
ARTÍCULO

Organización y libertad académica. Implicaciones en la producción y movilización del conocimiento

*Organization and academic freedom. Effects on
the creation and mobilization of knowledge*

RICARDO PÉREZ MORA, XÓCHITL YOLANDA CASTAÑEDA BERNAL,
BLANCA LIZBETH INGUANZO ARIAS*

*Universidad de Guadalajara

Recibido el 25 de octubre de 2020; Aprobado el 14 de abril del 2022

RESUMEN

En este artículo se realiza un análisis de algunos modelos de organización académica y las implicaciones en la libertad de los sujetos responsables de la producción y movilización del conocimiento. Una de las hipótesis es que los diferentes modelos implican mayores o menores constreñimientos que impactan en la libertad académica. De acuerdo a los niveles de regulación y autonomía, las lógicas de producción y movilización del conocimiento se modifican drásticamente con implicaciones en la libertad académica. Después de analizar los modelos de organización por disciplinas, de organización burocrática y de anarquías organizadas, se discute el papel de la universidad desde la perspectiva de la complejidad concibiendo la organización como un sistema abierto que logra su equilibrio y se adapta a las condiciones

del contexto a través de la auto-organización. La universidad como sistema abierto y vivo, brinda a los sujetos un rol que les posibilita desarrollar sus competencias, conocimientos y aptitudes en un entorno en el que se ven reflejados y en el que gozan de un mayor margen de libertad.

PALABRAS CLAVE: Libertad académica; Organización académica; Producción de conocimiento; Movilización del conocimiento; Sistema abierto

ABSTRACT This paper analyzes some models of academic organization and the implications on the academic freedom for the production and mobilization of knowledge. One of the hypotheses that sustains the work is that different models imply greater or lesser constraints that influence academic freedom. According to the levels of regulation and autonomy, the logics of knowledge production and mobilization are drastically modified with consequences on academic freedom. After analyzing the models of organization by disciplines, of bureaucratic organization and organized anarchies, the role of the university is discussed from the perspective of complexity, conceiving the organization as an open system that achieves its balance and adapts to the conditions of the context through self-organization. The university, as an open and living system, provides subjects with a role that enables them to develop their competencies, knowledge and skills in an environment where they are reflected and enjoy a greater margin of freedom.

KEYWORDS: Academic freedom; Academic organization; Knowledge production; Knowledge mobilization; Open system

INTRODUCCIÓN

El académico, por su rol estratégico en las tareas de producción y movilización de conocimiento, es uno de los actores centrales de la sociedad actual. En los últimos años ha recibido mayor atención por parte, tanto de los organismos internacionales, como de los propios países, -en particular en la región latinoamericana-, a través de diversos programas y políticas públicas dirigidas a su profesionalización y desarrollo. En el mismo campo académico ha habido un considerable aumento de interés por generar diversos estudios, que hacen evidente la importancia creciente que se le ha otorgado como un

actor sustancial en las funciones de docencia, investigación, gestión y vinculación en las instituciones educativas, en particular, en la educación superior (Castañeda Bernal *et al.*, 2019; Ruscio, 1987)

El aumento de interés y de prestigio del intelectual se ve reflejado en la creación de estructuras organizacionales dirigidas a favorecer, incentivar y regular su labor. Por lo que al mismo tiempo que ha crecido en prestigio y valorización social, se ha venido transitando de una actividad científico-intelectual en la que prevalecía una dimensión individual, a diversas formas de organización y colectivización. En este proceso podemos ver que se va dando, de manera compleja y diversa, una transición paulatina de un sujeto autónomo, ajeno a las instituciones sociales, a un sujeto institucionalizado y burocratizado (Merton, 2002).

Si bien, en gran parte de la historia de la ciencia encontramos que los sujetos responsables de esta actividad, llámense científicos, intelectuales, profesores, académicos, etc., han tenido la necesidad de trabajar colaborativamente y de asociarse con colegas y aprendices para mejorar las condiciones en que realizan su labor, durante mucho tiempo existió un sector importante de científicos y de intelectuales que se desarrollaba con amplios márgenes de autonomía en relación a las estructuras burocráticas y las instituciones. Esta autonomía les permitía realizar sus actividades con un amplio margen de libertad, lo que a su vez permitía el pensamiento crítico desde posicionamientos políticos externos a las instituciones que detentaban el poder económico, político y social, pero al mismo tiempo los situaba en una posición de vulnerabilidad económica y laboral, en virtud de que no contaban con una institución u organización burocrática que le diera respaldo y legitimidad, a lo que se sumaba la falta de reconocimiento a su labor.

En la actualidad, difícilmente podemos imaginar un científico completamente autónomo, que no esté vinculado a alguna estructura organizacional, desde la más flexible hasta la más rígida y burocrática. Finalmente los intelectuales, académicos o científicos, como seres humanos, son seres sociales, y como tales, realizan sus actividades adhiriéndose a diversas estructuras sociales y organizacionales.

Problematizar las formas de producción de conocimiento en las que el individuo, el clásico “intelectual”, que realizaba su labor con independencia de las instituciones, ha ido transitando a formas colectivas de producción de conocimiento, nos lleva a preguntarnos por las implicaciones de las múltiples y complejas formas de organización que han surgido de acuerdo a condiciones sociales, históricas y culturales también complejas. Nuestro interés se centra en los grados de libertad que tiene el académico en relación con esas estructuras. La inserción a una asociación, la pertenencia a una institución, a un grupo o red de investigación, implica también la adhesión a sus normas y valores, y a partir de ello, entra en juego el equilibrio entre las normas y valores personales con relación con los organizacionales. Entra en juego las normas y valores del investigador frente a su objeto de estudio en relación con las normas y valores de las estructuras organizacionales en las cuales está enmarcada la investigación y la docencia.

