

LA CRISIS DE LAS PROFESIONES EN LA “SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO”

Jesús Martín-Barbero*

Frente a la transformación de los saberes y el conocimiento y los lugares tradicionales que éstos ocupaban y ante las varias crisis en la identidad y la práctica profesional: del sujeto trabajador, del profesional en la era industrial, este ensayo formula el nuevo lugar de la universidad a través de varias preguntas: ¿está esta institución auscultando, pensando, investigando, la complejidad de las relaciones entre los cambios del saber en la sociedad del conocimiento y los cambios del trabajo en una sociedad de mercado? ¿Deberá la universidad asumir como tarea propia, estructural y estratégica, hoy más que nunca, la de formular y diseñar proyectos sociales y pensar alternativas al modelo hegemónico del mercado?

In the face of a transformation of knowledge and the traditional places occupied by it, and of the various crisis in professional identity and practice (the role of the professional in the post-industrial era, the working subject as such, etc.) this essay puts forward the question of the new place of the university and asks several questions: Is the university diagnosing, thinking, investigating, the complexity of relations between the changes in the forms of knowledge in the knowledge society and the changes in work in a market society? Sould the university assume as its task, both structurally and strategically, and more urgent that ever, formulating and designing social projects, and thinking alternatives to the hegemonic model of the market?

* Pionero en los estudios sobre la Comunicación en América Latina. Ha sido Presidente de ALAIC (Asociación Latinoamericana de Investigadores de Comunicación). Miembro del Comité de Políticas Culturales del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. jmartin@megared.net.mx

Pensar desde América Latina la transformación de los saberes y las profesiones en la llamada *sociedad del conocimiento* debería implicar como requisito contextualizador elucidar lo que eso significa en sociedades que, como las nuestras, son al mismo tiempo “sociedades del des-conocimiento”, esto es, del no reconocimiento de la pluralidad de saberes y otras competencias culturales que comparten tanto las mayorías populares como las minorías indígenas o regionales. Saberes y competencias que ni la sociedad ni la propia universidad saben valorar e incorporar a sus actualizados mapas del “conocimiento”.

Partiendo de ese enunciado me propongo reflexionar sobre la crisis de identidad que están sufriendo los profesionales en una sociedad del conocimiento que es a la vez estructuralmente “sociedad del mercado”, ya que es de él que proviene la dinámica de fondo a la que responde el valor y el modo actual de producción y circulación del conocimiento. Reflexión que nos exigirá repensar el papel y el lugar de la universidad como mediadora entre la crisis de identidad profesional y las mutaciones de sociedad.

1. Transformación de los saberes

Escribe Manuel Castells en su última obra, *La era de la información*: “lo que ha cambiado no es el tipo de actividades en que participa la humanidad, lo que ha cambiado es su capacidad tecnológica de utilizar como fuerza productiva directa lo que distingue a nuestra especie como rareza biológica, eso es, su capacidad de profesar símbolos”. Lo que distingue a la sociedad en gestación no son las actividades a que se dedica sino el haber colocado en su centro, en cuanto *fuerza productiva directa*, a la cultura en su más profunda acepción: la capacidad de procesar símbolos, esto es de conocer e innovar.

Producción y conocimiento

Desde una perspectiva histórica nos encontramos con que el conocimiento está pasando a ocupar el lugar que ocuparon, primero la fuerza humana y después las máquinas. Ello está produciendo dos cambios estratégicos: el descentramiento y la deslocalización/diseminación de los saberes. En el estrato más profundo de la revolución tecnológica –y cada vez que digo esta frase tengo que advertir lo mucho que tardé en juntar revolución con tecnología ya que revolución significaba transformacio-

nes radicales en lo social y lo político–, lo que encontramos es una mutación en los *modos de circulación del saber*. Desde los monasterios medievales hasta las escuelas de hoy el saber, que fué siempre fuente de poder, ha conservado el doble carácter de ser a la vez centralizado territorialmente y asociado a determinados soportes y figuras sociales. De ahí que las transformaciones en los modos como circula el saber constituyen una de las más profundas mutaciones que una sociedad puede sufrir. Es disperso y fragmentado cómo el saber escapa de los lugares *sagrados* que antes lo contenían y legitimaban, y de las figuras sociales que lo detentaban y administraban. Cada día más estudiantes testimonian una simultánea pero desconcertante experiencia: la de reconocer lo bien que el maestro se sabe su lección, y al mismo tiempo el desconcierto cotidiano de constatar que esos conocimientos se hallan seriamente desfasados de los saberes y lenguajes que –sobre biología o física, filosofía o geografía– circulan por *fuera* de la escuela. Y frente a un alumnado cuyo medio-ambiente comunicativo lo “empapa” cotidianamente de esos otros saberes-mosaico que, en forma de *información*, circulan por la sociedad, la reacción espontánea de la escuela es de atrincheramiento en su propio discurso, pues cualquier otro es resentido por el sistema escolar como un atentado a su autoridad.

