

La Universidad de Babel

Luis Porter

vlporter@yahoo.com

Resumen

En este artículo introducimos al lector en el espacio poblado y musical de La Universidad de Babel. Esta Universidad, quizás utópica, puede ser el ideal que algunos llevamos dentro, en las neuronas espejo, en nuestros marcos semánticos, en las metáforas que le dan a cada ser humano la vivencia y la potencia de una vida poética.

Para ello, hablamos sin miedo desde nuestro particular dialecto, buscando el diálogo intercultural que parte del reconocimiento de los saberes hasta ahora ocultados, buscando sustituir globalización por internacionalidad. A lo largo de sus secciones intercambiables, escritas con diferentes colores y tonos, transitamos de un conocimiento único, al reconocimiento de los múltiples saberes que cobijan al pensamiento nuevo. Buscamos recuperar aquella universidad de América Latina que es capaz de reinventarse como el lugar alternativo donde se incluyen las cosmovisiones de nuestra diversidad de pueblos, de etnias y sus múltiples sujetos. A la violencia epistémica ejercida en contra de los indios, las mujeres, los niños, los pobres, los no occidentales, la Universidad de Babel contrapone su inclusión desde el auto reflexión poética. Al etnocidio impuesto a través de la negación de la subjetividad de los otros, optamos por el reconocimiento en la construcción de condiciones para diálogos igualitarios.

Palabras clave: Lenguaje, intertextualidad, complejidad, étnia, emancipación.

Abstract

The article introduces the reader to the possibly Utopian University of Babel, an idea of education that counterposes poetic reflection against the epistemological violence against women, youth, the indigenous and the poor through the construction of conditions for egalitarian dialogue. It constitutes a search for intercultural dialogue that assumes the recognition of previously hidden intercultural knowledge in an attempt to recuperate that Latin American university capable of reinventing itself as an alternative space that includes the cosmovisions of its many ethnicities, peoples and subjects. Throughout its interchangeable sections, written in different colors and tones, it moves beyond a single understanding of the world of learning towards recognition of the multiple knowledges that cover new ways of thinking. Babel University could be the ideal we all carry within, embedded in our mirror neurons, our semantic frames, or the metaphors that give each human being the potential for a more poetic life.

Key words: Language, intertextuality, complexity, ethnicity, emancipation.

Los académicos de la lengua amparados por sus concilios, soñaban con que todas las ciencias hablaran en un solo idioma y con las mismas palabras. Por eso insistían en preservar la internacionalización del método. Deambulando con pasos perdidos por la gran llanura del conocimiento, concibieron el saber como un edificio tan alto que llegara al cielo. Con el discurso del sin-sentido lo definieron como la universidad de “la calidad, la equidad y las competencias”. Para ello sustituyeron piedra y mortero por hierro y concreto, construyendo piso sobre piso, estandarizando y globalizando. Cuando el más sabio vio lo absurdo e inútil de su proyecto, levantó la voz y dijo: “Este grupo ha perdido el rumbo. Será necesario regresarlo a la diversidad original para que recuperen la imaginación y la poesía olvidadas”. Así fue como la comunidad científica se dispersó sobre la faz de la tierra, y desde la multitud de lenguajes nació La Universidad de Babel.

Versión libre del Génesis 1:11

Advertencia

La publicación del presente artículo en una revista electrónica no podía haber sido más oportuna. Las primeras versiones de este artículo fueron escritas en forma lineal sobre papel, aunque pensando todo el tiempo en un hipertexto, (entendido éste “como una manera de hacer conexiones directas entre varias piezas de información, textual y no-textual, que pueden estar localizadas en el mismo archivo por medio de vínculos incorporados al texto” Vandendorpe 09). Pero, siendo un escritor tradicional, concebir un documento que aproveche los recursos de la tecnología digital, me obligaba a concebirlo como un hipertexto, y valerme de los especialistas capaces de mecanizar su proceso de composición. Eso ocurrió en este caso, gracias al carácter electrónico de esta revista, que pudo otorgarle al documento el carácter visual que ayuda al lector a identificar o decidir arbitrariamente cómo transitar por sus diferentes partes. De esta manera el manuscrito fue revisado pensando en un lector que pueda crear, modificar y coordinar enlaces a la manera de un “wiki”. Esto explica porque este artículo está escrito en diversos tonos y formas, pensando en saltos, en una lectura cíclica que pasa por el ensayo, presenta reflexiones en forma de bloques, apropiaciones de otras voces, todo ello ayudado por cambios en la tipografía, colores, recuadros, pensando inclusive en potenciales sonidos, en figuras o imágenes. De una u otra manera lo que el autor buscó fue darle al artículo un carácter “intertextual” y “multivocal” y así intentar liberar al lector de cualquier imposición lineal homogénea e intencionada. Lo anterior se logró gracias a la ayuda de los editores de esta revista. También fue necesario que el mismo autor buscara primero liberarse de sus propios mecanismos mentales aprendidos lejos del pensamiento nómada que quisiera recuperar. La intención fue que el editor, el dictaminador, el encargado de la publicación final, junto con ustedes, los lectores, “naveguen” por este documento transitando por él como por una red de segmentos conectados que permite una o más lecturas utilizando la intuición, y recorriendo diferentes caminos y alternativas.

Al-khem, la universidad mestiza

Los manuales y los diccionarios fueron sustituidos por libros de cuentos y fábulas. Los académicos vivieron un complejo proceso para lograr liberarse hasta ese punto. Habían luchado mucho por atrapar a sus estudiantes y mantenerse atrapados entre las líneas paralelas de los textos y las modulaciones de la voz. Ahora deambulaban libres, entrelazados en las largas coordenadas de la ciudad y sus ejes transversales. Entre su casa y la universidad no había distancia ni trayecto a recorrer. La ciudad y la universidad eran la misma cosa. Las entradas y las salidas eran simbólicas, puertas/puertos desde los que se partía y a los que se llegaba. Cada puerta era una oportunidad.

La Universidad de Babel, semejante a un enorme perol templado por el fuego, como los que se forjan en Santa Clara del Cobre, retornaba a su tarea de fundir ese metal precioso que es la palabra; la palabra escrita y la palabra hablada: grafía y sonido, en nuevos significados. La universidad sonora organizada en múltiples espacios donde se reunían a trabajar sigilosa o estentóreamente los doctos y los no doctos. Un trabajo sin fin, siempre activo. La universidad como un crisol en donde se realiza la alquimia que forja los lenguajes. En

ella, todos somos estudiantes comparando, integrando, contrastando, complementando ideas, impresiones, imágenes, ilustraciones, fantasías, emociones.

El murmullo de “lenguajes” renovados y originales suena como los instrumentos de una orquesta preparándose para un concierto. Como en las gestas olímpicas, en Babel cada mañana se atiza el fuego bajo la gran cacerola del lenguaje. Los vapores que de allí emanan, dibujan largos espirales que escriben en el aire la palabra oro, la cura universal para todas las enfermedades. En la multitud de caminos que se entrelazan, la Universidad de Babel va dando forma a los paradigmas de la nueva ilustración. Dispuesta a luchar contra el desconcierto que provoca resistencias y ataques, enarbola su entusiasmo con pasión. En la puerta de sus salones leemos: “vestimos con ropa nueva los signos viejos”, “convertimos el barro en oro”.

Se reinventa como universidad latinoamericana que incluye las utopías de sus diversos sujetos: el conocimiento de los indios, las mujeres, los niños, los pobres, los no occidentales. Consciente del etnocidio impuesto a través de la negación de la subjetividad de los otros, los incluye reconociéndolos en la construcción de condiciones para diálogos igualitarios. La universidad vuelve a ser el lugar de la exploración imaginativa de nuevos modos y estilos de capacidad y voluntad humanas en aras de relaciones sociales portadoras de significados colectivos. Por eso, en la Universidad de Babel todos somos indígenas. No hay colonizados, ni castizos. En nuestra calidad de indígenas en movimiento, de migrantes, aceptamos identificarnos como mestizos¹, porque eso significa aceptar la diversidad, y de esa manera reivindicar esos valores que no reconocen los que se sienten “puros”. La única pureza que se reconoce en la alquimia es la del nuevo ser. Al asumir la diversidad nos apartamos de los equívocos raciales y clasistas que dan jerarquías a unos sobre otros. Ninguno en Babel es de mejor origen, de más noble casta, o más puro. Eso no ocurre aquí. La alquimia nos purifica a todos por igual. Lo hace en el lenguaje, que es nuestro lugar de encuentro y lo hace en nosotros cuando aceptamos nuestra condición indígena. Entre nosotros la pureza se busca por medio de la alquimia que nos funde en un ser nuevo. Igual que los lenguajes, formamos parte de esos interminables procesos que nos hacen constantes pobladores-fundadores. La Universidad de Babel es la universidad de la amalgama, de la mezcla, de la reunión: es la universidad del Al-khem, la alquimia.

1 Alvarez, Lilian, “Mexicanidad y Libro de Texto Gratuito” (Pág. 13) UNAM, Seminario de Estudios Pehispánicos para la Descolonización de México, (coordinado por Rubén Bonifáz Nuño).
Arjau, Luis (1987) “No somos Mestizos” Editorial Imaginaria, México.

