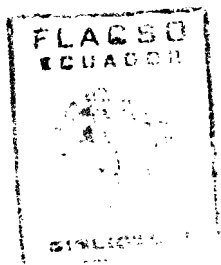


**Universidad y
sociedad en
América Latina**



Angel Ruiz

**Universidad y
sociedad en
América Latina**



378

R94u

Ruiz, Angel

Universidad y sociedad en América Latina / Angel
Ruiz.-- 1.ed.-- San José: FLACSO-Programa Costa Rica
- Universidad Nacional, 1995

72 p.

ISBN 9977-68-071-x

1. Educación superior - América Latina. 2. Reforma
universitaria - América Latina. I. Título.

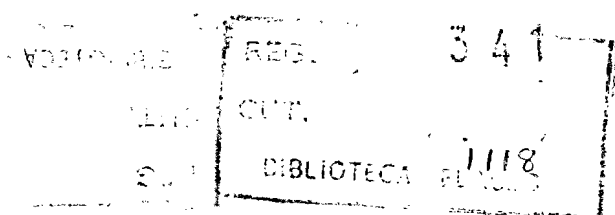
378
F. 118

Editora:

Vilma Herrera

Procesamiento del texto:

Flor Montero



© Programa Costa Rica - FLACSO

Primera edición: noviembre 1995

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales - FLACSO

Programa Costa Rica. Apartado 11747. San José, Costa Rica

PRESENTACIÓN

La universidad pública de fin de siglo, reproduce hoy su importancia como institución generadora y difusora de ciencia y cultura, en un contexto evidentemente modificado. La diseminación de los agentes difusores de conocimiento que ha propiciado el desarrollo informático y telemático, ha transformado la producción, acceso y uso de la docencia y la investigación y ha roto los monopolios de difusión del conocimiento, anteriormente circunscritos a las instituciones educativas. También la proliferación de la empresa privada educativa, que en nuestro país ha sido significativa, ha construido nuevos escenarios donde se desarrolla y redefine la vocación y la organización de la educación superior pública. Evidentemente es imprescindible señalar en estos trazos del entorno, el impacto que sobre la propia misión universitaria establece una racionalidad política y valórica dominante del desarrollo social, con un predominio de la visión cuantitativa macroeconómica y de corto plazo, contrastante con los imperativos globales, solidarios y de largo plazo que exigen las soluciones para los problemas sociales, productivos, ambientales, educativos y culturales de nuestro tiempo.

De esta forma resulta relevante volver la mirada hacia la universidad como institución educativa de trascendencia en la modernidad y observarla acuciosamente como organismo social complejo, de donde no solamente se arrojan insumos sociales –profesionales, estudios científico-técnicos, obras culturales– sino donde sus espacios de autonomía, ejercicio de libertad de pen-

samiento y de cátedra, de organización y gestión y de compromisos implícitos o explícitos con propuestas societales encarnadas en sujetos específicos, ofrece la posibilidad de asumirla a ella misma, a la Universidad, como objeto de estudio.

En este marco, la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional y el Programa Costa Rica de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales convocamos a un certamen de ensayo en el año académico de 1994.

Un jurado de especialistas de ambas instituciones valoraron unánimemente que el texto de Angel Ruiz, contenía un tratamiento profundo, sistemático y documentado de gran relevancia, que su perspectiva analítica era intelectualmente muy madura, características que permitían a su obra hacer un aporte significativo para la discusión sobre la cuestión universitaria actual.

El compromiso de publicación que el premio conllevaba así como la necesidad de ofrecer puntos de vista para la gestión universitaria pública en la cual nos hallamos comprometidos, por voluntad propia y por imperativo de época, las instituciones de educación superior pública nacional, relevan la significación de hacer llegar al lector este excelente estudio del académico ganador del I Certamen de Ensayo de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional.

Nuestro particular agradecimiento al académico Angel Ruiz por darnos la posibilidad de ampliar el círculo del debate de los asuntos universitarios con su excelente trabajo y al programa Costa Rica de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, por acompañar y patrocinar una aventura más en la búsqueda de propuestas y enfoques sobre nuestra realidad social e institucional.