El presente texto tiene por objetivo analizar, a partir de un recorrido crítico por algunas formas de organización que ha tenido la ciencia académica, la manera en que está en juego la libertad de los sujetos que la realizan. La discusión se centra en un plano organizacional, y busca comprender cómo las diferentes lógicas organizacionales imponen condiciones a los académicos con implicaciones en su libertad, en particular en lo concerniente a sus modos de producción y movilización del conocimiento.

UNIVERSIDAD Y LIBERTAD ACADÉMICA

De acuerdo con Altbach (2000), en la historia se hace evidente que la libertad académica es un valor esencial para la academia y resulta fundamental para el desarrollo de una universidad eficiente, por lo tanto, debe colocarse al frente de la agenda de la comunidad universitaria con la finalidad de comprender los factores que se le relacionan, ya que se trata de un tema poco discutido y es difícilmente debatido en foros internacionales. O’Neil (2008) señala que la importancia de asegurar la libertad al interior de las universidades reside en conservarla como un lugar donde las ideas son tratadas para encontrar las causas y explicaciones de los problemas, así como la búsqueda de las soluciones con base en el desarrollo y aplicación del conocimiento. Sin embargo, al interior de las organizaciones los académicos encuentran una libertad condicionada por las normas establecidas, las cuales, a través de sistemas de recompensas, les permiten por un lado acceder a mejores condiciones para desarrollar investigaciones en los diferentes campos del conocimiento, pero por otro, limitan su autonomía.

La falta de libertad académica, en muchos casos, es una problemática que se presenta más allá de lo académico, en particular en los países en desarrollo. Por una parte las publicaciones son vigiladas de cerca para evitar que expresen puntos de vista contrarios a las políticas gubernamentales, lo que en consecuencia puede generar que los académicos sean acreedores a sanciones menores o incluso pérdida del puesto, o la cárcel y, por otro, la práctica docente de los académicos tiene consecuencias políticas directas fuera del ámbito universitario (Altbach, 2004). Ambos escenarios pueden ser entendidos como constreñimientos que permean la libertad de los individuos.

Los constreñimientos no pueden ser destructores de la libertad, es decir, no pueden llegar a ser opresivos con los individuos, ya que estos disponen de posibilidades de elección, decisión y desarrollo complejo; y es así, que este problema de los constreñimientos se plantea de forma a la vez ambivalente en el nivel de las sociedades humanas (Morin, 2001). A este respecto Giddens (1984), a través de su teoría de la estructuración, concibe a las estructuras como entes que son a su vez constriñentes y habilitantes de la acción social. Ciertamente, es la cultura la que permite el desarrollo de las potencialidades del espíritu humano. En este tenor, es la sociedad la que constituye un todo solidario que protege y habilita a los individuos que respetan sus reglas, pero es también la sociedad la que impone

sus coerciones y represiones a quienes no lo hacen, en todas las actividades, incluyendo las intelectuales.

Vrielinka, Lemmens, & Parmentiera (2011) señalan que la libertad debe ser concebida y pensada como un derecho individual y como un derecho de autonomía organizacional para la comunidad académica, por tanto, deberá ser concebida como una obligación de las autoridades públicas, quienes la deben garantizar y proteger. Como un derecho organizacional debe ser entendida y pensada desde las comunidades científicas, como una garantía mínima para el investigador de autonomía en la elección del tema, la elección del método, el punto de partida del análisis y el derecho de emitir conclusiones y hallazgos, donde se puede expresar además la opinión libre sobre los fenómenos estudiados.

Una hipótesis que sustenta el presente texto es que la libertad académica se encuentra en gran medida condicionada por el modelo de organización académica y, en consecuencia, encontramos en cada uno de los modelos diferentes formas de incentivos, mecanismos de coerción y elementos que favorecen o restringen la libertad de los sujetos responsables de la producción de conocimiento.

En esta lógica se discuten a continuación algunas implicaciones de la libertad académica frente a los constreñimientos organizacionales, y posteriormente se presentan algunos modelos que representan tanto las más flexibles como las más rígidas y burocráticas formas de organización que han adoptado las comunidades académicas y las instituciones universitarias que tienen implicaciones en dicha libertad.

LA LIBERTAD ACADÉMICA FRENTE A LOS CONSTREÑIMIENTOS ORGANIZACIONALES

De acuerdo con Morin (2001), toda asociación implica constreñimientos, es decir, en toda relación organizacional se ejercen restricciones en los elementos o partes que le están sometidos, por medio de las reglas y las regularidades se genera la subordinación de sus componentes.

Para comprender la forma en que se configuran estos constreñimientos, es pertinente retomar la discusión histórica sobre el papel del individuo y su relación con la sociedad. Por un lado, encontramos a quienes se inclinan por la postura de que existen sujetos, que poseen preferencias y creencias, y que son capaces de ordenarlas racionalmente con base en una expectativa, y que, por tanto, buscan y son capaces de actuar para maximizar o al menos satisfacer dichas preferencias a través de sus elecciones. Desde esta postura son estos sujetos, quienes, al final de cuentas, producen la sociedad, por lo tanto estos “individuos son la base de la agregación de las interacciones, de las preferencias y creencias que luego, al convertirse en elecciones, llevan a acciones, relaciones, reglas del juego e incentivos” (Arellano, 2010, p. 232). La postura alterna pone a la sociedad en el centro, en la cual, son las estructuras las que definen y determinan los comportamientos individuales. La

organización burocrática, con sus reglas y relaciones jerárquicas de obediencia, genera una “jaula de hierro”, jaula de vínculos que los actores, en este caso los académicos, se ven forzados a habitar día con día (Weber, citado en Kalberg, 2005, pp. 176 - 177). Foucault se refiere a estos constreñimientos a través del concepto de “sociedad disciplinaria”. La organización se impone utilizando una técnica específica del poder, “la disciplina” (Foucault, 1992) que se da en los individuos (académicos) a la vez como objetos y como instrumentos de su ejercicio y debe su éxito a la inspección jerárquica y sanción normalizadora, que se traduce en recompensas con ascensos y se castiga con retrocesos.