Hoy ya nadie tiene el control de las palabras

Queremos confirmar/demostrar que cada ciudad es una potencial Universidad de Babel, para ello urdimos un ejercicio cuya ejecución dejamos al criterio del lector. Sea cual sea nuestro lugar de origen, sus habitantes (entendidos como estudiantes) hablan múltiples lenguas y se expresan en sus dialectos con total libertad. Me veo a mi mismo, entrando por la puerta de tu ciudad, invitado a ser un inmigrante más, bienvenido, de la misma manera que son bienvenidos otros colegas y estudiantes jóvenes. Me veo como uno más entre ellos, dueños de sus lenguajes y de sus palabras, personas que conocen el por qué de sus códigos, sus giros

i La ciudad universitaria que todos llevamos dentro

Todos vivimos en alguna Universidad de Babel. Para demostrarlo urdimos un ejercicio que le puede resultar revelador al que esto lee. Pensemos en nuestra ciudad, en la ciudad que habitamos, cualesquiera que ella sea. Tratemos de visualizarla como una ciudad universitaria. No importa si es un pequeño pueblo o una gran ciudad, salgamos a la calle, y caminemos hacia la escuela. Imagino un parque, quizás la plaza central, algunas fachadas o rasgos de los que estamos orgullosos. De alguna manera el centro asume la forma de un cuadrángulo flanqueado por las oficinas del gobierno, la iglesia, el comercio, sin que falte la presencia de la escuela, en cualquiera de sus representaciones. Cuando tomamos conciencia de la importancia que han tenido las construcciones escolares en la historia, estamos mejor preparados para recomponer nuestro concepto de centro urbano. La ciudad cambia cuando la recorremos siguiendo los ejes que forma la infraestructura escolar. Las cosas y los nombres de las cosas adquieren otro significado. Tomamos conciencia del mapa educativo que recorremos cada día: teatros, bibliotecas, jardines, auditorios, escuelas, institutos... un conjunto de instalaciones que ocupan áreas y edificios que son parte de la historia urbana y definen su carácter escolar o universitario. Muchas ciudades han nacido, crecido y madurado en torno a proyectos educativos, a veces de gran escala, a veces pequeños, que en el tiempo toman la forma de bosques poblados por generaciones de jóvenes estudiantes, de académicos y sabios. El estudiante es siempre un migrante, un ave de paso, un ser en movimiento. Los visualizamos en nuestra memoria, y al hacerlo, las imágenes se asocian con sonidos. Pues es importante en este ejercicio no sólo visualizar sino también "audiolizar" este documental mental hecho de formas donde se habla, se lee y se escucha una aglomeración de lenguajes.

Ejercicio para el Taller de Urba-versidad

Por favor, describa su ciudad en aproximadamente mil palabras, intentando verla a partir de su infraestructura educativa. Para ello seleccione las fuentes de información que necesite, por ejemplo:

- localice con ayuda de un mapa (o mentalmente) las escuelas y edificios educativos relevantes, desde lo histórico hasta lo contemporáneo, incluyendo centros culturales, espacios de recreación y jardines relacionándolos con la estructura urbana;
- recopile aquellos datos demográficos que le permita darle perfil y escala a su ciudad: número de habitantes, edades, lenguas, actividades, etc.
- identifique hasta qué punto la estructura urbana, calles y avenidas, ejes, áreas verdes, monumentos, surgen o se relacionan con la función educativa,
- imagine la potencialidad de crecimiento del sistema escolar y piense en las posibilidades de ampliar la infraestructura educativa creando edificios y espacios nuevos o reciclando existentes;
- Sobre las imágenes que haya logrado describir (como en un video), sobreponga el sonido de la ciudad, que incluya las voces de los habitantes, las diversas lenguas que allí se hablan, los ruidos de las máquinas, los anuncios, sin olvidar los sonidos de la naturaleza, en suma, lo que conforma el audio de su ciudad;
- por último intente ubicarse a usted mismo como un habitante/estudiante de esa ciudad universitaria en la que su imaginación ha transformado la ciudad de sus recuerdos.

El ejercicio realizado por el autor

Vivo por temporadas en una ciudad donde una de sus avenidas céntricas de tipo ceremonial, es decir, diseñada para desfiles y eventos cívicos, ancha y con suntuosos camellones, se llama Avenida Universidad. Esta importante arteria hace esquina con otra calle principal de varios carriles y doble sentido llamada Colegio; en el cruce de Universidad y Colegio, se erige la Casa de Gobierno del estado. Desde ese nodo urbano se pone en evidencia el sitio de honor que la ciudad le otorga a las instituciones educativas. La ciudad ubicada en Canadá, país habitado mayoritariamente por inmigrantes, se llama Toronto. Es considerada una de las ciudades multiculturales de mayor diversidad del mundo. Su estructura urbana hereda las huellas de un puerto fronterizo, un sitio de paso y de intercambio, gobernado por franceses y más tarde por ingleses, siempre amenazados por la presencia estadounidense. La primera Universidad, llamada King's College, se fundó en 1827, siguiendo la religión, la cultura y la arquitectura inglesa. Organizada a base de cuadrángulos, (una solución arquitectónica que en México ha producido los más bellos patios de piedra en iglesias, conventos y monasterios) hoy se han desbordado en forma de senderos, bordes, áreas y nodos que definieron las calles y el resto del trazo de la ciudad. En 1848, ya secularizada, adquiere su nombre definitivo: Universidad de Toronto. En 1853, dentro de esa universidad se fundó el University College como una institución de enseñanza no confesional. Con el tiempo, otras universidades y colegios del área, de filiación religiosa quisieron adherirse a la Universidad de Toronto, creando una federación que creció notablemente en el Siglo XX. Cada escuela mantuvo su autonomía, sin perder el libre acceso a todas las instalaciones generales. Política y educación comparten espacios con la salud, la cultura y el deporte: el sistema de hospitales que forma parte del corazón cultural de la ciudad, pertenece a la universidad, teatros y auditorios, así como también uno de los principales estadios deportivos. Este mapa crece cuando incluimos las escuelas primarias y secundarias que estructuran cada barrio, en donde cada mañana pueden verse grupos de niños y adolescentes rodeando a sus maestros. Hoy, en 2009, Toronto alberga 4 universidades principales, y una serie de Community Colleges, que destacan por su presencia en cada vecindario. Sobre este mapa dibujado se sobrepone la música de la ciudad y sus sonidos. En Toronto se hablan de 140 lenguas y dialectos, lo cual hace imposible abarcarlas, entenderlas o identificarlas. Con menos de tres millones de habitantes, Toronto sigue siendo una ciudad relativamente pequeña. Más del 30% de sus habitantes, hablan una tercera lengua, además del inglés y del francés. Entre 2001 y 2006, del millón de inmigrantes que llegaron a Canadá, una cuarta parte (267.855) se instalaron en Toronto, que sigue recibiendo 55.000 inmigrantes cada año. La mitad de la población nació en otro país y son residentes desde hace no más de 15 años. Un 53% es mayor de 27 años, un 7% tiene menos de 5 años; 16% son niños y adolescentes y 22% son jóvenes menores de 24. La ciudad se estructura en barrios o colonias identificados por comunidades étnicas, el barrio portugués, el barrio italiano, la pequeña India, o el área griega, etc. Las cinco comunidades más "visibles" y "audibles" la conforman los chinos, más los que provienen del Sur de Asia (India, Pakistán), los negros, filipinos y latinoamericanos. Los europeos suman apenas un 28%, 19% de los cuales provienen de las Islas Británicas: Inglaterra, Escocia e Irlanda. En 2006 casi la mitad de la población (47%) no tenía como lengua materna ni el inglés ni el francés. Las cinco lenguas más habladas son el Chino (2/3 cantonés y 1/3 mandarín); el Panyabi (India, Pakistán); el Español; el Italiano; el Tagalog/filipino; y el Portugués. Este panorama estadístico nos permite imaginar el concierto de sonidos que es esta ciudad universitaria. También nos ayuda a entender que la educación ocurre en muchos sitios, además del aula. De hecho Toronto, es una ciudad habitada por ciudadanos/estudiantes, que se la pasan tomando lecciones en espacios comunitarios, patios, terrazas y parques, donde es común ver grupos de asiáticos practicando sus artes marciales, madres empujando carritos, malabaristas o gimnastas, grupos de la tercera edad, músicos, autodidactas/auto-disciplinados, inclusive perros de toda raza siendo entrenados por sus dueños, campos de verano, programas de atención a adultos, deportistas, obreros, en suma, gente de todo tipo y edad que en su calidad de ciudadanos inmigrantes, es decir, de personas que han dejado su país de origen para comenzar una nueva vida, se educan y entrenan día a día. De sus semblantes, y distintas apariencias y colores llegan sus voces, las conversaciones callejeras o en el transporte público. Siempre admira ver y escuchar hablar a alguien en un idioma que no conocemos. El habla deja de ser algo normal y dado cuando escuchamos a un niño o a un adulto hablando en otro idioma inaccesible. Esto es lo más común en Toronto. Escuchar multitud de voces, entonaciones, acentos, dichos en palabras que por su carácter extraño e incomprensible parecen conjuros mágicos. Por encima de este concierto, llegan los sonidos que provienen de la naturaleza. El telón de fondo de esta ciudad es un gran lago, en el que se dibujan bosques, flores, pájaros marinos, insectos, parvadas, ardillas, mapaches, y a veces hasta ciervos y osos interactuando constantemente con lo urbano, agregando sus propios ritmos y tonos que podemos sentir y escuchar aunque no siempre podamos ver. *Es así como en esta ciudad universitaria uno está cerca de la naturaleza y la naturaleza está poblada por sus habitantes: ciclistas, jóvenes parejas, ávidos lectores de periódicos, amantes del sol, bebedores de café sentados en las mesas de las cafeterías... todos ellos con la actitud curiosa del aprendiz propia de los inmigrantes. Así es esta ciudad universitaria, un sitio donde es posible comenzar de nuevo, reeducarse, ampliar el vocabulario con nuevas palabras, que son formas de reinención de uno mismo.*

y sus tonos, su música y sus registros. Nadie nos limita a determinada concepción de lo que es “correcto” en la forma en que hablamos nuestro idioma. Al entrar nadie nos da un manual para seguir consignas, no existe la idea de un idioma único, de un idioma apropiado o mejor. Nadie se preocupa por las faltas de ortografía, porque saben que el correcto uso del lenguaje es un concepto discutible que no depende de reglas gramaticales. Nadie puede asumir otro control de las palabras, que no sea el de las suyas propias. En la Universidad de Babel escuchamos con atención el milagro del habla humana, respetamos y tomamos en cuenta las diferentes voces y formas de modularlas, nos solazamos en los lenguajes, miramos a la educación como algo nuevo y diferente, como un espacio siempre abierto, sonoro, habitable, mejorable, no diferente a la ciudad que más queremos.

