objetivos generales del ahora denominado Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación (Colciencias) el siguiente: “articular y enriquecer la investigación, el desarrollo científico, tecnológico y la innovación con el sector privado, en especial el sector productivo” (Artículo 6°, Numeral 4). Este objetivo se plantea de manera acrítica y sin especificar con qué finalidad se quiere articular la investigación al sector privado. Más aún: ¿con qué objeto se busca enriquecer de manera general la investigación con el sector privado?, ¿será que, por ejemplo, los principios de la investigación social pueden reducirse a una ética productiva?

Por tanto, es importante tener en cuenta que los principios políticos que sirven de base para el desarrollo de las actividades académicas e investigativas dentro de las universidades, han sido postulados a partir de una influencia directa del capitalismo contemporáneo, el cual opera en el campo educativo a través de postulados tales como el de las competencias y la eficiencia.

Referencias

- Althusser, L. & Balibar, E. (1983). *Para leer El capital*. México: Siglo XXI.
- Berardi, F. (Bifo). (2003). *La fábrica de la infelicidad. Nuevas formas de trabajo y movimiento global*. Madrid: Traficantes de sueños.
- Blondeau, O. (2004). “Génesis y subversión del capitalismo informacional”, en: vv.AA, *Capitalismo cognitivo, propiedad intelectual y creación colectiva*. Madrid: Traficantes de sueños, 31-48.
- Boutang, Y. M. (2004). “Riqueza, propiedad, libertad y renta en el capitalismo cognitivo”, en: vv.AA, *Capitalismo cognitivo, propiedad intelectual y creación colectiva*. Madrid: Traficantes de sueños, 107-128.
- Bourdieu, P. (1998). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Akal.
- Costa Lima, M. (2007). “As mutações da mundialização ou quando o capitalismo financiero direciona o capitalismo cognitivo: desafios para América Latina”, en: *Revista Colombia Internacional*, n.º 66. Bogotá: Universidad de Los Andes, 70-94.
- Dierckxsens, W. (2003). *Del neoliberalismo al poscapitalismo. La construcción de alternativas más allá del neoliberalismo a partir de Seattle*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Fals Borda, O. (1971). *Ciencia propia y colonialismo intelectual*. Bogotá: Oveja Negra.
- Galcerán, M. (2005). “Reflexiones sobre la reforma de la Universidad en el capitalismo cognitivo”, en: *Revista Nómadas*, n.º 27. Bogotá: IESCO-UC, 86-97.
- Gómez, Y.J., (2005). “Política científica colombiana y bibliométrica: usos”. En: *Revista Nómadas*, n.º 22, Bogotá: Iesco_UC. 241-254.
- Guzmán, C. “La redefinición de la labor docente en el capitalismo cognitivo. Una aproximación desde la perspectiva de la complejidad”, en: *Revista Virtual Realidades Sociológicas*, <http://www.realidadesociologicas.org/3edicion/cGuzmanT.pdf>
- Lazzarato, M. (2004). “Tradición cultural europea y nuevas formas de producción y transmisión del saber”, en: *Capitalismo cognitivo, propiedad intelectual y creación colectiva*. Madrid: Traficantes de sueños, pp.129-144.
- Maldonado, C. (2005). *CTS+P. Ciencia y tecnología como políticas públicas y sociales*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- Medina, J. (2006). *Visión compartida de futuro*. Cali: Universidad del Valle.
- Mejía, M. R. (2006). *Educación(es) en la(s) globalización(es) I. Entre el pensamiento único y la nueva crítica*. Bogotá: Ediciones Desde Abajo.

- Santos, B. (2003). *La caída del Angelus Novus: Ensayos para una nueva teoría social y una nueva práctica política*. Bogotá: ILSA/Universidad Nacional de Colombia.
- Tarde, G. (2006). *Monadología y sociología*. Buenos Aires: Cactus.
- Tikly, L. (2004). "Education and the new imperialism", en: *Comparative Education Vol. 40, n.º 2*, 173-198.
- Unesco. (1998). *Informe mundial sobre la educación: los docentes y la enseñanza en un mundo en mutación*. Madrid: UNESCO/Santillana.
- Zukerfeld, M. (2008). "Capitalismo cognitivo, trabajo informacional y un poco de música", en: *Revista Nómadas, n.º 28*. Bogotá: IESCO-UC, 52-65.