Lo anterior nos lleva a la reflexión, sobre si los académicos son actores que, consciente o inconscientemente, reproducen y/o transforman las estructuras organizacionales o, por el contrario, sus acciones son resultado de su individualidad, y subjetividad (Alexander & Giesen, 1994; Giddens, 1984). En un plano contingente y procesual, los académicos efectivamente tienen opciones, toman decisiones, hacen elecciones, más no lo hacen en el vacío, actúan en una dualidad entre la facticidad objetiva (las reglas, marcos preestablecidos, mecanismos de control) y el significado subjetivo que explica su realidad construida socialmente (Arellano, 2010; Pérez, Prieto, & Castellanos, 2012). Bourdieu (2008), para caracterizar esta tensión del hacer de los individuos ante la racionalidad organizacional, se plantea la dicotomía epistemológica que por un lado, sugiere la posibilidad de analizar ese eje de la racionalidad organizacional como una serie de estructuras “estandarizadas” que se imponen al individuo de forma extrínseca y, por otro, concibe la acción individual como la fuente “estandarizante” de ese eje, es decir, la forma intrínseca, lo subjetivo, a partir de su autonomía.

Bajo esta lógica, si se quiere intervenir sobre una organización, un punto clave radica en entender el marco de incentivos que permitan interpretar el comportamiento de los individuos, con el objetivo de incidir en sus decisiones, o que incluso cambien de preferencias, es decir, intervenir de la decisión a la acción (Arellano, 2010). Los instrumentos organizacionales (las estructuras, las jerarquías, las normas, las políticas, los salarios, las circulares) tienen las expectativas de explícitamente dirigir el comportamiento. La cuestión es saber el grado de libertad que estos instrumentos permiten en los individuos cuando lo que está en juego es su actividad intelectual de producción de conocimiento. De acuerdo con Arellano (2010), el supuesto básico es que estamos tratando con unidades llamadas individuos, seres autocontenidos que reaccionan ante estímulos (normas e incentivos) con una base interna de comportamiento relativamente estable y que puede ser modificada instrumentalmente, produciendo efectos parcialmente predecibles; esto, no sólo en cada individuo, sino incluso en el tiempo y a través de las organizaciones y su contexto.

En general, pareciera que optar o no optar por los estímulos es una decisión relativamente libre del académico, sin embargo, lo que está en juego en esa decisión, son sus consecuencias, sobre todo cuando se trata de incentivos que repercuten directamente en beneficios, entre los que se encuentran los incentivos económicos. Por lo anterior, se trata

de una libertad relativa, dado que los constreñimientos tienen un peso significativo en la elección de los académicos sobre todo cuando su salario está de por medio.

LAS DISCIPLINAS COMO FORMAS DE ORGANIZACIÓN ACADÉMICA

Uno de los modelos que trata de explicar las formas de organización de los académicos en cuanto a la producción de conocimiento, es aquel que ubica a “la disciplina” como uno de los elementos centrales que definen su organización. De acuerdo con Becher (2001), las disciplinas poseen atributos culturales particulares, a pesar de los cambios temporales de carácter y su diversidad institucional y nacional. Clark (1963 citado por Becher, 2001), argumenta que alrededor de las disciplinas se forman subculturas de los cuerpos docentes universitarios, es decir, a medida que el trabajo académico se vuelve más especializado, las personas que se dedican a disciplinas diferentes tienen menos cosas en común, en sus antecedentes y en sus problemas diarios, por lo tanto, interactúan menos entre sí. En las especialidades científicas se encuentran elementos culturales, tradiciones, costumbres, prácticas, el conocimiento transmitido, los reconocimientos a sus esfuerzos, los principios morales, las normas de conducta, formas lingüísticas y simbólicas de comunicación así como los significados que comparten (Becher, 2001; Storer 1966 citado por Vinck, 2014). De manera general, la historia intelectual del siglo XIX se distingue por la disciplinariaización y profesionalización del conocimiento, es decir por la creación de instituciones diseñadas para la producción del conocimiento y para reproducir a quienes producen el conocimiento (Wallerstein, 2006). Esta lógica de organización ha servido de sustento tanto para la formación de comunidades flexibles como son los colegios, redes y asociaciones, como también para determinar la estructura interna de las formas de organización burocráticas en las universidades modernas.

Las academias, redes y colegios

Desde el siglo XVI, con el surgimiento de las primeras academias de la ciencias, los científicos han establecido estructuras, implementando estrategias de difusión y buscando el fortalecimiento de colaboraciones con sus colegas de forma disciplinar (Vinck, 2014). El funcionamiento de la ciencia como institución social que goza de cierta autonomía permite el establecimiento de una racionalidad científica, la acumulación de conocimientos y su difusión en la sociedad (quién a su vez le concede el propósito de aumentar el conocimiento), bajo normas éticas (que aseguren la eficiencia y otorguen una garantía moral) y técnicas (disposición de pruebas de empíricas que aseguren la consistencia de la lógica para cada disciplina) que son legitimadas por la institución e interiorizadas por los científicos (Merton, 1974, Merton 1997; citado por Vinck 2014).