La “universidad de la incompletud” de Lourdes Pacheco Ladrón de Guevara²

Hoy, igual que ayer, la universidad pretende ser utilizada como bastión de una forma de conocer, de una forma de entender la racionalidad, que es la que predomina en el mundo anglosajón y europeo. La universidad, como idea de la Ilustración, se asentó en el Nuevo Continente vinculada a un proyecto civilizador: extender la civilización europea a todos los confines de las tierras descubiertas. Ese presupuesto fundacional se erigía sobre la premisa de la negación de civilizaciones previas. Sólo bajo este supuesto, la universidad extendió su influencia vinculada a la construcción de un nuevo poder sobre las sociedades preexistentes.

La universidad, al acentuar la supremacía del conocimiento racional científico y tecnológico sobre el resto de conocimientos, contribuyó a destruir los saberes alternativos, las bases de su producción y las formas socialitarias de su uso y aplicación, e impidió a los portadores de esos sujetos, arribar a la universidad. La racionalidad instrumental fue invadiendo todos los espacios del pensar. Si bien, en su origen, se trataba de un tipo de pensamiento destinado a encontrar la causalidad de los fenómenos, su extensión no se limitó a la construcción del horizonte mental sistemático, sino que alcanzó el resto de horizontes en que se mueven los seres humanos (Bagú, 2003). Por esta vía alcanzó al horizonte mental empírico. Llegó hasta todos los confines de las formas de pensar, racionalizando las diversas acciones de los seres humanos, lo mismo las actividades íntimas afectivas como prácticas y corporales. Aún más, las diversas formas de socialización de los pueblos y sus prácticas comunitarias, fueron puestas en duda toda vez que la racionalidad instrumental presupone un individuo frente al Estado, individuo portador de derechos y fuente de obligaciones. El individuo comunitario era pre-racional en el sentido de involucrarse en actividades que muy poco beneficio particular le retribuían.

El conocimiento científico, al erigirse como el único conocimiento legítimo, impidió otros tipos de conocimientos, que no desaparecieron, mas fueron recludos al ámbito de la costumbre, la experiencia, y en su extremo, exiliados en combinaciones de supersticiones-magia-empirismo. Sin embargo, estos conocimientos otorgan un significado a los actores que los portan porque pertenecen a ámbitos del hacer y del significar. Saberes decantados de la experiencia, anclados en prácticas culturales y sociales, que hoy pueden tener

² En este apartado tomaremos las ideas expresadas por la Dra. Lourdes Pacheco Ladrón de Guevara (2009) en “La Universidad de la Incompletud” (ver bibliografía).

capacidad de movilizar las formas de construir conocimientos a partir del método único. Es evidente que el conocimiento racional tecno-científico que ocupa un lugar central en el mundo contemporáneo, permitió un avance cualitativo en la forma de estar en el mundo, pero el crecimiento acelerado, su apropiación dentro de la economía de mercado, amenaza con destruir la sociedad, después de degradar el medio ambiente.

Las nuevas pautas de creación del conocimiento suponen la movilización de la inteligencia social con un nuevo sentido social. La aplicación de los resultados tecno-científicos en las sociedades post-industriales y la complejidad de los efectos sobre la sociedad y el medio ambiente obligan a repensar la universidad, a deconstruir su lógica de funcionamiento para replantear sus fines. Si en la sociedad moderna el conocimiento científico es un hacer: una fuerza productiva cuyo papel es similar al otorgado a los recursos naturales, -distantes de lo humano y por lo tanto objetuables-, en las sociedades tradicionales todo hacer es un conocer: formas de construcción de lo humano en la proximidad del mundo.

La racionalidad europea se expandió por Occidente como el único modo legítimo de construir conocimiento. A su paso, destruyó otros conocimientos y otras formas de producirlos. Los imaginarios de grandes grupos humanos fueron cooptados por la racionalidad, el pensamiento causa-efecto, la idea unilineal del progreso. Al impedir el surgimiento de nuevos imaginarios, el propio pensamiento científico-racional atentó contra sí mismo: al carecer de referencias capaces de ampliar la limitación de su horizonte. En América Latina la presencia de la universidad ha sido catastrófica, en un doble sentido. En el primero, las universidades se convirtieron en lectoras de la teoría europea y por lo tanto, en negadoras de la particularidad de América Latina (Mignolo, 2002).

En el segundo, las universidades impidieron dar continuidad a un pensamiento propio, capaz de entender las claves organizativas de lo local. El pensamiento universitario-occidental impidió un pensamiento universitario-no occidental (o no totalmente occidentalizado). En lugar de leer las particularidades de la realidad latinoamericana a fin de producir teorías capaces de transformarlas, el pensamiento universitario fue colonizado y subalternizado a través de las teorías explicativas construidas para Europa primero, y Estados Unidos, después. Por ello, la realidad latinoamericana fue leída desde las teorías construidas para otras realidades y en ella pretendía encontrar las claves de lo propio.

Entendemos entonces porque seguimos sujetos al predominio e institucionalización del método científico como forma válida de construir conocimiento, pues se trata de un criterio que ha servido para hacer a un lado otros conocimientos socialmente construidos del ámbito de la cultura latinoamericana. El discurso científico establece que la ciencia proporciona una explicación formalizada de la realidad. Al ser la productora de la verdad, también es la productora del poder. Se le ha otorgado la función de nombrar el mundo de manera cierta, a partir de lo cual el mundo deberá ser apropiado, clasificado, tematizado, organizado. Su poder explicativo y predictivo, su objetividad y su superior fiabilidad, en su lógica, resultan superiores respecto de cualquier otra forma de conocimiento. De esta forma, el texto científico se convierte en el texto de la realidad. Texto fiel y fiable que legitima el carácter de la ciencia y su discurso y, por contraposición, deslegitima el resto de los textos: literarios, críticos hacia la ciencia, orales, artísticos, míticos y otros. También deslegitima a otros sujetos portadores de otros saberes: pueblos indios, poetas, mujeres, no científicos, niños, orientales, etc.

...

Las universidades, como instituciones del conocimiento científico, se convirtieron en lo que Lourdes Pacheco llama “universidades de la incompletud” al suprimir, inimaginar, desacreditar, olvidar, subordinar, expulsar otros conocimientos, otras formas de conocer y otros lenguajes. Con ello han impedido cumplir con la premisa de la completud del conocimiento como totalidad. Ante esta realidad, Pacheco propone “fugarse del modo de ver instituido para abrir los ojos a lo que no hemos visto, para enunciar a partir de los lenguajes que no hemos utilizado. Reconocer la voz humana en sus multiplicidades (poética, visual, artística, narrativa, gestual, corporal) como la articulación de lo humano-social, pues ello permitirá, a la Universidad, enunciar las ausencias, articular la ética, la voluntad y la imaginación para convertir la vida en existencia”.

La “multiversidad” (la universidad de todos)

Una forma de esclarecimiento del papel del saber local que revela las profundas dimensiones del conocimiento en América Latina es asomarse a estudiar las concepciones educativas prehispánicas y su prevalencia actual. Un ejemplo de este tipo de trabajo inspirador e iluminador, es el proyecto llevado a cabo por el profesor Antonio de Paoli Bolio (2003) con los indios Tseltales de Chiapas. Algunos de sus resultados nos muestran que los lugares de producción de conocimiento son múltiples y que es urgente e importante recuperar el lugar de producción legítima del conocimiento que la universidad europea desplazó, deslegitimado nuestros saberes locales y regionales.

De las muchas formas de conocer, la sociedad racional impuso la idea de que para producir el conocimiento legítimo era requisito pasar por un camino lineal y prescrito ejemplificado por “el método”. El largo proceso por conquistar la legitimidad del saber es parte de la historia de la ciencia moderna, y ha tomado la forma de confrontación entre artes/humanidades vs ciencias, conocida como “las dos culturas”. En esta lucha, que se hizo más clara y evidente durante el Siglo XIX en Inglaterra, el conocimiento positivo, producido a través del método científico no solo se le consideró legítimo, sino también, válido y verdadero, es decir, superior en relación al resto de conocimientos que se generaban en la sociedad. Aquella universidad, donde el griego y el latín fueron conocimientos imprescindibles, se convirtió en el lugar del método científico como discurso válido de la modernidad europea. La universidad de fines humanistas abstractos cedió su lugar a la universidad creadora de conocimientos útiles, posibles de ser apropiados para su explotación privada. Ello, como expansión del dominio occidental, suponía la existencia de una unidad del conocimiento, que a su vez requería, para su desentrañamiento, un único método.

De esta manera, las universidades se cerraron sobre sí mismas. Su misión estaba claramente establecida: poseedoras de la clave para descifrar el conocimiento, estuvieron en posibilidad de elaborar el discurso legítimo para el dominio del planeta. La precondition fue expulsar de su seno los múltiples conocimientos y con ellos los métodos que les correspondían, para establecerse como instituciones del conocimiento. Asumiendo una objetividad imposible, la ciencia se ocupó de observar, describir, definir, clasificar, medir, experimentar, generalizar, explicar, predecir, valorar y controlar el mundo (Scriven, 1982). Se privilegiaron procesos mentales que expulsaron la subjetividad y al hacerlo también desplazaron los afectos, las emociones, el cuerpo, la temporalidad y la historicidad.

El sujeto universitario, investigador en el simbólico social, tenía por objetivo descifrar las leyes científicas inscritas en la naturaleza. Su participación en la construcción del conocimiento se limitaba a una función de traducción. De esta manera, el investigador/científico asignaba un valor superior al producto de su propio trabajo. En el siglo XIX se consolidó la unidad de la ciencia, y se intentó trasladar los principios aplicados a las ciencias naturales a las ciencias sociales. El modelo de la ciencia, que correspondía a las ciencias físicas, buscó aplicarse a las del espíritu humano. Misión imposible que hizo largo el camino de la consolidación del método científico en las ciencias sociales, convirtiendo al reporte científico en el texto por excelencia. La ciencia social sólo era válida si participaba de los principios de las ciencias naturales: un solo método, correspondencia entre conceptos, observaciones empíricas, validaciones, hechos u objetos.