Msc. Olga Marta Sánchez O.
Decana
Facultad de Ciencias Sociales
Universidad Nacional
Costa Rica

La universidad ha ocupado un lugar muy importante en la definición del rostro de la sociedad occidental. Su misión siempre ha estado, de alguna u otra forma, vinculada a la principal característica de nuestra especie: su inteligencia. Descubrir, usar y transmitir conocimiento ha colocado a la humanidad en el umbral del cielo pero, también, en las puertas del infierno. Los nombres de Hiroshima y Nagasaki siempre estarán ahí para recordarnos esta realidad. El dispositivo social universitario ha estado ahí en el corazón de la materia con la que se puede forjar el progreso social y humano pero también la decadencia. El papel que han jugado las universidades y los universitarios como, también, el que no han jugado, o no lo han querido jugar, en todas las épocas ha definido mucho de la historia intelectual de las naciones, y ha sido un mecanismo que se ha tomado en cuenta en todos los planes de progreso. Hoy, frente a un nuevo milenio, cuando el conocimiento se ha convertido en uno de los principales medios para el poder y el desarrollo social, lo que las universidades hagan o dejen de hacer se ha vuelto más importante que nunca. Esto es más urgente –si se quiere– en los países no desarrollados, que nos vemos obligados a descubrir y usar con urgencia los mejores instrumentos para intentar fecundar nuestro progreso, en un contexto histórico que ha elevado extraordinariamente la competitividad en la producción económica, individual y social de todas

las naciones. La formación de cuadros profesionales e intelectuales, la generación y el uso intensivos del conocimiento y el avance educativo y cultural de cada nación, tal vez no son condiciones suficientes para el progreso nacional, pero, sin duda, son necesarias, esenciales. Es en este panorama que debe colocarse cualquier análisis de la universidad en Costa Rica o en América Latina. Hemos preferido en este trabajo buscar la perspectiva más amplia, pero también concreta y útil, para hacer un diagnóstico honesto de nuestra universidad y sugerir un derrotero de cara al futuro.

La universidad en América Latina ha tenido dimensiones sociales, culturales y políticas muy especiales que le han otorgado una fisonomía propia. De esta realidad específica es necesario partir a la hora de definirle una prospectiva edificante, es decir que brinde lineamientos positivos en la construcción del futuro. En este tipo de asuntos, tener una aproximación histórica resulta imprescindible. La Independencia latinoamericana nos brinda una primera distinción entre dos períodos: la universidad colonial y la republicana. El "modelo napoleónico" de educación superior fue decisivo para la universidad latinoamericana. Ya en este siglo, la Reforma de Córdoba, en Argentina y el movimiento académico, social y político que éste generó, definió el contexto intelectual en el que se movería la universidad latinoamericana desde 1918. Otra etapa fue impuesta por la presión demográfica y la radicalización política que se vivieron durante las décadas de los sesenta y setenta. Por último, un nuevo contexto histórico ha planteado en los años ochenta y noventa una reforma de la universidad latinoamericana en torno a su misión y a su capacidad de cumplir con los fines que la sociedad le reclama en esta nueva fase.

UNIVERSITAS

Se podría decir que la moderna universidad emergió de los llamados *studia generalia* que buscaban la educación de clérigos y religiosos, más allá de lo que enseñaban en aquella época las

las naciones. La formación de cuadros profesionales e intelectuales, la generación y el uso intensivos del conocimiento y el avance educativo y cultural de cada nación, tal vez no son condiciones suficientes para el progreso nacional, pero, sin duda, son necesarias, esenciales. Es en este panorama que debe colocarse cualquier análisis de la universidad en Costa Rica o en América Latina. Hemos preferido en este trabajo buscar la perspectiva más amplia, pero también concreta y útil, para hacer un diagnóstico honesto de nuestra universidad y sugerir un derrotero de cara al futuro.