El académico, bajo la lógica de especialización por disciplinas, al interactuar con sus pares que comparten intereses, co-construye paulatinamente formas de organización flexibles y hasta cierto punto emergentes, tales como “las academias, los colegios y las redes”. En la gran mayoría de estas formas se privilegian aspectos como el interés y la voluntad por adscribirse a la organización y no existen estructuras rígidas. El académico goza de plena libertad desde el momento que decide pertenecer o no a dicha organización, lo que implica asumir o no sus elementos culturales y normas que lo regulan. A pesar de que se parte en principio de condiciones de libertad, sin duda al insertarse en estas formas de organización y asumir su cultura, entra en juego el grado de libertad del sujeto como ser individual y su subordinación a dinámicas colectivas y sociales a partir de su incultura. El académico sede ante el colectivo e interioriza elementos teóricos y prácticas culturales, entre los que se encuentran los presupuestos ontológicos, epistemológicos y metodológicos del quehacer científico, la definición de las prioridades y lo pertinente, la identificación de los problemas a ser resueltos, entre otros.

Se trata de restricciones laxas debido a que es el sujeto el que se alinea voluntariamente y asume, también de forma voluntaria, las normas de las comunidades de acuerdo a su disciplina. En un primer paso, el académico cede su individualidad y se suma a una forma de organización, en consecuencia, se somete a normas colectivas. Por su naturaleza, la pertenencia o no a la organización es relativamente temporal y optativa. Existe siempre la libertad de cambiar de comunidad y de asociarse con otros individuos de acuerdo a intereses particulares, entre los que se encuentran el prestigio, la visibilidad científica y las posibilidades de desarrollarse en su área.

Estas formas de organización, como todo campo, tienen relación con otros ámbitos sociales y con formas de poder externas: su autonomía relativa no supone ni aislamiento ni plena independencia respecto a poderes externos, sino retraducción de las determinaciones externas en función de la propia dinámica y estructura de posiciones del campo. En este contexto, el académico se sitúa en una lógica de principios opuestos que definen sus prácticas, la “autonomía *vs* heteronomía”. Lógica que contribuye a su trayectoria profesional, la cual, se encuentra escindida en esferas diferentes (investigación, docencia, extensión), cada una con retos, desafíos y objetivos específicos, y que exigen comportamientos diferenciados que deben ser asumidos de forma individual y colectiva, disciplinar y transdisciplinar, con la exigencia normativa interna y externa, con cierto grado de incertidumbre en las condiciones que le permiten (o no) construir conocimiento, lo que sitúa a los académicos en un contexto organizacional cada vez más complejo. Se trata de un microcosmos con autonomía parcial planteado por Bourdieu (2000), en relación con la sociedad y con las coacciones externas de poder, ya que, cuanto más autónomo es un campo, más intenso será su poder de refracción y más se transfiguran las coacciones externas.

LA UNIVERSIDAD COMO ORGANIZACIÓN BUROCRÁTICA

Un elemento importante que ha marcado la diferencia entre el intelectual autónomo y el científico burocratizado, es el nacimiento y fortalecimiento de las universidades como organizaciones, lo que significó la desaparición casi por completo de los intelectuales autónomos, quienes “más que estar al margen de la historia, prefieren tener la sensación de contribuir a hacer historia, ocupando un lugar dentro de las burocracias públicas que probablemente los sitúa más cerca del verdadero foco de decisiones importantes” (Merton, 2002, p. 292). De acuerdo con Lapassade (2008), una organización social, puede definirse como una colectividad instituida con miras a objetivos definidos, tales como la producción, la distribución de bienes y la formación de hombres, en esta última acepción se encuentran las Instituciones de Educación Superior (IES).

Altbach (2004) señala que las universidades en cualquier parte del mundo se identifican como instituciones burocratas complejas, en las cuales, el poder de los académicos se ha mermado a medida que las instituciones académicas crecen y aumenta la exigencia de responsabilidad y de rendición de cuentas. Esto se traduce en tareas extras y diversificación del quehacer del académico, entre las que se encuentran el llenado de formularios, realización de evaluaciones entre pares y ajuste de sus proyectos de investigación a las llamadas “líneas prioritarias” (Zamora, 2005). En consecuencia, y de acuerdo con Altbach (2004), la regulación del trabajo académico ha limitado la autonomía tradicional de la profesión, erosionando así uno de los principales atractivos de la profesión académica.

Para Weber “la burocracia se desarrolla con mayor perfección cuanto más deshumanaiza” (Weber, 1969, citado en Bates, 1985), en este sentido Crozier y Friedberg (1990), señalan que los problemas de funcionamiento creados por la extensión de la reglamentación impersonal se intentan solucionar por una marcada “centralización del poder de decisión” que alejan a los que toman decisiones de los afectados por ellas, es decir, los decisores centrales, que serían los únicos que pueden realizar los cambios necesarios, no pueden abordar el núcleo central de los problemas, debido a su lejanía con el nivel operacional.

En este sentido, los individuos y sus acciones (como proceso activo), aprenden a servirse de los instrumentos materiales y culturales a su disposición para la resolución de problemas que encuentran en función de las restricciones (reglas del juego preexistentes, que estructuran la racionalidad) así como de las oportunidades que ofrezca cada situación para el desarrollo de estrategias de acuerdo a sus propias capacidades (Crozier & Friedberg, 1990).

Para Arellano (2010), en las organizaciones se suele asumir que, al contar con herramientas como las normas, acuerdos, políticas, regulaciones, etc., se logrará el objetivo que se desea alcanzar por medio de la acción organizada. Weber afirmaba que “la burocracia

es el medio de transformar la acción social en acción organizada racionalmente" (Weber, 1968 citado en Bates, 1985, p.191), al asumir dicha postura se corre el riesgo de caer en supuestos, como que los mecanismos organizacionales permiten alinear intereses y preferencias (hasta cambiar creencias) de los actores individuales con la lógica colectiva de forma instrumental.