Examinemos los dos cambios claves que enunciaba. *Descentramiento* significa que el saber se sale de los libros y de la escuela, entendiendo por *escuela* todo sistema educativo desde la primaria hasta la universidad. El saber se sale ante todo del que ha sido su eje durante los últimos cinco siglos: el libro. Un proceso que no había tenido casi cambios desde la invención de la imprenta sufre hoy una mutación de fondo especialmente con la aparición del texto electrónico. Que no viene a reemplazar al libro sino a des-centrar la cultura occidental de su eje letrado, a relevar al libro de su centralidad ordenadora de los saberes que la estructura-libro había impuesto no sólo la escritura y la lectura sino al modelo entero del aprendizaje: linealidad y secuencialidad de izquierda a derecha y verticalidad del arriba hacia abajo. Sólo puesto en perspectiva histórica ese cambio deja de alimentar el sesgo apocalíptico con que la escuela, los maestros, los adultos, miran la empatía de los adolescentes con los medios audiovisuales, los videojuegos y el computador. Estamos ante un descentramiento culturalmente desconcertante, y que la mayoría del mundo escolar no está entendiendo, por lo que lo disfraza moralistamente echándole la culpa a la televisión de que los adolescentes no lean. Pero esa

actitud no nos ayuda en nada a entender la complejidad de los cambios que está sufriendo el mundo de los lenguajes, las escrituras y las narrativas. Que es lo que verdaderamente está en la base de que los adolescentes no lean en el sentido en que los profesores siguen entendiendo el leer, o sea únicamente libros. No es un tecnólogo ni un tecnócrata sino el gran historiador francés de la lectura y la escritura en Occidente, Roger Chartier, el que lo ha planteado más claramente: la revolución que introduce el texto electrónico no es comparable con la de la imprenta sino solamente con la que produjo la aparición del alfabeto.

Hoy los saberes –incluso los tradicionalmente asociados al libro– escapan a ese centro, cuya lógica impone a la lectura y al aprendizaje el movimiento lineal de izquierda a derecha y de arriba abajo, que es la lógica del libro modelando los sistemas educativos de Occidente. Hasta las etapas de formación de la inteligencia en el niño son hoy replanteadas al poner en cuestión la visión secuencial que conservaba la propuesta de Piaget. Pues estamos ante evidencias de inferencias cognitivas –“saltos en la secuencia”– puestas cada vez más de relieve por los investigadores constructivistas. Yo estaba en París a finales de los años sesenta y principios de los setenta, cuando se introdujo en la primaria la matemática de conjuntos. Y al constatar que niños de primaria aprendían y resolvían problemas de logaritmos que maestros ya mayores enseñaban en los últimos de secundaria hubo varios suicidios de maestros que sintieron que eso dejaba sin sentido su trabajo: ¿cómo era posible que niños de primaria pudieran siquiera plantearse ese tipo de inferencias lógicas?

Segundo, *des-localización*: los saberes escapan de los lugares sagrados replanteando los modos de distribución y circulación social del saber. El saber circula hoy por fuera de los lugares legitimados cultural y políticamente para esa función. Los faraones tenían a su lado la morada de los sacerdotes que eran los sabios, como los monasterios medievales estaban cerca del castillo y su señor. El aprender era tarea para un tiempo acotado de la vida, para una edad, lo que facilitaba su inscripción en un lugar. No es que vaya a desaparecer el lugar escolar, pero las condiciones de existencia de ese lugar están siendo transformadas radicalmente no sólo porque ahora tiene que convivir con un montón de saberes sin lugar, sino porque incluso los saberes que se enseñan se hallan atravesados por los saberes del entorno tecno-comunicativo cada

día más valiosos y que circulan sin pedirle permiso a la escuela.

La des-localización implica la *diseminación* del conocimiento, esto es el emborramiento de las fronteras que lo separaban del saber común. No se trata sólo de la intensa divulgación científica que ofrecen los medios masivos, sino de la devaluación creciente de la barrera que alzó el positivismo entre la ciencia y la información, pues ciertamente no son lo mismo pero ya no son tampoco lo opuesto. La diseminación nombra el movimiento de difuminación tanto de las fronteras entre las disciplinas del saber académico como entre ese saber y los otros que ni parten de la academia ni se imparten ya en ella exclusivamente. Una pista clave para esto es la trazada por el sociólogo alemán Ulrik Beck cuando liga a la expansión ilimitada del conocimiento especializado el paso de los *peligros* que conllevaba la modernización industrial a los *riesgos* que entraña la sociedad actual. No hay salida del mundo del *riesgo* con base en puros conocimientos especializados; al revés, a mayor cantidad de conocimiento especializado mayores riesgos para el conjunto de la humanidad, desde la biología ambiental hasta la genética. La única salida está en la combinación de conocimientos especializados con aquellos otros conocimientos que vienen de la experiencia social y las memorias colectivas.