La universidad en América Latina ha tenido dimensiones sociales, culturales y políticas muy especiales que le han otorgado una fisonomía propia. De esta realidad específica es necesario partir a la hora de definirle una prospectiva edificante, es decir que brinde lineamientos positivos en la construcción del futuro. En este tipo de asuntos, tener una aproximación histórica resulta imprescindible. La Independencia latinoamericana nos brinda una primera distinción entre dos períodos: la universidad colonial y la republicana. El "modelo napoleónico" de educación superior fue decisivo para la universidad latinoamericana. Ya en este siglo, la Reforma de Córdoba, en Argentina y el movimiento académico, social y político que éste generó, definió el contexto intelectual en el que se movería la universidad latinoamericana desde 1918. Otra etapa fue impuesta por la presión demográfica y la radicalización política que se vivieron durante las décadas de los sesenta y setenta. Por último, un nuevo contexto histórico ha planteado en los años ochenta y noventa una reforma de la universidad latinoamericana en torno a su misión y a su capacidad de cumplir con los fines que la sociedad le reclama en esta nueva fase.

UNIVERSITAS

Se podría decir que la moderna universidad emergió de los llamados *studia generalia* que buscaban la educación de clérigos y religiosos, más allá de lo que enseñaban en aquella época las

escuelas de monjes y las asociadas a las catedrales.¹ El vocablo *universitas* se refirió en un primer momento a la comunión de personas, maestros y discípulos, de un gremio educativo.² Basado en la tradición gremial artesanal de la Edad Media y en el otorgamiento de licencias para el ejercicio profesional de la medicina, se generó un tipo novedoso de institución social.³ Algunos de los centros de cultura árabes que existieron durante el Imperio Islámico pueden considerarse como universidades, sin embargo, no se puede establecer que en efecto autorizaban licencias para ejercer una profesión. Esto último sí era tradición (que provenía de la Roma imperial) de las escuelas médicas de la Italia meridional desde antes del siglo IX.⁴ Existió, entonces, continuidad entre la nueva institución universitaria y las tradiciones de los siglos anteriores.⁵

A grandes rasgos, podríamos decir que hubo dos modelos de universidad⁶ que ofreció el Medievo y que influyeron en América: el de la Universidad de Bolonia, creada a principios del siglo XII y el de la Universidad de París, a finales del mismo siglo⁷ (cronológicamente la primera universidad que se fundó fue la de Salerno,

-
1. Uno de los primeros elementos que diferenció los primeros *studia* fue la contratación de profesores extranjeros.
 2. Mondolfo, Rodolfo. *Universidad: pasado y presente*. Buenos Aires: LUDIBA, 1966. p.10.
 3. Como bien señala Rodolfo Mondolfo: "El título de *doctor, la licencia docendi*, que otorgan las universidades medieval y moderna, es una institución completamente nueva, que no tiene antecedentes en la edad clásica; (...) representa una creación nueva". Mondolfo. Ob. cit. p.11.
 4. Mondolfo. Ob. cit. p. 13.
 5. Mondolfo es claro en establecer una relación con la Baja Edad Media: "...podemos reconocer una continuidad histórica a partir de la relación entre maestros y discípulos, característica de todos los gremios, y más particularmente del gremio médico de la época imperial romana, hasta llegar a las escuelas medievales, con su institución de la *licentia o facultas docendi*". Mondolfo. Ob. cit. p. 14.
 6. *Universitas scholarium* y *Universitas magistrorum*.
 7. Cfr. Carlos Tunnermann. *Historia de la Universidad en América Latina. De la época colonial a la Reforma de Córdoba*. San José, Costa Rica: EDUCA, 1991. p. 29.