Sin embargo, en las organizaciones existen diferentes posturas, reacciones y acciones por parte de los actores que no siempre son encausadas a obtener los resultados esperados en los objetivos o por las políticas públicas. Los académicos, en muchos casos, realizan estrategias para el cumplimiento de indicadores para su ingreso y permanencia, no siempre en la misma línea que se planteaban en los orígenes de la política pública, modificando las condiciones para la producción del conocimiento en las instituciones de educación superior, creando nuevas formas de racionalidad organizacional (Acosta, 2000; Pérez, 2011; Pérez, Prieto, & Castellanos, 2012).

Si bien es posible alterar, con cierta racionalidad y capacidad instrumental, el comportamiento de los actores organizacionales, para dirigirlos a objetivos generales, sectoriales o colectivos a través de incentivos o "ascensos", amenazas punitivas, convencimiento ético o moral, o bien invocando el entendimiento público, lo razonable o la razón misma, a nivel operativo, la realidad muestra diferentes tipos de ensamblajes entre las reglas escritas y las diversas estrategias realizadas por los actores (Arellano, 2010). Sin embargo, cuando los actores ejercen el derecho de separarse de las actividades y responsabilidades burocráticas que pueden llegar a permear la libertad sobre sus actividades de investigación, el resultado conlleva asumir una serie de sanciones o "castigos" institucionales (Foucault, 1992). En consecuencia, los académicos se encuentran condicionados y "enjaulados" (Weber, citado en Kalberg, 2005) en un modo de producción y movilización de conocimiento condicionado por las reglas del juego impuestas por la organización burocrática.

DEL SUJETO AL ACTOR. TEORÍA DEL ROL Y LIBERTAD

A través de la teoría del rol, Goffman (1997), reflexiona sobre las maneras en que se presentan las personas en la vida cotidiana de las organizaciones. Afirma que los sujetos se convierte en "actores" construyendo sus roles, actuando sus papeles, motivados para realizar la tarea. Los sujetos participan en las organizaciones actuando o dramatizando. Desempeñan un rol organizacional que los aleja, al menos por el momento que asumen dicho rol, de su identidad individual. "El rol permite una separación entre el individuo y la acción, cuestión que muchas veces el individuo se ve obligado a interpretar posteriormente a la acción, para entender por qué actuó como lo hizo" (Arellano, 2010; p. 236).

La posición que el sujeto ocupa y la que percibe que ocupa requiere un proceso de adaptación, que se ajuste a las expectativas de la organización. De esta forma, los grupos

o las organizaciones flexibles o rígidas influyen (retribución económica, prestigio, posicionamiento) en sus acciones. En este sentido, para Arellano (2010), los roles (poco transparentes) se convierten en mecanismos que facilitan la interacción a los propios actores, como elementos instrumentales que les permiten lograr sus objetivos.

En este sentido, la interacción de lo institucionalizado o estructurado con la subjetividad del individuo es problemática, se reservan algunos márgenes de maniobra a los actores al mismo tiempo que se destaca el carácter simbólico y socialmente estructurado de las normas y mecanismos de regulación.

LA UNIVERSIDAD COMO ORGANIZACIÓN ANÁRQUICA

Las críticas al modelo burocrático han llevado a la necesidad de planteamientos alternos que reconozcan las dinámicas particulares de la organización académica frente a otro tipo de organizaciones. En estos modelos alternos, la universidad se distingue por ser una organización singular centrada en el conocimiento, poseedora de autonomía, metas ambiguas y múltiples (Hirsch, 1990) que se concibe como una organización “suave” (Cohen, March & Olsen, 2011). En este fenómeno organizativo, definido como “anárquico”, el nivel de control del desempeño es flexible y se presenta como un modelo alternativo al tradicional burocrático.

Una de las características que define a las anarquías organizadas, es que operan sobre una variedad de preferencias que son inconsistentes y mal definidas, en las que los procesos no son entendidos por sus miembros, por tanto, se aprende con base en procedimientos de prueba y error (Cohen, March, & Olsen, 2011). Asimismo, la toma de decisiones involucra a individuos que están simultáneamente comprometidos en diversas esferas. Dichas características pueden ser observadas en cualquier organización en algún momento, sin embargo, son particularmente evidentes en las organizaciones públicas, educativas como las universidades (Cohen, March, & Olsen, 2011).

En este tipo de organización el concepto de ambigüedad cobra relevancia, ya que expresa la compleja red de relaciones que se producen en torno y dentro de los procesos organizativos de la universidad, dejando atrás el carácter lineal para dar paso a un proceso complejo de relaciones flojamente acopladas (Weick, 1976). La premisa de esta cultura organizacional es que, aunque se encuentre en el espacio organizacional, se pueden encontrar intereses individuales con sus propios objetivos. Además se caracteriza por la exigua vigilancia y el alto nivel de discrecionalidad, factores que propician una ambigüedad en los objetivos y resultados. Clark (1983) reconoce que si bien esta falta de acoplamiento genera ambigüedad en sus objetivos y resultados, gracias a ello los académicos cuentan con un mayor margen de maniobra, es decir, con la posibilidad de aligerar los procesos burocráticos de la organización. En este sentido, pueden concebirse como sujetos con márgenes de

libertad, así como sujetos que tienen mayores posibilidades de tomar decisiones, innovar, producir y movilizar el conocimiento con un menor nivel de condicionamientos generados por la macro-estructura y sin que sus funciones sustantivas se vean amenazadas. La dimensión individual de los académicos tiene mayor peso que la estructural. Sin embargo, no podemos hablar de una libertad total, de acuerdo con Morin, “por muy diferentes que puedan ser, los elementos o individuos que constituyen un sistema tienen al menos una identidad común de pertenencia a la unidad global y de obediencia a sus reglas organizacionales” (2001, p. 141).