La experiencia como criterio último de verdad y la neutralidad de las aseveraciones, fueron conformando el único idiomaⁱⁱ a hablar en este edificio que ya se veía llegando a las nubes. La ciencia desarrollada a través de la racionalidad, y su consecuente, la objetividad-neutralidad, logró desarrollar el hábitat tecnológico de principios del siglo XXI. Al hacerlo avanzó en descubrimientos que mejoraron las condiciones de vida, al mismo tiempo que empobrecía la existencia humana. En lugar de dar la bienvenida a todos los lenguajes, y contribuir a realizar metas colectivas para todos los pueblos de la Tierra, la ciencia construyó nichos de alto bienestar para muy pocos y desiertos para la mayoría. Como criterio indiscutible la racionalidad instrumental-cognoscitiva, se situó por encima de consideraciones éticas y sociales. El conocimiento, que es la base de cualquier civilización, redujo su papel a la generación de competencias para la innovación y la competitividad.

ii *“Una sola lengua, una sola nación”*

Fue en la época de la Revolución Francesa, cuando los Jacobinos, especialmente rigurosos en su afán de promover la uniformidad lingüística, acuñaron el lema: *“Una sola lengua, una sola nación”*. En el Congreso Mundial sobre Políticas de la Lengua en Barcelona, (2002), se discutieron ejemplos históricos de la relación lengua-política. Se habló de cómo la elección de lenguas oficiales proviene de los textos religiosos, en el marco de los llamados estados nacionales que tenían bien clara la triada estado-nación-lengua. Desde finales del Siglo XVIII la lengua ya se había convertido en un asunto político importante, especialmente en los países colonizadores: España, Francia y Alemania, cuya filosofía habría de impactar el desarrollo de las colonias después de obtener su independencia política, es decir en la formación y consolidación de nuevos estados nacionales. Todo esto no es ajeno a la internacionalización de la educación que forma parte de la globalización. Se trata de un problema histórico, y dependiendo de nuestra procedencia la asociaremos con nuestros propios antecedentes regionales. Hoy parecen remotos y olvidados los tiempos en que a los esclavos les cortaban la lengua si hablaban en su propio idioma nativo. Aunque ecos de aquellas violencias pueden encontrarse en la actitud de ciertos docentes o dictaminadores cuando un estudiante se resiste a utilizar el manual APA. Los antecedentes del APA forman parte de una manipulación ideológica sistemática del lenguaje que en el caso mexicano nos recuerda a Antonio de Nebrija, autor de la primera Gramática del castellano (1492). Nebrija en sus propias palabras mostraba que tenía muy claro que “la lengua fue siempre compañera del imperio” y así se lo hizo saber a la Reina Isabel la Católica, en el prólogo de aquel novedoso manual, a ella dedicado. Los resultados de la utilización ideológica del castellano se hicieron sentir en España entre los hablantes de gallego, catalán o vasco, y más tarde en América en el Náhuatl, Tepehuano, Guaraní o Quechua. Recordemos el papel que la lengua española jugó, rompiendo unidades en su propia tierra, dividiendo la uniformidad dialectal de Andalucía, fragmentando los primitivos caracteres lingüísticos desde el Duero a Gibraltar, borrando los dialectos mozárabes. Es curioso o notable que desde la Cantabria se fuera implantando una única modalidad especial lingüística por sobre los “regionalismos”: el gallego, el leonés, el andaluz, etc. hablas que quedaron desplazadas para convertirse en lengua romance propias de Navarra, Castilla, Andalucía y del reconquistado reino de Granada. Es curioso que las reglas de ortografía que hoy nos impone la “buena academia” también tengan su origen en la pluma de este mismo autor, Nebrija, pues en 1517, 25 años después de publicada su Gramática, se publicaron sus Reglas de ortografía castellana. La imposición de reglas en la academia nos revive la no resuelta contradicción entre “libertad de investigación y cátedra” y la imposición de una racionalidad única con la que se miden los textos producidos tanto por profesores como por estudiantes. Las condiciones académico políticas en las que se hace uso del lenguaje atentan contra la creatividad, la libertad de expresión y los derechos de los intelectuales, sean éstos docentes o estudiantes.

Por lo que volvemos a preguntarnos: ¿Libertad de investigación y cátedra, libertad de expresión? de ninguna manera, tanto el investigador docente, como el estudiante debe escribir cumpliendo con ciertas normas que parten y ponen especial énfasis en la forma. Centrarse o partir de estas condiciones hace a un lado la complejidad de la situación real que presentan las dificultades para escribir (y leer) en la educación superior en México. Las dificultades para escribir no son diferentes que las dificultades para leer. Ambas requieren conocer los “nuevos estudios sobre las culturas escritas”, las “alfabetizaciones académicas” y la reflexión sobre que significa “escribir y leer en las disciplinas”. No se trata de culpar a la mala formación del estudiante para exigirle al ingresar al posgrado un cambio mágico en su identidad, asumiendo que ahora ya debe de ser un intelectual: lector, pensador y prolijo escritor de textos que debe traer en forma de “propuesta de investigación” (que es justamente lo que llegan a estudiar) bajo el brazo. El problema no solamente se centra en los contenidos curriculares, en la falta de armonía de la planta académica o en las reglas de juego tácitas que nadie discute o analiza, sino a la falta de una política para promover una atmósfera armoniosa y respetuosa de trabajo en el salón/taller, de respeto mutuo y solidaridad. Las dinámicas de grupo que se establecen en el salón repiten situaciones de conflicto y discrepancias propias de la no-organización, muy lejanas y diferentes al debate de las ideas. Esto ocurre sin que nadie tome ninguna medida preventiva, ni se establezcan, ahora sí, normas de atención y resolución de conflictos latentes o explícitos. En este contexto lleno de incertidumbres y vicisitudes, el incauto estudiante de posgrado, al iniciar cursos, se ve sumergido en una bibliografía especializada, en una ensalada de autores proveniente de diversos docentes que no se han tomado el trabajo de acordar algo entre sí, sin compatibilizar cargas ni orientaciones. De esta manera, la lista de libros no incluye textos para estudiantes, sino un tipo de literatura escrita por expertos para expertos, y no para estudiantes. La contradicción de solicitar una rápida e intensa lectura de textos escritos para los que ya saben, solicitados por un docente que da por hecho que sus estudiantes no saben. Se los pretende obligar no sólo a que lean y entiendan, sino a que escriban como si ya formaran parte de los hábitos y capacidades de esa comunidad intelectual bibliográfica que le es ajena. De esta forma se les empuja hacia la impostura. Mentir, simular, engolar la voz, también forma parte de las reglas de juego de la academia. El estudiante se somete porque no tiene otra alternativa. Está obligado a obtener buena calificación para mantener la beca, para sacar provecho de las cuotas que paga, para mantener un promedio, para justificar el trabajo remunerado que suspendió, para competir en un ambiente en donde no se estimula el trabajo en equipo, para sortear el papel de filtro que ciertos cursos/docentes juegan, especialmente en los primeros semestres, como parte de una cultura de la docencia que muestra un hondo desdén por la transformación y el éxito de los estudiantes que no sean “buenos” desde el principio. Ante esta alta hostilidad, despersonalizarse se convierte en un requisito sine qua non (condición sin el que todo lo otro no funcionaría) del estudiante.

Hoy se hace evidente en los temas y en la forma en que se llevan los proyectos de investigación en el posgrado en ciencias sociales, que la aplicación de los principios científicos y tecnológicos tiene prioridad sobre los temas y los proyectos con sentido social. Se actúa como si a mayor conocimiento tecno-científico pudiera provocarse mayor bienestar social. Esta es una razón principal para el cuestionamiento de la legitimidad de la cientificidad, por sí sola, como vía para la construcción de un entorno más amable. La Universidad de Babel promueve que la ciencia se acerque a los seres humanos y sus ideales, y que no sólo se preocupe por producir conocimiento nuevo sin darle un sentido humano.

- Que la conquista del espacio exterior, de las entrañas del planeta, de la creación de la vida, del microcosmos de la materia, de la arquitectura del cuerpo y los misterios del cerebro humano, se centren en la experiencia humana vital, y nos ayude a todos a saber vivir nuestra vida.
- Que la ciencia descienda de los niveles abstractos, fragmentados, inaccesibles que habita, a la tierra donde se integren en su complejidad. Buscamos ayudarnos a vivir y a convivir en el espacio que Maturana llamó de la “multiversidad” (Maturana, 2002).

Ello implica el diálogo intercultural que auspicie el reconocimiento de los saberes hasta ahora ocultados y desde ahí, impulse la internacionalidad (Morin, 2000, 2001). Pasar del lugar que produce y transmite un único conocimiento al reconocimiento de los múltiples saberes, que cobijan al pensamiento nuevo. La universidad de América Latina tiene necesidad de inventarse como el lugar alternativo donde se incluyen las utopías de los diversos sujetos. A la violencia epistémica ejercida en contra de los indios, las mujeres, los niños, los pobres, los no occidentales, la universidad debe contraponer la inclusión desde la auto reflexión. Al etnocidio impuesto a través de la negación de la subjetividad de los otros, contraponerle el reconocimiento en la construcción de condiciones para diálogos igualitarios.

Convertirse en el lugar de la exploración imaginativa de nuevos modos y estilos de capacidad y voluntad humanas en aras de relaciones sociales portadoras de significados colectivos. Más que el confort propiciado por la aplicación del conocimiento científico racional instrumental, la universidad debe otorgar un sentido de dirección a la sociedad en la convergencia de los múltiples sentidos. La temporalidad de la universidad, más que ubicarla en la permanencia de fines abstractos, reproductores de los intereses del centro occidental-mercantil, debe convertirse en una temporalidad de la participación para la vida.

Cuestionamiento al férreo uso de manuales. El caso del APA³

(Citando a la Dra. María Adelina Arredondo López⁴)

Por razones que mejor podrían explicar los expertos en conductas escolares, pocos docentes reconocen que escribir en la academia es una destreza que no se adquiere con el conocimiento de las reglas gramaticales. Saber escribir, saber leer, poder manejar y entender el lenguaje son temas interrelacionados que deberían estar siempre presentes en todo programa educativo. Evitaríamos así las acciones remediales o de apoyo, que generalmente toman la forma de “cursos de redacción” a cargo de especialistas visitantes. En su lugar cada docente debería constituir un taller vital, siempre presente en donde trabajáramos juntos maestros y alumnos, pues tampoco la planta académica tiene el hábito arraigado de leer y escribir. Es común que los textos de los estudiantes se aborden cuidando las formas y olvidando el contenido.