luego la de Bolonia y París; la primera no tuvo una larga duración y se dedicó principalmente a la medicina, Bolonia a las Leyes y París a la Teología). A pesar del control eclesiástico, se daba un margen de mucha autonomía (incluso se elegía el Rector).⁸ La de Bolonia fue creada con base en los intereses y las demandas de instrucción que tenían los estudiantes, lo que les daba a éstos una gran influencia en las decisiones y las orientaciones que esta institución tomaba. La Universidad de París fue más bien una decisión expresa de sectores de la Iglesia para el cultivo de la teología;⁹ por lo tanto, fue establecida con centralización organizativa y sumisión al poder religioso.¹⁰ Si bien la influencia religiosa-teológica era inevitable en ambas, debido al contexto social, político y cultural de la época, sus diferencias crearon algunas tradiciones distintas que fueron pesando en el decurso histórico (aunque no se debe exagerar el carácter de arquetipo que muchos historiadores le han querido dar a estas dos universidades).¹¹ Podría decirse, por otro lado, que la Universidad de Oxford creó otro modelo universitario, caracterizado por la existencia de una colección de pequeños colegios, que influenciaron definitivamente la educación superior del mundo anglosajón.¹² No obstante, Oxford se creó por exalumnos de la de París y la Universidad de Cambridge fue una escisión de la de Oxford.¹³

8. Con relación a la de París, véase: Maurice Bayen. *Historia de las universidades*, Barcelona: Oikus-tau S.A., 1978, p. 27. La versión francesa es también de 1978.

9. Nació por iniciativa de las escuelas catedráticas de Notre Dame.

10. Según Luis Alberto Sánchez: "El modelo del país determinó decisivamente la estructura de las universidades de la Europa Septentrional; el de Bolonia y Salamanca, la de las Universidades de la Europa Meridional, bajo cuya órbita creció nuestra América. El tipo de Universidad nórdica pasó, en el siglo XVII, a las Middle Colonies; el de la Universidad Meridional había pasado, desde el siglo XVI, o sea antes, a la América Hispana". Sánchez, Luis Alberto. *La Universidad Latinoamericana*. Impala, 1949. pp. 6 y 7.

11. Como dice Bayen, "Se ha utilizado muy a menudo la fórmula: París modelo de universidad de maestros y Bolonia modelo de universidad de estudiantes. Creemos que es fórmula es demasiado simplista, pues trata numerosos problemas por excesiva elipsis". Bayen. Ob. cit. p. 40.

12. Véase Bayen, Ob cit p. 42.

Resulta interesante señalar que, desde un primer momento, se dio por parte de estas universidades la búsqueda de una integración de las diferentes áreas del conocimiento y las artes a través de la agregación de facultades: Bolonia empezó con Derecho e integró otras; París con Teología y añadió otras.¹⁴

El modelo de Bolonia fue asumido por la Universidad de Salamanca en España (siglo XIV), que fue una de las más importantes universidades de la época medieval. En España también se fundó la Universidad de Alcalá de Henares, que seguía un modelo más bien de convento-colegio y cuya preocupación fundamental era la teología. De nuevo, teniendo muchas cosas en común, existían, sin embargo, diferencias, como la menor influencia directa de la Iglesia y un mayor nivel de autonomía y libertad académicas en la de Salamanca; aunque, con relación al poder civil, la de Alcalá era la que tenía más independencia.

En todos los casos, la universidad asumió un propósito unitario alrededor de las premisas ideológicas de la época. Se trataba en su esencia del estudio y una docencia basados en, digámosle, una "Razón Teológica" y para un ordenamiento social estratificado de una manera aristocrática y elitista. El producto más elaborado de la universidad medieval podría decirse que fue la Escolástica, que generó una organización del pensamiento aristotélicotomista en un forma extraordinaria. Esta observación la hacemos con el propósito de señalar la existencia de un tipo de institución que, por encima de la diferencias de modelos mencionados, definía una misión para la universidad, integradora, unitaria y, si se quiere, holística. Esto cambiaría con la Revolución Francesa y el Imperio de Napoleón.

13. Una excelente obra, clásica, sobre Oxford y Cambridge la constituye el libro de Albert Mansbridge: *The older Universities of England and Cambridge*. London: Houghton Mifflin Co., 1923.