LA UNIVERSIDAD COMO ORGANIZACIÓN COMPLEJA

La universidad contemporánea se caracteriza por su amplia heterogeneidad, por su diversidad de objetivos institucionales, de actores y mecanismos de regulación. La diversidad de actores implica también diversidad de intereses -personales y colectivos-, de prácticas culturales, de representaciones, entre otras. Todo ello, tiende a conformar un tipo de organización especial, que no puede seguir siendo comprendida desde la tradicional visión burocrática y mecanicista, sino como organizaciones complejas. No sólo porque presentan un grado alto de diferenciación intrainstitucional, o porque sus vínculos con la sociedad, la política y la economía son múltiples, sino porque son organizaciones públicas cuya autoridad y recursos de legitimidad provienen, en diferente grado, tanto de la sociedad, del mercado como del Estado (Acosta, 2000).

Uno de los elementos que aporta la perspectiva de los sistemas complejos a la discusión es la dicotomía orden/desorden, como elementos constituyentes de la organización. Esta perspectiva concuerda con la de las anarquías organizadas en el hecho de que no todo se sustenta en normas y comportamientos estandarizados orientados a fines. El desorden se convierte en el elemento que abre las posibilidades de estructuras flexibles y procesos libres de constreñimientos normativos. Se trata de un desorden que forma parte del mismo equilibrio que garantiza la existencia del sistema, lo que Morin denomina “desorden organizador” ya que “no hay necesariamente exclusión, sino eventualmente complementariedad entre fenómenos desordenados y fenómenos organizadores” (2001, p. 58).

Uno de los elementos necesarios para lograr el equilibrio -homeostasis- entre el orden y el desorden en las organizaciones, es su naturaleza como sistemas abiertos. La apertura del sistema permite asegurar los intercambios, las transformaciones que nutren y operan su propia supervivencia: la apertura les sirve para reformarse de forma continua; se reforzán encerrándose mediante múltiples bucles, retroacciones negativas, ciclos recursivos ininterrumpidos (Morin, 2001; p. 161).

En el caso de las universidades la apertura es necesaria. Los académicos encuentran en la colaboración con sus pares externos un escenario lo más cercano al ideal. Las

interacciones e intercambios de ideas hacen posible la construcción del conocimiento que se lleva a cabo con cierto margen de maniobra con respecto a los constreñimientos organizacionales. Cuestiones como el prestigio académico y la legitimación de la producción del conocimiento se definen en las comunidades académicas, al margen de las normativas locales, lo que permite un mayor grado de libertad con respecto a la dependencia de adscripción del académico. Un ejemplo de ello son los mecanismos de legitimación del conocimiento válido que se lleva a cabo a través de publicaciones con artibraje internacional. La aprobación de un artículo otorga al académico un reconocimiento que rebasa su entorno organizacional local. Es decir, su prestigio y legitimación no depende de su espacio laboral y de sus estructuras normativas y reguladoras, lo que le da un margen de libertad en relación a los conserñimientos organizacionales locales y los sitúa en la necesidad de una apertura a los sistemas de legitimación globales.

La apertura con el ambiente y las dinámicas de auto-organización, permiten un equilibrio entre orden y desorden que se constituye en lo que Morin denomina “organización viva”. “La organización viva funda su complejidad propia en la unión a la vez complementaria, concurrente y antagonista de una desorganización y reorganización ininterrumpidas” (Morin, 2001, p. 145).

De lo anterior se desprenden algunos supuestos. Las universidades como sistemas complejos, se comportan como organismos vivos que logran su equilibrio y se adaptan a las condiciones del contexto a través de la auto-organización. Lo anterior se da en gran medida gracias a la apertura del sistema, lo que posibilita la generación de recursividades en la interacción con otros actores y esto a su vez permite mayores grados de libertad para la producción y movilización del conocimiento. De acuerdo con los postulados de Morín (2001), cobra sentido concebir a la universidad como un sistema vivo que, debido a la acción de variables exógenas, entra en movimiento, de tal modo que afecta a su interior y, a partir de ello, sus actores generan fuerzas o variables endógenas que inciden en la transformación constante de la organización y su contexto.

“Cuando el sistema trabaja sin cesar, como el sistema vivo, produce por lo mismo degradación y desorganización, por lo que debe consagrarse una parte enorme de su organización a reparar las degradaciones y las desorganizaciones que provoca su organización, dicho de otro modo, regenerar su organización. Así la formidable organización viva comporta gastos, trabajos, refinamientos inauditos abocados únicamente a mantener su mantenimiento, es decir, a esta tautológica de permanencia: sobrevivir” (Morin, 2001; p. 157).

Finalmente, a pesar de su complejidad y diversidad de funciones, la universidad, por su capacidad adaptativa y transformadora, se concibe como un sistema abierto en donde la organización da forma, en el espacio y en el tiempo, a una realidad nueva: la unidad compleja o sistema (Morin, 2001; 156).

LIBERTAD ACADÉMICA PARA LA PRODUCCIÓN Y MOVILIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS SISTEMAS ABIERTOS

La libertad académica es un concepto que merece una amplia discusión. De acuerdo con Van Ginkel, las universidades poseen un deber moral como masa crítica que necesita un equilibrio, que no es sencillo de conseguir con respecto a la libertad, ya que “no existe libertad sin límites; los cuales deberán ser establecidos por la rendición de cuentas y la pertinencia de sus actividades” (Van Ginkel, 2002, p. 348).