Los alumnos que llegan a la educación superior, reproducen los problemas de sus maestros que tampoco forman parte de una comunidad discursiva bien entrenada. Basta detenerse en los criterios y reglas que se aplican en la evaluación de un manuscrito, para confirmar que no se reconocen las nuevas formas de utilización de la lengua que constituyen un universo radicalmente diferente al que prevalecía cuando la mayoría de estos profesores se educaron. Por el contrario, lo que estos profesores/as consideran apropiado es imponer la aplicación de modelos, de los que sobresale el estilo APA. El Manual APA es una clara muestra así como un símbolo de la enajenación del docente en ciencias sociales que no contribuye de ninguna manera a la creatividad y a la libertad de expresión del estudiante. El APA corresponde a una codificación de la retórica tradicional o positivista de investigación de principios del siglo pasado, si consideramos que fue creado en Estados Unidos, hace casi un siglo, en 1929. Ilustra en forma magnífica tanto lo dicho por Lourdes Pacheco respecto al “método científico” en la anterior sección titulada “La Universidad de la Incompletud” y es sistemáticamente denunciado por aquellos profesores que en su trayectoria muestran un compromiso genuino con las nuevas formas de producir conocimiento y con los temas sociales de importancia. De acuerdo a Zeller (1995), (citando a Bazerman, 1987) el APA se ha convertido en el manual de estilo preferido por la mayoría de las ciencias sociales y de educación porque son convenciones que “se diseñaron para crear la apariencia de objetividad, la ausencia de prejuicio, de tal manera que los reportes, artículos o escritos en la retórica de la investigación sean consistentes con la metodología objetiva en los que descansan”. Estas convenciones, de acuerdo con Bazerman, incluyen: “1) el uso de la tercera persona como punto de vista que muestra objetividad; 2) énfasis en la precisión, con las matemáticas como modelo; 3) evitar metáforas y otros usos expresivos del lenguaje; 3) fundamentar hallazgos con evidencia empírica experimental”. Aunque la ideología dominante en nuestras universidades, donde el promedio de edades de su planta docente rebasa los cin-

3 (APA) corresponde a “American Psychological Association”

4 Dra. María Adelina Arredondo López, es profesora investigadora de la UPN de Morelos y de la Universidad Autónoma de Morelos. Entre sus publicaciones recientes están: “Educación, ética y responsabilidad ciudadana de los docentes, (coord..) IFE/UPN/UAEM/Incluye, México 2007. (En colaboración con Janette Góngora). (2007)” Formadores de formadores”, Revista Mexicana de Investigación Educativa, abril/junio Vol12 N°033, (2003) (coord.) “Obedecer, servir y resistir, la educación de las mujeres en la historia de México”, UPN/Porrúa, México. Su actual proyecto de investigación se titula: “Instituciones, currículum y actores en la educación del México independiente. La formación de los académicos de las instituciones formadoras de profesionales de la educación en el estado de Morelos.

cuenta años, se inclina por el neo-positivismo, los no-positivistas han ido abriéndose paso y logrando que se acepten otras formas de investigar. Prevalece una falsa confrontación entre investigadores “cuantitativos” y “cualitativos”, cuando es sabido que ambos caminos no son excluyentes, al contrario, que son tan necesarios como complementarios. Sin embargo, es interesante notar que en los programas formativos de posgrado, conviven ambos tipos de docentes. Los primeros son los que imponen camisas de fuerza como el APA, los otros son profesores abiertos a otras alternativas, en donde combinan orden con libertad, disciplina y rigor con innovación y creatividad. Estas dinámicas ocurren sin que medien discusiones o acuerdos, características de una academia no-democrática, en donde la sumisión a el conformarse o evadir la línea se interpreta en cada una de las islas en la que se convierten los cursos donde cada profesor se siente dueño/a y señor/a. Esta actitud sólo logra crear una atmósfera de conflicto inminente entre docentes, que se hace evidente en el proceso de elaboración de una tesis, entre director/a y lectores, o a la hora del ritual final, que en el caso de México asume dimensiones histriónicas acordes a vestuarios medievales (pensemos en la toga y el birrete). Esta situación perjudica primero al estudiante, y se refleja en las estadísticas a las que ni Conacyt ni las autoridades responsables son indiferentes. De todas maneras, la escandalosa eficiencia terminal de los programas en educación superior, continúa tratándose de corregir, por medio de la atención obsesiva hacia la tesis, entendida como métodos y pasos a cumplir. Los estudiantes captan estas contradicciones y se amparan en las formas, confiados en que la preocupación por las estadísticas terminarán beneficiándolos. La tesis misma es un ejercicio que tiende a diluirse. La formación del investigador, por lo tanto, a desaparecer como una actividad de creación y convertirse en una actividad de sumisión. De allí que pocos o nadie se cuestione sobre la razón de limitarse al APA, o si el APA que proviene de cierta rama de la Psicología, puede ser afín a todos los campos de las artes y las humanidades. Recurramos a lo dicho por la Dra. Adelina Arredondo, experta pedagoga, investigadora de la UPN y parte de la planta académica de la Universidad Autónoma de Morelos⁵:

“Me preocupa la tendencia a imponer en los posgrados y publicaciones el estilo de referencias APA de manera exclusiva, cuando en el campo de la historia, las humanidades, y un buen sector de las ciencias sociales hay otras formas válidas de referenciar las fuentes. El uso de APA tiene que ver con una línea de continuidad unidimensional entre las ciencias naturales, la psicología y la educación, pero también tiene que ver con la imposición de paradigmas dominantes de algunos grupos académicos a nivel mundial. Por tanto, no parece conveniente propiciar que se mantenga en los posgrados de artes y humanidades, los de educación y otros campos de las ciencias humanas y sociales (por utilizar el esquema de CONACYT), y promover la libertad de elección de los estilos de referencia, que incluyen, entre otros, el de El Colegio de México, el Chicago Humanities Style, o Education Style C. Notes (que es la que utiliza la Pedagógica Histórica). Considero que APA no debe ser la única ni -en muchos casos- la mejor opción para nuestro campo de estudio, por lo siguiente: 1. A diferencia de las ciencias duras, las referencias al pie de página no sólo informan sobre la fuente, sino que dialogan con ella, la discuten, la confrontan, la complementan, la relativizan, la ubican en un contexto determinado, y permiten al lector la opción de participar (in situ) en ello; 2. Algunas de nuestras referencias en ciencias sociales, particularmente las documentales e históricas, se refieren a fuentes que no se citan sólo

⁵ La cita está tomada de un intercambio personal de mensajes. Las publicaciones relacionadas con este tema son: Arredondo López, María Adelina (2007) Formadores de formadores, Revista Mexicana de Investigación Educativa, abril/junio Vol12 N°033 y Arredondo López, María Adelina (2003) (coordinadora) Obedecer, servir y resistir, la educación de las mujeres en la historia de México, UPN/Porrúa, México.

con un apellido, sino haciendo mención a documentos de nombres largos, textos sin autor o palabra que los identifique, y que hay ocasiones que requieren de una descripción al carecer de nombre; 3. Ciertos campos recogen también otras tradiciones derivadas de la historiografía, la filosofía, la sociología que están siendo negadas cuando se impone con exclusividad el APA.” (hasta aquí la cita textual de la Dra. Adelina Arredondo)

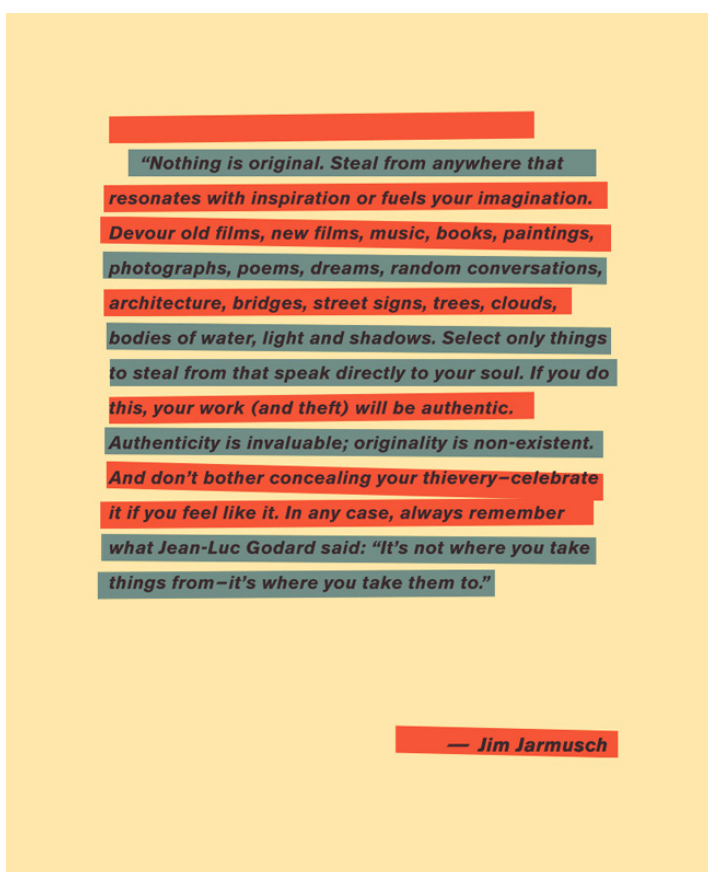
Después de conocer la anterior opinión, nos preguntamos: ¿Cómo mantener el clima de libertad y democracia propio de la Universidad de Babel, no sólo en lo que a los lenguajes verbales se refiere, sino también en la forma de escribir, que corresponde a la forma de investigar? Esto afecta directamente la misma concepción de una tesis de grado. No es posible aceptar por una parte las impactantes diferencias entre investigación positivista y no-positivista e intentar permanecer en ambos modos, sin detenerse a discutir y trabajar sobre las formas de hacerlo. Se trata de una discusión que aunque prevalece, no ha logrado permear una cultura dominante que esclaviza a los estudiantes e inhibe su capacidad de desarrollo. El uso de la lengua está íntimamente ligado a procesos psicológicos, neurológicos y lingüísticos, que no pueden ni deben depender y muchos menos estar supeditados a normativas dictadas por la Real Academia, la Asociación de Psicólogos Norteamericanos (APA), o quien fuese, pues ello atenta contra otro tipo de supeditaciones más auténticas, como son las de las condiciones sociales de la lengua, las tradiciones culturales inmersas en la psiquis de un pueblo con fuertes raíces indígenas, prehispánicas, sumadas al estatus del grupo que la habla, los modos, ritmos, musicalidades, semántica y otras características y funciones de la lengua que se ignoran, así como contra sus orígenes culturales, lingüísticos y étnicos, puesto que la forma en que el estudiante promedio se expresa, no está exenta de estos giros, tonos, modos o si se quiere, herencias genéticas.