14. Mondolfo. *Ibid.* p. 31.

EL MODELO UNIVERSITARIO HEREDADO DEL SIGLO XIX

Los modelos de Salamanca y de Alcalá de Henares fueron trasplantados a América Latina, definiendo así los extremos en los que se moverían las universidades latinoamericanas durante toda la época colonial. Es interesante notar que el modelo salmantino fue favorecido por la Corona, mientras que el de Alcalá lo fue por las órdenes religiosas, dominicos y jesuitas principalmente, en su conquista y colonización religiosa del continente.¹⁵ Según algunos autores, en el modelo salmantino se encuentra el sustrato de los que luego sería la universidad nacional y en el de Alcalá las universidades privadas de filiación religiosa.¹⁶

La universidad colonial hispanoamericana comenzó a sentir cambios profundos con la Ilustración y las transformaciones que

15. En América, algunas de las universidades fundadas bajo el modelo de Alcalá fueron: "la Universidad de Santiago de la Paz, en Santo Domingo, Isla Española, fundada en 1558 y extinguida en 1767; la de San Fulgencio de Quito, fundada en 1586 y extinguida en 1786; la de Nuestra Señora del Rosario, en Santiago de Chile, creada en 1619 funcionó hasta 1738; la de San Miguel, de esta misma ciudad, fundada en 1621 y extinguida en 1769; la de San Ignacio de Loyola en Cuzco, Perú, que existió entre 1621 y 1767; la de San Nicolás de Santafé, Nuevo Reino de Granada, establecida en 1694 y clausurada en 1775; la de San Francisco Xavier de Panamá, que funcionó entre 1749 y 1767. Las extinguidas en 1767 fueron expulsiones jesuíticas que desaparecieron a raíz de la expulsión de la Compañía, salvo la de Santo Tomás de Quito que se transformó en universidad públicas". Tunnermann. Ob. cit. 35.

16. Debe subrayarse la fundación por España de una gran cantidad de universidades en el nuevo mundo. En el siglo XVI: las Universidades de Santo Domingo (1538), Lima (1551), México (1551), La Plata o Charcas (1552), Santiago de la Paz, Santo Domingo (1558), Tomista de Santafé (1580) y San Fulgencio de Quito (1586). Siglo XVII: Nuestra Señora del Rosario de Santiago de Chile (1619), La Javeriana de Santafé (1621), Córdoba en Argentina (1621), San Francisco Xavier, de la Plata en Charcas, San Miguel en Santiago de Chile (1621), San Gregorio Magno de Quito (1621), San Ignacio de Loyola en Cuzco (1621), Mérida en Yucatán, San Carlos de Guatemala (1676), San Cristóbal de Huamanga (1680), Santo Tomás de Quito (1681), San Antonio de Cuzco (1692) y San Nicolás de Santafé (1694). En el siglo XVIII: San Jerónimo de la Habana (1721), Caracas (1721), San Felipe de Santiago de Chile (1738), Buenos Aires, Popayán, San Francisco Xavier de Panamá (1749), Guadalajara en México (1791). En el siglo XIX: Mérida, Venezuela (1806) y León de Nicaragua (1812).

en suelo europeo empezaron a darse con la Revolución Francesa. A veces las ideas viajaron a través de textos, a veces a través de personas.¹⁷ La mayoría de los movimientos independentistas se hicieron con la mirada puesta en la Revolución Francesa y en la Independencia Norteamericana.¹⁸ Los dirigentes de la Independencia de América Latina asumieron como punto de partida el afrancesamiento que ya habían exhibido los reyes Borbones, buscaron implantar el ideario ilustrado y, luego, positivista, aunque debe subrayarse que se pretendía hacer esto en una realidad social e histórica muy diferente de la que dio origen a esas ideas. Una amalgama de las ideas de la Ilustración, como luego de las del Positivismo Comteano, jugó un papel ideológico decisivo en América Latina.