Nuevas figuras de razón

Otro plano de cambios a que estamos asistiendo es el de la aparición de “nuevas figuras de razón”. No hay una sola racionalidad desde la que sean pensables todas las dimensiones de la mutación civilizatoria que atravesamos. Una cosa es que haya una ideología hegemónica impulsando el proceso de globalización, como lo es el neoliberalismo, pero otra cosa es que haya una racionalidad desde la que sean explicables los cambios que aquella entraña o cataliza. Uno de lo más claros avances apunta hoy a una creciente conciencia de la multiplicidad de racionalidades que se entrecruzan cuando hablamos de mundialización o de revolución tecnológica.

Trazo un mero esbozo: durante siglos, al menos desde Galileo hasta mediados del siglo XX, pasando por Hegel, era el grado de abstracción el que marcaba el nivel de profundidad y generalidad de los conocimientos, esto es, tanto de comprensión (densidad) como de extensión (ámbito abarcado). En esa racionalidad la

imagen era identificada, desde Platón, con la *apariencia*, y por tanto era pensada como obstáculo al conocimiento. Ligada al mundo del engaño la imagen es, de un lado, asimilada a instrumento de manipulación, de persuasión religiosa o política; y de otro, expulsada del campo del conocimiento y confinada al campo del *arte*. Hoy día nuevas formas de concebir y producir el conocimiento liberan a la imagen de su estatuto de “obstáculo epistemológico” para recuperarla como ingrediente clave de la *simulación* y la *experimentación* científica. Sin la imagen numérica en el computador el hombre no hubiera podido salir de la atmósfera, no hubiera podido ir a la luna, pues para ello debió simular todo, sensaciones, percepciones, transformaciones de la cenestesia, imposibles de describir y analizar sin imágenes. La introducción de la imagen en la producción de conocimiento reorganiza y potencia las relaciones entre lo inteligible y lo sensible, entre inteligibilidad y sensibilidad, entre experimentación y simulación. Estamos ante un nuevo tipo de imagen que oficia de interfaz de nuevas arquitecturas de pensamiento y de lenguaje, estamos ante una transformación profunda no sólo en los modos de circular sino de *producir* el conocimiento.

El computador no es una máquina más, como las que introdujo la humanidad desde la rueda hasta las máquinas a vapor que impulsaron la revolución industrial. Con el computador ya no estamos ante la relación exterior entre un *cuerpo* y una *máquina* sino frente a un nuevo tipo de relación: una *aleación entre cerebro e información*. El salto es cualitativo pues la “materia prima” del computador no es la tela o el acero, sino algoritmos, programas, signos y lo producido no son objetos sino informaciones y conocimientos.

2. Crisis de las identidades profesionales

Entiendo por *profesión* la trama que surge en el cruce de dos figuras sociales: un oficio y una vocación. Al *oficio* lo caracteriza un logro que se halla socialmente definido en términos de éxito económico. A la *vocación* también la caracteriza socialmente su logro, pero éste se define en términos de realización personal.

El profesional estuvo dedicado en el tiempo de la modernidad industrial a la ejecución de tareas fijas y delimitadas de una vez para toda la vida, con pocos cam-

bios a todo lo largo del día y de la vida. En la actual sociedad de mercado se pone en marcha un nuevo tipo de empresa que evidencia cambio en dos sentidos, sentidos que no voy a poder elaborar aquí pero que al menos debo enunciar.

Para poder entender la transformación que sufre la identidad profesional hay que pensar, primero, en los cambios que sufre *el sentido del trabajo*; ¿qué sentido tiene hoy el trabajo? ¿qué es un trabajador?; y segundo, ¿qué sentido cobran las figuras profesionales que encarnan al nuevo trabajador y al nuevo sentido del trabajo? Son dos planos que habría que analizar por separado, pero que al no poder hacerlo por falta de tiempo voy a mezclar.

Frente al profesional de la sociedad industrial, dedicado a la ejecución de tareas fijas y fuertemente repetitivas, hoy día la profesión pasa rápidamente a estar asociada a la creatividad, la iniciativa, la innovación. Se trata de un cambio; no existen la creatividad y la innovación por sí mismas sino dentro del alcance que le fija la lógica de la competencia. A la gente no se le deja libre para que haga lo que quiera sino para que tenga la posibilidad de competir mejor. Pero aún así el cambio es de fondo y no de mera forma, como lo atestigua la nueva figura profesional de los *grupos/proyecto*, los “círculos de calidad” en los que cada individuo compite con los otros individuos del grupo, y cada grupo compite con otros grupos, no sólo fuera sino aún dentro de la misma empresa. En la estructura profesional de la empresa “tradicional” no había dos equipos haciendo lo mismo en situaciones que permitían evaluar permanentemente cuál de ellos era el más competitivo. Ahora podemos afirmar que la libertad de hacer, la inventiva y la creatividad son incentivadas y a la vez puestas permanentemente a prueba bajo el baremo de la competitividad. Y en tal condición cada vez más fuerte, la creatividad se transforma, se traduce en *fragmentación* tanto del oficio como de las *comunidades* de oficio.