La forma la expresión coloquial de los estudiantes está llena de vestigios culturales, que se remontan a lo prehispánico. Pero no sólo entre los estudiantes, también entre nosotros los docentes, hay variaciones, entonaciones, acentos, conjugaciones que le dan un carácter muy propio a nuestra forma de hablar. Lo vemos cada día en nosotros mismos y nuestros colegas, cuando platicamos informalmente en el pasillo, en el ambiente relajado donde se incluyen vocablos del uso común, alejados de la retórica académica. Damos por naturales los rasgos fonéticos que nos permiten distinguir a alguien venido de la costa, de alguien que viene del norte, del sur o el altiplano. Somos receptivos de estas diferencias, hoy que ya hemos olvidado ese pasado desconocido cuando ocurrió el choque entre los sofisticados príncipes aztecas y los soldados, presidiarios y aventureros llamados conquistadores, con sus vulgarismos y el carácter rústico que importaba un español soez y sin duda poco culto. Cuando son nuestros alumnos los que hablan, en vez de admirarnos con sus giros y modos, nos molestamos e intentamos imbuirlos de lo que consideramos “culto”. Ante ciertas faltas en su pronunciación, como por ejemplo la de convertir los hiatos en diptongos: pior (peor), poliar (pelear), cuete (cohete), pasiar (pasear), linia (línea); cuando ponen acentos al final de una palabra que no la lleva: frió (frio), o rió (río) y otras tendencias que no tienen otra explicación que la de sus remotos orígenes Náhuatl, Totonaca, Otomí, no pensamos que forman parte de su ambiente familiar, su cultura, o antiguas lenguas en proceso de desaparecer, que siguen latentes en ellos.

Esta rigidez cercana al prejuicio y a la discriminación, se ha visto avalada por el manual APA absolutamente ajeno a nuestra cultura y no muy distinto a la aportación de Nebrija, acorde a lo que demanda el “método científico”. A pesar de los avances tecnológicos y de la incongruencia y anacronismo de utilizar muchas de estas normas, se orienta al estudiante a sacrificar el contenido por la metodología. Esta es una

forma en que la expresión, la redacción de ideas, e incluso la forma de definir y abordar un proyecto de investigación, este supeditada a la comprensión, aceptación y acatamiento del tejido de las relaciones de poder que plantea el contexto académico y que se hacen evidente en sus imposiciones. Estas reglas, que incluyen las formas de citar, de organizar o estructurar un texto, asumen múltiples interpretaciones en la diversidad de profesores y dictaminadores que las aplican. Tanto el estudiante como el profesor que somete un texto para su publicación, deberá aceptar y dejarse llevar por la inercia de un concepto de orden absurdo, sujeto a criterios obsoletos, que atentan contra su libertad académica e intelectual.

El taller de plagio



En la Universidad de Babel se trabaja en laboratorios y talleres. La idea del “salón de clases” como tal se ha diluido en el espacio democrático al que convergen todos los lenguajes. El laboratorio o taller se organiza a partir de problemas reales que la comunidad o los individuos traen a la Universidad de Babel, para que actúe sobre ellos. Entre tantos talleres existe el que se dedica a “La importancia de la Norma” donde queda establecido el agradecimiento que tenemos hacia aquellos que lograron un tipo de utilitarismo que facilita

la vida (que la bombilla eléctrica tenga una misma entrada o que los controles de un automóvil sean cada vez más localizables).

El “Taller de Plagio” parte de una realidad y es que todo académico, pensador, investigador o ser reflexivo, trabajará siempre con ideas ajenas. Necesariamente se nutrirá, copiará, repetirá, recreará, las ideas de otros. Por lo que en este taller lo que nos preocupa es definir claramente los conceptos de “honestidad” y de “autenticidad”, valores que no lograríamos desarrollar en este breve apartado, pero que queremos que estén muy presentes entre las líneas y las palabras.

Decíamos que los lenguajes son interminables procesos de mestizaje entre colonos y colonizados. Creemos que pensar así, que tener esta conciencia, nos libera. El plagio deja de existir cuando todos nos asumimos también intelectualmente mestizos. La preocupación por la pureza, entendida como propiedad privada deja de existir, porque todos tenemos el derecho y la obligación de tomar de lo que hay para producir nuevas metáforas, nuevos términos, nuevos textos, nuevas patentes y a partir de ellas, continuar inventando.

No hay nada que guardar, nada que cuidar, simplemente sorprendernos con lo que vamos produciendo y provocando gracias a la inspiración y las ideas de otros. Al recibir las ideas de esos otros que nos las hicieron accesibles, automáticamente las hacemos nuestras. Podemos darles crédito, cuando tenemos claras las fuentes, o no dar crédito, pues la mayoría de las veces no sabemos dónde escuchamos, leímos, o recibimos determinado conocimiento. Citar es una tarea que puede ser mera formalidad o neta imposibilidad. Por lo tanto, hacemos a un lado las comillas y los complejos procedimientos de redacción (con sus galimatías legaloides) con que quieren normar la alquimia del lenguaje, y nos concentramos en dos valores muy difíciles de lograr en estos tiempos: la honestidad (Marsh 2007) y la autenticidad (Taylor, 1991), virtudes humanas que requieren reflexión, cuidado, voluntad y atención para alejarnos del autoengaño y poder ser más creativos.

Ninguno de estos traspasos es un robo, sino una adquisición en la medida en que fuimos capaces de “hacerlas nuestras”, pues al transcribir transformamos, y al internalizar recreamos. De los libros leídos acerca del plagio (han proliferado gracias al Internet y las nuevas tecnologías) llegamos a la conclusión que lo fundamental es que el estudiante (y su maestro) aprendan a leer. Una buena lectura nos hace un poco sabios, respetuosos y humildes, pues el conocimiento es tan vasto como inabarcable.

¿Cómo aprendemos a leer y a escribir? Asumir que estamos hechos de las ideas de otros, generamos conocimiento nuevo porque al igual que Pierre Menard, el personaje de Borges que volvió a escribir el Quijote, cuando repetimos lo que otro dijo, lo hacemos con nuestra propia voz, y en nuestro propio momento histórico, y eso ya lo hace diferente, lo hace nuestro. Leemos y escuchamos, hablamos y escribimos. Lo oral es habla y lo escrito es prosa. La prosa se puede decir pero el habla no se puede leer. Este olvido de lo que es habla y lo que es prosa es cada día más grave: no es posible transcribir lo que dijo una persona, es indispensable redactarlo (JEP, 2001). Es inaceptable y hasta ridículo en tiempos de comunicación instantánea electrónica, una “conferencia magistral” sea leída frente al público. Sin embargo, es algo que ocurre constantemente en nuestros congresos y magnas reuniones. No se trata delogar la destreza del gran catedrático orador, sino de saberse manejar, sin recurrir al “Power Point” entendiendo que es imposible comunicar leyendo, que las cosas hay que decirlas. Daniel Cassany (2005) nos habla de tres modelos en la relación entre lo oral y lo escrito. En la concepción tradicional, “el escrito constituye el modelo normativo que hay que aprender y seguir. La gramática es oracional, prescriptiva y se basa exclusivamente en el código escrito.

La lengua se presenta como monolítica y neutra, prescindiendo de las distintas variedades dialectales y también de los registros... se utilizan textos descontextualizados y menos frecuentes como el ensayo... Vigner dice que “esta concepción se corresponde con la utopía de la existencia de un lenguaje universal...” (Cassany pág.48). En el segundo modelo, fundamentado en los planteamientos de la lingüística moderna, lo oral es lo primordial. La escritura representa lo oral, de manera que se enseña el código escrito (la correspondencia sonido-grafía) pero no las reglas para construir textos. El tercer modelo considera que “lo oral y lo escrito son dos códigos diferentes y autónomos que vehiculan la misma lengua” (Pág. 49). El escrito sería para almacenar información, y no grabar la palabra. También hay que considerar que mientras que a lo oral se lo lleva el viento, lo escrito perdura, por lo que la conferencia magistral es para el viento, y artículos como este, para ser publicados.

Ahora bien, estas disquisiciones pasajeras, pretenden crear y transmitir el tipo de pláticas que sostenemos en la Universidad de Babel. Buscamos preservar el aire de lo oral, donde la correspondencia entre sonidos y grafía, no es unívoca, es decir, no establece un paralelismo exacto. Es común encontrar en la producción de los estudiantes y colegas textos que parecieran producto de dislexias gráficas, disfunciones ortográficas, u otro tipo de alteraciones gráficas o gramaticales, que a veces corresponden y otras difieren del lenguaje oral. Suele atribuirse estos problemas a la “mala educación previa”, e incluso a “disfunciones provocadas por lesiones cerebrales”. Olvidamos el hecho de que somos mestizos/indígenas, y muchos de nosotros, y de los estudiantes provenimos de grupos migrantes, establecidos en comunidades urbanas que manejan códigos, lenguajes, dialectos, lenguas, registros, tonos, acentos, etc. que sin duda inciden en la manera en que hablamos y escribimos dentro y fuera de la academia. A pesar de ello se persiste en concebir el lenguaje escrito como si se tratara de un código homogéneo, sujeto a reglas, normas, aplicables en todos los casos. Pero en la Universidad de Babel no perdemos el tiempo de esa forma, porque sabemos que se trata de códigos que actúan en situaciones diversas de comunicación, que hacen que se produzcan variaciones, y que por ende, existan muchas excepciones a la regla.