La República latinoamericana asumió la influencia francesa también en lo que se refiere a la universidad: el siglo XIX vio la sustitución de la universidad colonial por el *modelo napoleónico* de universidad;¹⁹ durante varias décadas se cerraron o se debilitaron sustancialmente las universidades emergidas de la Colonia y otras fueron creadas.²⁰

17. Uno de los casos que más llama la atención es el de la Universidad de San Carlos de Guatemala, que llegó a convertirse, a finales del siglo XVIII, en la más progresiva de las universidades latinoamericanas, con relación a la nueva ciencia. Todo gracias al buen trabajo del fraile Francisco José Antonio Liendo y Goicoechea, nacido en Cartago, provincia de Costa Rica, en 1735, que no sólo introdujo la enseñanza de la nueva física y una mayor presencia de las matemáticas, sino que reorganizó los estudios en esta universidad de una forma moderna, la que siempre fue una de las mejores de la Colonia española. Goicoechea propuso 12 cátedras, entre ellas retórica, matemáticas, física experimental y anatomía; suprime la limitación del texto único e introduce un sistema de lecturas obligatorias y materias adjuntas o complementarias. Recomienda el uso del castellano en lugar del latín.

18. "La ideología revolucionaria provenía de las ilustración francesa, de la Declaración de la Independencia de los Estados Unidos y de la Declaración de los Derechos Humanos del Hombre de la revolución de 1789". Tunnermann. Ob. cit. p. 87.

19. Aunque se suele conocer como modelo napoleónico, debe mencionarse que la transformación de las universidades y la creación de escuelas profesionales superiores en Francia se realiza desde 1793, en plena revolución, bajo el mandato del mismo Robespierre.

20. En algunas partes, como América Central, se crearon universidades en el

El nuevo modelo tenía características muy precisas: ruptura del carácter unitario y holístico de universidad y su sustitución por una visión disgregadora de los estudios universitarios que suponía el funcionamiento separado y totalmente independiente de facultades, así como la separación de la enseñanza profesional de la investigación en ciencia y técnica y de las humanidades. El *modelo napoleónico* enfatizaba profesiones separadas de la actividad científica e investigativa. Además, suponía escuelas profesionales estrechamente subordinadas al Gobierno, que decidía sobre los nombramientos de funcionarios y sobre los planes universitarios. La idea de las escuelas superiores técnicas fue común a toda Europa durante esa época.²¹ La misión de las nuevas facultades separadas era la de producir los cuadros profesionales que la administración pública, el Estado y los planes gubernamentales determinarían.

El nuevo modelo era una reacción política e ideológica para afirmar un orden nuevo contra uno viejo que todavía no había desaparecido y, al mismo tiempo, era una estrategia para la generación de los cuadros humanos que necesitaba este nuevo orden.

En América Latina la instauración del modelo también sirvió para propósitos políticos contra un orden colonial ya en un momento histórico "fuera de la Colonia". Fue instrumento de los grupos liberales embarcados en la construcción de estados nacionales y enfrentados a sectores conservadores terratenientes y eclesiásticos que en esencia, a pesar de la Independencia, seguían

período republicano (la del El Salvador en 1841, Santo Tomás de Costa Rica en 1843 y Honduras en 1847) pero éstas en esencia siguieron un modelo colonial: eran coloniales en la República. En pocas décadas, en toda América, de una u otra manera, todas ellas fueron clausuradas por los movimientos liberales (las universidades se cerraron o se nacionalizaron: México en 1833, Chile en 1839, Argentina en 1854, Perú en 1856, Colombia en 1867, Ecuador en 1868, Venezuela en 1883, Costa Rica en 1888).

21. En la misma Alemania, la influencia francesa tuvo un gran impacto, sólo que en el momento que en Alemania se adoptaba esta orientación también se daba una reforma educativa general muy importante. Cfr. Steger, Hans. *Las universidades en el desarrollo social de América Latina*. México: Fondo de Cultura Económica, 1974 (la primera versión en alemán fue en 1967-1968), p. 97.

al mando de estas sociedades cargadas de atraso, desigualdades, violencia, incultura y una terrible explotación. La pugna entre liberales y conservadores determinó buena parte de las características de las nuevas naciones;²² en particular, el papel de la educación y la universidad.