Sin duda es una utopía pensar en sujetos cien por ciento libres de ataduras organizacionales o sociales. El académico como vimos, es un ser social y un ser organizacional. Es en la misma comunidad en la que se construye su propia identidad como científico o académico. Su existencia es posible gracias a las acciones de reconocimiento y legitimación de sus prácticas y sus productos por parte de sus pares en las mismas comunidades científicas. Es decir, depende de sus relaciones e interacciones con el contexto. Es en la interacción que tiene cabida la emergencia del *ethos* científico y es en ella misma que se concibe la propia organización. “La interacción es efectivamente una noción necesaria, crucial; es la placa giratoria donde se encuentran la idea de desorden, la idea de orden, la idea de transformación, en definitiva la idea de organización” (Morin, 2001, p. 116)

El concepto de libertad no se puede discutir al margen de las comunidades en las cuales el sujeto se crea y se re-crea. Se puede entonces concebir como una libertad del individuo que depende ecológicamente de un contexto. El concepto de “sistemas abiertos”, nos permite situar al académico como un sistema complejo que existe como un ser vivo gracias a las interacciones con el ambiente. Se crea una relación ecológica que Morín (2001) denomina “autonomía dependiente”, en la que “la apertura define una originalidad, una condición de existencia, una viabilidad. Asegura una relación a la vez energética, material, organizacional y existencial con el entorno” (2001, p. 235).

En esta dinámica el conocimiento juega un rol semejante, al concebirlo como sistema y como organización compleja (Pérez Mora & Inguanzo Arias, 2018b). La apertura necesaria en la universidad, es también necesaria en la organización del conocimiento. El conocimiento no puede concebirse como sistema cerrado, es necesario que logre impactar en el lugar mismo donde están los problemas, lo que Gibbons *et al* (1997) denominan “contexto de aplicación”. Es decir, es necesaria la movilización del conocimiento del lugar de producción al lugar de aplicación.

La apertura del conocimiento, está directamente relacionada con la libertad del conocimiento. Liberarlo implica romper con los candados que impiden su movilización a diferentes sectores. Nos interesa romper con las tendencias monopolizadoras del conocimiento y lograr que llegue a los sectores vulnerables que son quienes potencialmente pueden aprovecharlo para lograr su empoderamiento. El conocimiento libre es un

presupuesto para lograr su democratización (Pérez Mora & Inguanzo Arias, 2018a). Esto implica sobreponerse a las tendencias privatizadoras y de élite que se han venido generando en el modelo mercantilista neoliberal y que impactan en las universidades al generar programas y políticas bajo la lógica de incentivos ligados a mecanismos de evaluación. A su vez la libertad del conocimiento está relacionada con la libertad académica. Al concebirlos a ambos como sistemas abiertos se visualizan sus relaciones con el entorno como relaciones de interacciones e intercambios, que permiten su equilibrio generando una autonomía relativa. Las relaciones de intercambio no son lo mismo que las relaciones de subordinación. Éstas últimas implican una amplia reducción de libertad, a diferencia de las relaciones de intercambio que se generan en los sistemas abiertos, que son relaciones de negociación, complementariedad y equilibrios, que si bien no se trata de una autonomía total, propician mayores márgenes de libertad.

CONCLUSIONES

Si bien no se puede hablar de modelos puros de organización académica para la producción y movilización del conocimiento, encontramos ciertas tendencias que caracterizan diversas formas en que las comunidades académicas se han organizado estas tareas. Por una parte, existen modelos flexibles, como son aquellos que se forman en torno a las disciplinas y que se conforman más allá de las universidades, como son las redes, las academias o asociaciones científicas.

Existe también la organización burocrática, la cual define reglas rígidas que condicionan a los académicos a tal grado que limitan su libertad. En contraste las organizaciones anárquicas, permiten flexibilidad en la toma de decisiones, bajo los criterios de los propios investigadores, lo que proporciona un mayor grado de libertad en la producción del conocimiento. En este modelo la ambigüedad se explica en la compleja relación de los miembros de la organización en la búsqueda de intereses individuales (a veces antagónicos) en un espacio común.

Finalmente presentamos el modelo de organización como sistema complejo que concibe la organización como sistema vivo. Bajo este modelo, los académicos tienen la posibilidad de desarrollar sus competencias, conocimientos y actitudes en un entorno en el que se ven reflejados, es decir, en una organización estructurada y estructurante, en la cual los académicos son parte de la organización y que, a su vez, la organización forma parte de ellos. Lo anterior no es otra cosa que el principio de recursividad.

Siguiendo esta lógica, los académicos deben marcar el rumbo de la organización para que prevalezcan las dinámicas propias del campo por encima de las directrices y constreñimientos externos. Uno de los principales retos es lograr que los programas de incentivos y de profesionalización de los académicos se basen en normas construidas desde el seno de las comunidades científicas para que los académicos se puedan adaptar y apropiar

de la regulación, ésta debe reflejar sus intereses y prácticas basadas en las lógica propias del campo, en su *habitus* científico, evitando que sean entes externos los que impongan normas de acuerdo a sus intereses. Es decir, fortalecer la autonomía en contraposición a la heteronomía.

Sin duda la pertenencia a la organización permite a los académicos potenciar la producción y movilización del conocimiento pero al mismo tiempo impone constreñimientos a través de sus sistemas de regulación y control. “Un sistema no es solamente enriquecimiento, es también empobrecimiento y el empobrecimiento puede ser más grande que el enriquecimiento” (Morin , 2001 p. 138). El principio de emergencia y la lógica de los constreñimientos nos llevan a analizar los estados de equilibrio en las organizaciones. Si los constreñimientos tienen más peso, las organizaciones entran en estado de entropía y se pierde el potencial de desarrollo. Pero si se logra potenciar las acciones y productos emergentes de los académicos al pertenecer a la organización abierta los resultados serán más favorables. La apertura organizacional va de la mano con la concepción del académico y del conocimiento como sistemas abiertos. Para que estos tres niveles logren verdaderas sinergias en beneficio social es necesario que cada uno logre potenciar sus fortalezas en las mejores condiciones de autonomía y libertad si perder de vista la necesidad de una relación ecológica con su contexto.