Por ejemplo, el presente artículo está escrito queriendo ser escuchado, más que leído, como si se tratara de una ejecución oral espontánea, una charla que se apoyara en los tonos, los matices, los cambios de dicción, los énfasis, los gestos, las sonrisas, los rubores, el intercambio de miradas, que nos aleja del discurso académico doctrinal ensayístico, que nada tiene que ver con la Universidad de Babel.

Recurrimos entonces a los signos —del párrafo a la coma, de las mayúsculas al punto— que se forjaron en la Edad Media cuando se pasó de la lectura en voz alta a la lectura en silencio. De esta forma mientras escribo “edito” mi texto, pues aunque lo estoy diciendo, si quiero publicarlo tendré que escribirlo, y al hacerlo perderé la genética de mi voz, de la misma forma que perdemos, al ser indiferentes, la de los estudiantes y sus orígenes. ¿Qué es lo que me interesa que se enfatice de lo hasta aquí dicho? Principalmente el hecho de la genética lingüística que todos llevamos, y que justifica y explica la Universidad de Babel que promulgamos. Asumir que todo estudiante hereda un lenguaje, genéticamente, culturalmente y que, en todo caso, su responsabilidad es la de revitalizarlo. Pero esa herencia no se limita al hecho de haber “aprendido a hablar”, ni de creer que al hacerlo ya se está manejando el código escrito (es decir, ya se sabe escribir).

Pensar que escribir equivale a transcribir el código oral, es decir, el sistema de signos, letras, que somos capaces de pronunciar, es un concepto equivocado. Escribir implica el manejo de un código independiente,

que también sirve de medio de comunicación. En la Universidad de Babel tenemos claridad sobre el hecho de que el código escrito no se limita a la simple correspondencia entre sonido y grafía. El código escrito es un código nuevo, sustancialmente distinto al del oral. Sin embargo, reproducimos los antiguos procesos de investigación que se plasmaban en aquellas tesis que se empastaban entre títulos grabados con letras doradas. Abrimos sus páginas y recorremos los capítulos numerados. Hoy sabemos, gracias a los promotores del cambio lingüístico⁶, que no encontraremos en las gramáticas ni en los manuales de redacción, ni en ningún paquete de reglas, las bases que formen a un buen escritor. La idea de que un estudiante pondrá un acento sobre una palabra porque la reconoce como esdrújula no se sostiene. La ortografía, como las demás reglas del código escrito, está sujeta a demasiadas excepciones, por lo que estaremos siempre sujetos a cometer errores. Citemos otra vez a Cassany: “no existen diferencias en la capacidad de expresión escrita de los alumnos que estudian gramática tradicional en las clases de lengua, o gramática transformacional, de los que no estudian gramática”. Es alentador saber, constatar, o al menos traer a la conciencia el hecho de que la enseñanza de la lengua sigue viviendo avances significativos, que es un tema que continúa dando resultados como sujeto de estudio, mismos que permiten instalarnos cómodamente en nuestra Babel Mestiza.

Leemos y nos damos cuenta que lo que intuimos es cierto. Quedaron en el archivo de documentos antiguos, aquellos diálogos desalentadores, que descalificaban a los habitantes de la universidad por el solo hecho de omitir un paso. Nos gusta pensar esta universidad en donde por fin llegó el momento en que los docentes se dieron cuenta que si los estudiantes no sabían escribir entonces tenían que aprender y que eso era parte de su labor. Aprender a escribir requiere leer visualizando (memorizando) cada palabra, segmentarla en sílabas y buscar regularidades con otras. Si las escribimos o deletreamos correctamente es porque podemos hemos guardado su imagen correcta. Esto no se adquiere ni se aprende por medio de reglas o manuales, sino leyendo. El lenguaje es el producto de la memoria.

La Universidad de Babel como pentagrama en una partitura en blanco

La página en blanco es la metáfora de la libertad. Este concierto que surge de la ciudad universitaria internacional y políglota, requiere que todos, que cada uno de nosotros, podamos expresarnos con libertad. Si alguien piensa que la metáfora del concierto exige una partitura, los remitimos a la historia contemporánea de la música⁷. Los cambios en el sentido estético de la música contemporánea, generalmente se inspiraron en los ritmos divergentes al de las normas simétricas de la música centroeuropea, que surgían de la historia y el folclor. El lenguaje, como el arte, no se detiene en formas únicas de ser. Pensemos en Bartok, o en el pedagogo musical y compositor suizo Emile Jacques-Dalcroze (1865-1950), quienes a través de sus no-

⁶ Algunos de estos promotores son: Andrés Bello (1847), Elley W. B. (“El papel de la gramática”), Bamberg M. (“El estado del arte de la narrativa”), Mavrogenes Nancy, A (“Lingüismo para los que enseñan a leer”), Padak, Nancy, (“Evidencias en la enseñanza de la lectura”); Smith Frank (“Leyendo como un escritor”), Krashen Stephen, (“Teorías de la segunda lengua”); Frugoni Sergio (2006) (“Imaginación y Escritura”); Iturrioz Paola, 2006, “Lenguas propias-lenguas ajenas”; Cuesta Carolina (2006) “Discutir Sentidos”; Bombini, Gustavo (2006) “Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura”; entre muchos más.

⁷ Consultar: http://www.histomusica.com/hitos/370_nuevas_tendencias.html

vedosas aportaciones enseñaron a las nuevas generaciones europeas a pensar y sentir simultáneamente en diversos modelos o patrones rítmicos.

Pensemos en la tendencia a componer música escrita sin definir una tonalidad, cuyo objetivo fue lograr una nueva ordenación que puedan sustituir las fuerzas formativas de la armonía tonal (Schönberg, 1874-1951). A partir de estos cambios, la música europea entró en una nueva etapa, que ha pasado por muchas tendencias: el serialismo (Berg 1885-1935), el dodecafonismo (escala de 12 sonidos que hacen desaparecer los rasgos de consonancia tradicional basado en la llamada escala natural de siete que conocemos) (Luigi Nono 1924-1990 y Luciano Berio, n.1925); el microtonalismo, basado en subdivisiones de los tonos (cuartos de tono) basado en estudios de sistemas musicales de las antiguas civilizaciones (Aristógeno y Cleódines) que parte de la idea de que no existe escala natural (Miroslav Pone 1902-1976; el mexicano Julián Carrillo 1875-1965, quien inventó el arpa-cítara cuyas cuerdas tienen 96 divisiones dentro de la octava); la música concreta, (Varèse 1883-1965) que incorpora sonidos concretos como grabaciones de ruidos, sonidos de pájaros, etc. (Xenakis, n.1922; Penedrecki, n.1933); la música aleatoria, llamada también estocástica que introduce los métodos matemáticos en la música a partir de 1955; la música electrónica, (Stockhausen n.1928), quien es el compositor de la primera obra basada en sonidos sinusoidales, es decir sonidos musicales puros carentes de armónicos, logrados mediante filtración electrónica, (Pierre Boulez n.1925).

Tanto la Música Concreta como la Música Electrónica se inventaron un grafismo particular o manera de escribir propia, que nada tuvo que ver con la grafía habitual y tradicional utilizada para la música. Por último el minimalismo musical, que utiliza solamente algunas notas, palabras, o bien obras escritas y concebidas para instrumentos de recursos limitados; obras que mantienen algún efecto electrónico durante un prolongado período u obras que consisten en grabaciones exclusivamente de ríos o cursos de agua; obras que evolucionan en ciclos sin fin; obras que implican reducirse a la repetición de un material básico, (Philipp Glass n.1937).

De la misma manera, en la música del lenguaje el estudiante de Babel se siente dueño de su palabra, domina sus giros y sus tonos, es el compositor de su propia música. La universidad mestiza sabe que no puede limitarse a determinada concepción de lo que es “correcto” o “culto”. No existen seres superiores que asumen el control de las palabras, y si seres humildes que escuchan con atención el milagro del habla humana, que respetan y toman en cuenta las diferentes voces y formas de modularlas. En esta comunidad afirmamos y luchamos por hacer posible que coexistan múltiples formas de expresión, sin caer en discriminaciones, racismos y acusaciones de fraude o fracaso a los que no hayan tenido éxito en la alquimia de transformar el cobre en oro.

En esta universidad nos divertimos porque tenemos una relación más lúdica con el lenguaje, no muy distinta a la que tienen los niños cuando aprenden a hablar. El lenguaje democratizado se aleja del “discurso autoritario” al que se refirió el filólogo ruso Mikahil Bakhtin. Rechazamos y dejamos atrás el protocolo de investigación, los manuales y la obsesión por el método, las erróneas concepciones de “rigor”, amarradas a la inercia de los usos y las costumbres. Vivimos en una época de transición entre la era de la vieja ilustración, y la situación actual, en la que la dimensión cualitativa, la hermenéutica y la narrativa, sustituyeron aquel concepto de racionalidad tan arrogante como despótica.

Las culturas florecen, como decíamos, históricamente, gracias a seres que se entregan a ciertos destinos, al rescate de antiguas mitologías, cosmologías, movidos quizás por la nostalgia, por un interés genuino de “preservar” las tradiciones o simplemente por amor. Y también a la búsqueda de nuevas formas de decir, de expresarse, de dejarse estar movidos por la emoción o por la inspiración. Las artes y letras de los pueblos muchas veces se han desvanecido, pero las huellas que han dejado son verdaderas reliquias.