El nuevo capitalismo no funciona con sindicatos fuertes, de alguna manera no sólo los vuelve innecesarios sino imposibles. ¿Por qué? Porque ahora es el individuo el que es responsabilizado de las actividades, el que es puesto a competir con sus propios colegas. Y así el sentimiento de pertenencia a un gremio y de solidaridad colectiva sufre una mengua inevitable. Es bien significativo que en castellano la palabra *competencia* nos sirva para hablar de las destrezas, de los saberes y

también para hablar de la lucha a muerte entre empresas. Hoy esa *con-fusión* es aún más significativa socialmente pues sus ingredientes nunca estuvieron más mezclados. De la *nueva enseñanza* “por competencias” se empieza a hablar en la escuela o la academia justo en el mismo momento en que la empresa ha hecho estallar el oficio de administrador o de ingeniero industrial para transformarlo en un número determinado de actividades desempeñables por competencias individuales. En la actual sociedad de mercado la nueva empresa, organizada por grupos-proyecto y por competencias, hace imposible el largo tiempo, tanto en el sentido de la pertenencia a una colectividad empresarial, como en el de la carrera profesional; deja sin sentido a la empresa como comunidad y la carrera profesional. En Silicon Valley, que no es nuestra sociedad pero es hoy día la punta de lanza de los cambios en este campo, el promedio de contratación de profesionales es de ocho meses, y aunque no sea nuestra realidad sí puede ya ser aquí un modelo para algunas empresas, pues el nivel salarial tiene cada vez menos que ver con los años de trabajo en la empresa. Yo mismo tengo amigos en Colombia, en España, en Francia que llevan muchos años en la empresa y ahora hay jovencitos que han entrado a trabajar con ellos ganando el doble. El valor del trabajo se divorcia así también del largo plazo y el largo tiempo de la solidaridad, para ligarse a una creatividad y una flexibilidad uncidas a la lógica de la competitividad.

Aparece entonces la otra cara de la crisis en la identidad profesional: la crisis profunda del sujeto trabajador, del individuo abocado a una reconversión de sí mismo, que de sujeto ejecutor de tareas trazadas por otros es obligado a tener iniciativa, a innovar. Y ello además en un momento en el cual todo en la sociedad hace del individuo un sujeto inseguro, lleno de incertidumbre,

con tendencias muy fuertes a la depresión, al estrés afectivo y mental.

El nuevo lugar de la universidad en la sociedad

De todo lo anterior derivó tres líneas de trabajo que conciernen a los cambios que debería afrontar la universidad. La primera la demarca esta pregunta: ¿está la universidad auscultando, pensando, investigando, *la complejidad de la relaciones* entre los cambios del saber en la sociedad de conocimiento y los cambios del trabajo en una sociedad de mercado? Segunda, ¿el papel de la universidad puede y debe ser únicamente el de analizar tendencias –las que marca el mercado en la globalización y el desarrollo tecnológico– para ver cómo se adapta a ellas? ¿Deberá la universidad asumir como tarea propia, estructural y estratégica hoy más que nunca, la de formular y diseñar proyectos sociales, la de pensar alternativas al modelo hegemónico del mercado? No estoy pidiendo alternativas suicidas, estoy pidiendo alternativas viables, esto es capaces de negociar con algunos hechos inapelables tanto de la sociedad del conocimiento como de la de mercado, y capaz también de arriesgarse a imaginar social, cultural, políticamente; de arriesgarse a ser de veras creativa. Y tercera, la universidad no puede renunciar a poner en su agenda docente ciertos *saberes indispensables*, saberes posiblemente muy poco o nada rentables pero saberes sin los cuales el profesional no podrá sobrevivir como sujeto humano en una sociedad que lucha a muerte por encontrar un nicho de trabajo. La universidad va a tener que distinguir –no a oponer– entre los saberes *rentables* y los saberes *indispensables*, pues creo que es ahí, en esa encrucijada de saberes, donde se dirime el sentido y el futuro de las universidades que se han dado a sí mismas explícitamente un mínimo proyecto social, esto es, no sólo un oficio, el de enseñar, sino una vocación, la de formar ciudadanos.



Plaza de Bolívar (costado norte)