REFERENCIAS

- Acosta, A. (2000). *Estado, políticas y universidades en un periodo de transición*. Guadalajara, Jalisco: Fondo de Cultura Económica.
- Alexander, J. C., & Giesen, B. (1994). De la reducción a la vinculación. La visión a largo plazo del debate micro-macro. En: *El vínculo micro macro*. Universidad de Guadalajara/Gamma Editorial.
- Altbach, P. (2000). Libertad académica: Realidades y cambios en el ámbito internacional. *Perfiles Educativos*, número 88, 1-11.
- Altbach, P. (2004). Centros y periferias en la profesión académica: Los retos particulares que enfrentan los países en desarrollo. En P. Altbach, *El ocaso del gurú* (págs. 15-41). México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Arellano, D. (2010). Reformas administrativas y cambio organizacional: hacia el “efecto neto”. *Revista Mexicana de Sociología*, 225-254.
- Bates, R. (1985). Burocracia, educación y democracia: hacia una política de participación. En J. W. Smyth et al. *Teoría crítica de la administración educativa*. Valencia: Universidad de Valencia. pp. 190 - 205.
- Becher, T. (2001). *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Barcelona: Gedisa, S.A.
- Bourdieu, P. (2000). *Los usos sociales de la ciencia*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión SAIC.
- Bourdieu, P. (2008). *Homo academicus*. Buenos Aires: Siglo XXI.

- Castañeda Bernal, X. Y., Pérez Mora, R., & García Ponce de León, O. (2019). La transformación de las políticas de profesionalización de los investigadores y la libertad. En: *Nuevos retos para la gestión y las políticas de profesionalización de los académicos* (1.a ed., pp. 33-49). Universidad de Guadalajara.
- Clark, B. (1983). *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Cohen, M., March , J., & Olsen, J. (2011). El bote de basura como modelo de elección organizacional. (Gerardo Romo Morales y Carlos Quintero Castellanos, trad.). *Gestión y Política Pública*, 247-290.
- Crozier, M., & Friedberg, E. (1990). *El actor y el sistema. La restricciones de la acción colectiva*. México: Editorial Patria. Alianza Editorial Mexicana.
- Foucault, M. (1984). *Vigilar y Castigar*. México: Siglo XXI.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P. & Trow, M. (1997). *La nueva producción de conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Barcelona: Pomares-corredor.
- Giddens, A. (1984). *La constitución de la sociedad* (1.a ed.). Amorrortu editores.
- Goffman, E. (1997). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Hirsch Adler, A. (1990). “Teoría de la Organización y universidad: una forma de aproximación”, en Ibarra, Eduardo *et al.*, *Organización y sociedad: el vínculo estratégico*, Col. Serie Investigación, núm. 2, pp. 191-215. México: UAM-Iztapalapa.
- Kalberg, S. (2005). ¿Es el mundo moderno una monolítica jaula de hierro? Aprovechando a Max Weber para caracterizar la actual dinámica interna de la cultura política norteamericana. *Sociología*, 20 (59), 173-195
- Lapassade, G. (2008). *Grupos, organizaciones e instituciones. La transformación de la burocracia*. Barcelona: Gedisa.
- Merton, R. (1974). *The sociology of science. Theoretical and empirical investigations*. United States of America: The University of Chicago.
- Merton, R. (2002) *Teoría y estructura sociales*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Morin, E. (2001). *El método I. La naturaleza de la naturaleza*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- O’Neil, R. (2008). *Academic freedom in the wired world. Political extremism corporate power, and the university*. Cambridge, Massachusetts: Library of Congress Cataloging in Publications Date.
- Pérez Mora, R. (2011). Profesión académica y nuevas condiciones de producción intelectual. En R. Pérez Mora, & I. Monfredini, *Profesión académica mecanismos de regulación, formas de organización y nuevas condiciones de producción intelectual* (págs. 23-34). Colotlán, Jalisco: Universidad de Guadalajara, Centro Universitario del Norte.
- Pérez Mora, R. & Inguanzo Arias, B. L. (2018a). La movilización del conocimiento en las políticas científicas en México. *Revista Horizontes Sociológicos*. Año. 6 Núm. 10, Pp. 69 – 81.
- Pérez Mora, R. & Inguanzo Arias, B. L. (2018b). La organización del conocimiento como proceso: la movilización del conocimiento. *Liinc em Revista*. V. 14, Núm. 2, Pp. 199 – 212.
- Pérez Mora, R., Prieto Quezada, M., & Castellanos Gutiérrez, A. (2012). Las condiciones de producción intelectual de los académicos. Prolegómenos epistémico-metodológicos hacia la construcción de un objeto de estudio. En J. Naidorf, & R. Pérez, *Las condiciones de producción intelectual de los académicos en Argentina, Brasil y México* (págs. 13-32). Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.

- Ruscio, K. P. (1987). Many sectors, many professions. En: *The Academic Profession. National, Disciplinary, and Institutional Settings* (pp. 331-368). University of California Press.
- Van Ginkel, H. (2002). Academic freedom and social responsibility the role of university organizations. Elsevier Science, Pergamon, Higher Education Policy, 347 – 351.
- Vinck, D. (2014). *Ciencias y sociedad: Sociología del trabajo científico*. Barcelona: Gedisa.
- Vrielinka, J., Lemmens, P., & Parmentier, S. (2011). Academic Freedom as a Fundamental Right. Elsevier, Science direct, *Procedia, Social and behavioral science*, 117-141
- Wallerstein, I. (2006). *Abrir las ciencias sociales*. México: Siglo veintiuno editores.
- Weick, K. (1976). Educational organizations as loosely coupled systems. *Administrative Science Quarterly*, 21(1), 1-19.
- Zamora, J. (2005). *Ciencia pública - ciencia privada*. México D.F: Fondo de Cultura Económica.