En estas reflexiones nos hemos preocupado por lo lingüístico que se expresa en lo literario. Muchas de estas reliquias no quedaron guardadas en ningún archivo, mientras que otras (pensemos en Irlanda, el país de Gales, o en México), a pesar de las fuertes contradicciones religiosas (cristianismo/paganismo), no olvidaron la memoria de otros ritos, de esas otras creencias opuestas. Conviven en nuestro mundo mexicano contemporáneo, las antiguas culturas que podemos ver y sentir en rasgos, creencias, formas de hablar, estéticas, estilos, haceres, que forman parte de las expresiones de nuestros estudiantes y de nuestros colegas. De la misma manera que en la Edad Media la conversión de los celtas al cristianismo, empujó a los druidas a convertirse en seres aparte, en brujos o hechiceros, el catolicismo empujó a los antiguos mexicanos a sumergirse en un mar de creencias que quedaron soterradas o escondidas, reducidas al estatus de curanderos, chamanes, rústicos cuentacuentos o doctores silvestres.

Creo que muchos de nosotros, los profesores, los maestros universitarios, no somos diferentes a esos druidas, a esos chamanes mexicanos, en la medida en que nuestra labor no es tan lejana a la de ellos. Es muy posible que haya sido el origen de los literatos y los poetas que hoy forman parte de la academia. Así como los druidas formaron una clase social independiente, representando la clase intelectual de la sociedad, creando formas de expresión, como la sátira, a la que se le atribuían poderes mágicos, aquellos que cuestionan los convencionalismos de la academia, se sitúan en un terreno cercano al de la magia, o al del satírico. Entre los que aun no ingresan a la academia, o no ingresarán nunca, hay quienes tienen rasgos de bardos, terapeutas, astrónomos, filósofos o magos. En otros tiempos cada individuo tenía su lugar preciso, hoy las transgresiones e imposturas son constantes (hoy “cualquiera es un maestro”, como dice la letra del tango Cambalache de Enrique Santos Discépolo). En la Universidad de Babel dejamos atrás aquellos viejos programas de posgrado que agonizaron entre el error y la repetición. Establecimos programas vitales, con predominio del ritmo lento, con tiempo para pasar por la mitología, la historia, la topografía, el derecho, la gramática, las diversas ramas de la retórica, utilizando una didáctica intrincada en metáforas, sin excluir los marcos donde están el mito y la leyenda o la invención personal.

No nos conformamos con detenernos en la “enseñanza de cosas”, sino en obtener una “manera de tratar con las cosas”, pues como dijo Borges “cada maestro es nada menos que un estado vital, una manera de enfrentarse con el incesante universo”. En la antigüedad la cultura excesiva fue complejizándose, normativizándose, hasta oscurecer. Cuando el uso del lenguaje resultó indescifrable, fue necesario disolver los colegios literarios, porque tanta vigilancia y tanto rigor acabaron por ahogar el impulso poético. Nuestro mundo de palabras, como el mundo literario celta o el mexicano antiguo, es un mundo de demonios y de ángeles. Hoy, muchos siglos después de haberse cifrado el destino de los celtas, nosotros también convivimos con diferentes mundos que explican la decadencia de la academia y permitieron el nacimiento de una nueva Universidad. Como en aquellas culturas recurrimos a la magia de un pasado mitológico, cósmico, que la “internacionalización de la educación” no pudo ni podrá borrar.

Los hilos de la dialéctica nos llevaron a recuperar el equilibrio entre una legislación de la literatura que nos amordazaba y un ejercicio de la misma que terminó liberándonos. No perdimos la conciencia de pertenecer a un mundo perdido, olvidado, que sin embargo seguía vivo en las neuronas espejo, en los marcos semánticos, en las metáforas cuya incesante vida poética pasó del corazón y el cerebro de nuestros colegas y estudiantes, al espacio poblado y musical de La Universidad de Babel.

Bibliografía

Alvarez, Lilian, (1992) “Mexicanidad y Libro de Texto Gratuito” (Pág. 13) UNAM, Seminario de Estudios Pehispánicos para la Descolonización de México, (coordinado por Rubén Bonifáz Nuño).

Arjau, Luis (1987) “No somos Mestizos” Editorial Imaginaria, México.

Bagú, Sergio. 2003. (citado por Lourdes Pacheco L de G) Tiempo, realidad social y conocimiento, Siglo XXI, México

Cassany, Daniel, 1987, 1988, (2005, 15ª edición) Describir el Escribir, como se aprende a escribir. Ediciones Paidós Ibérica

De Sousa Santos, Boaventura. 2004. Nuestra América, reinventando un paradigma subalterno de reconocimiento y redistribución, (www.boaventuradesousa.com).

De Wit, Hans, (2003) (citado por Domínguez J. en La internacionalización de la Educación Superior y por Knight Jane, Updating the Definition of Internationalization 2003)

Dominguez Menendez Jorge, (2004) La educación superior en América Latina, frente a la internacionalización, globalización, transaccionalización, Revista Cubana de Educación Superior. Vol. XXXIV, nº 1 de 2004

Freire, Pablo. 1996. Pedagogía de la esperanza, Siglo XXI, México

Hermo Javier y Pittelli, Cecilia, (2008) Estudio comparado de la normativa sobre globalización e internacionalización de la educación superior en Argentina y el Mercosur. Revista Española de Educación Comparada, año 2008, Nº 14

Marsh, Bill (2007) “Plagiarism. Alchemy and Remedy in Higher Education” State University of New York Press, www.sunypress.edu. USA.

Maturana, Humberto. 2002. (Citado por Lourdes Pacheco L. de G) Biología del amor, Lumen, Argentina

Mignolo, Walter. 1998. (citado por Lourdes Pacheco L de G) “Posoccidentalismo: el argumento desde América Latina”, en Teorías sin disciplina. Latinoamericanismo, poscolonialidad y globalización en debate, (Santiago Castro-Gómez y Eduardo Mendieta coordinadores), Miguel Ángel Porrúa, University of San Francisco, México

Morin, Edgar, (2000). La mente bien ordenada. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento, Barcelona, Seix Barral.

_____ (2001). Amor, poesía y sabiduría. Barcelona, Seix Barral.

Pacheco Berny, José Emilio, (JEP) (2001) “Reloj de Arena: Borges de noche” Letras Libres, abril 2001.

Pacheco Ladrón de Guevara, Lourdes (2009) capítulo “La Universidad de la Incompletud” en Cazés Mena-che, Daniel, Eduardo Ibarra Colado y Luis Porter Galetar (coords.) Las Universidades Públicas Mexicanas en el año 2030: examinando presentes, imaginando futuros, México, UAM-Cuajimalpa/CEIICH-UNAM, (en prensa). También de Lourdes Pacheco, ver la presentación titulada “Nuestra Universidad, universidad e identidad latinoamericana” <http://www.slideshare.net/comunicacion.ciep/presentacin-de-lourdes-pacheco-presentation>

Paoli Bolio, José Antonio (2003) Educación, autonomía y lekil kuxlejal: aproximaciones sociolingüísticas a la sabiduría de los tseltales, UAM-X y Comité de Derechos Humanos Fray Pedro Lorenzo de la Nada, A.C., México.

Porter, Luis, (2003) “La Universidad de Papel”, versión descargable PDF en EL Observatorio de la Universidad Colombiana, <http://www.universidad.edu.co> (consultado en “Libros sobre la U”, el 13 de diciembre de 2007).

Porter, Luis con Ibarra Colado, Eduardo, (2007) “El debate sobre la evaluación: del homo academicus al homo economicus” Revista Reencuentro, Serie Cuadernos, Abril 07, N° 048, UAM-Xochimilco, pp. 34-39 <http://reencuentro.xoc.uam.mx> - <http://redalyc.uaemex.mx> Red de Revista Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal, UAEM.

Porter, Luis, (2007) “La Universidad Imaginada, Universidad 2030, escenarios de futuro” Revista Theomai. Estudios sobre Sociedad y Desarrollo, Argentina. <http://www.revista-theomai.unq.edu.ar/numero15/ArtGaletar.pdf>

Porter, Luis; Ibarra C. Eduardo (2007) “Costos de la evaluación en escenarios de continuidad: lecciones mexicanas sobre las disputas con los mercaderes del templo del saber” Revista Espacio Abierto, Cuaderno Venezolano de Sociología, ISSN 1315-00006, Vol 16, enero-marzo 2007, Universidad del Zulia, Maracaibo, Venezuela. <http://redalyc.uaemex.mx>

Porter, Luis, Ibarra C. Eduardo, (2007) “Disputas por la universidad, entre el mercado y la sociedad: dialogando sobre lo que nos ha sucedido y sobre lo que nos aguarda” en Cazés, Daniel et al. (coords.) Disputas por la universidad: cuestiones críticas para confrontar su futuro. México: CEIICH-UNAM. <http://estudios-institucionales-uamc.org/ibarra/auto2.pdf>

Porter, Luis, Ibarra C. Eduardo, (2006) “Dilemas de la evaluación del trabajo académico: ¿estamos preparados para transitar del castigo a la valoración?”, en DÍAZ BARRIGA, Ángel y Teresa Pacheco Méndez (comps.) Evaluación y cambio institucional. México: Paidós, 149-176.

Porter, Luis. (2005) “La planeación de la autoridad, la planeación de la libertad: inconsistencias e incompatibilidades del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI)” Revista Mexicana de Investigación Educativa. http://www.riseu.unam.mx/http://www.riseu.unam.mx/documentos/acervo_documental/tx-tid0009.pdf www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php?idm=es&sec=SC03&sub=SBA&criterio=AUT00370

Scriven, Michael. 1982. (citado por Lourdes Pacheco, L. de G.) “Filosofía de la ciencia”, en Ensayos Científicos, CONACYT, México, pp 87-106.

Taylor, Charles (1991) traducción al español: “La ética de la autenticidad” Paidós.

Tedesco, Juan Carlos. 2003. “Investigación educativa: de la ciencia social a la filosofía social”, en Revista Electrónica de Investigación Educativa, Vol. 5, no. 3, pp 2-16 (16 pp)

Tedesco Juan Carlos y Porter Luis (2006): Políticas de subjetividad para la igualdad de oportunidades educativas. Un diálogo entre Juan Carlos Tedesco y Luis Porter. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 8 (1). Consultado el día 27 de mes de agosto en el año 2006 en: <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-porter2.html>

Vandendorpe Christian (2009) From Papyrus to Hypertext. Toward the Universal Digital Library. Topics in the Digital Humanities, University of Illinois Press, Urbana and Chicago. USA