En América Latina no se trataba de crear los cuadros profesionales de una expansión imperial, como sucedía en parte en Francia, sino de sustentar con abogados, ingenieros, peritos, y otros profesionales, instituciones estatales indispensables para procurar la edificación nacional. Si bien es cierto que la subordinación de los entes de educación superior al Estado y al gobierno redujo cierta autonomía y libertad académicas, que existieron de muchas maneras en el Medievo y en la Colonia, ésta era importante para sostener el imperio de la ley, el orden constitucional y las nuevas instituciones que siempre estuvieron asediadas por muchos ene-migos. Con esto, me quiero distanciar de muchas posiciones comunes en la intelectualidad latinoamericana que sólo ven con una mirada negativa²³ la instauración del modelo napoleónico en las universidades del subcontinente. Debe añadirse que, asociada a lo anterior, estaba la idea de concentrar los exigüos recursos en la educación primaria y la secundaria que, en general, no estaban en buenas condiciones en toda la región.²⁴

22. Para algunos marxistas: este conflicto entre liberales y conservadores constituyó mera sutileza en el seno de una misma clase dominante. Para ellos "...la oligarquía no sólo no cumplió sus promesas de liberación de siervos y esclavos, y de reestructuración de las sociedades coloniales, sino que más bien renovó las relaciones de trabajo dependientes y enajenó sus intereses al comercio de exportación y al mercado mundial". Silva Michelena, Héctor y Sonntang, Heinz Rudolf. *Universidad, dependencia y revolución*, México: Siglo XXI, 1986 (décima edición), pp. 18 a 21.

23. Luis A. Sánchez dice: "Una de las mayores responsabilidades del siglo XIX entre nosotros, es la de haber destrozado a la Universidad". Y añade "...la Universidad Latinoamericana ha crecido a expensas de las Escuelas Profesionales, las cuales han producido diplomados *incultos, pero técnicos*, si es posible una técnica cabal, sin el ineludible trasfondo de cultura general correspondiente". *La Universidad Latinoamericana*. p.p. 19-25.

24. Algunas de las ideas de Sarmiento, por ejemplo, sirvieron como marco para la bandera liberal del XIX; desafortunadamente, algunos sólo ven aquí los intereses "oligárquicoburgueses" que pretendían una mano de obra preparada para

También se promovieron museos nacionales, institutos geográficos y otras instituciones que semejaban algunas europeas.

Lo anterior no quiere decir, por otro lado, que ese modelo estaba libre de defectos, ni tampoco que era conveniente aplicarlo *urbi et orbe*, ni tampoco en todo momento histórico. Mi apreciación va en el sentido de que sirvió a propósitos, amén de las contradicciones sociales y políticas que siempre existen en cada momento histórico, que pensamos fueron progresivos en las circunstancias precisas que tuvieron lugar.²⁵ Con la visión de nuestros días, podríamos decir que ni la universidad colonial ni el injerto napoleónico en la universidad republicana estaban libres de defectos y que optar por una de ellas representaba en cualquier caso una colección de problemas y obstáculos. Lo que debe determinarse y subrayarse es, sin embargo, cuál opción daba más posibilidades para el progreso cultural y una mejor respuesta a las necesidades técnicas y profesionales de la sociedad, o cuál opción daba mayor afirmación al orden social y político que planteó la Independencia en estas naciones.²⁶

Los problemas del modelo napoleónico son identificables con absoluta claridad: pérdida drástica de autonomía en la acción profesional y universitaria, aislamiento de la investigación científica y de la dimensión estética de los seres humanos, separación de la formación y la investigación, disgregación de la práctica

las mínimas exigencias de la economía de la época, y la búsqueda de la eliminación de los focos de pensamiento y crítica social. Véase por ejemplo: Juan Rafael Quesada. *Educación en Costa Rica 1821-1940*. San José: UNA-UNED, 1991.

25. Para Silva y Sonntang, las oligarquías criollas importaron de Francia la "Universidad Napoleónica". A este tipo de universidad asistían los hijos de terratenientes, comerciantes y funcionarios públicos: "Esta nueva universidad, destinada en su país de origen para servir al desarrollo de la sociedad capitalista, no podía contribuir al desarrollo autónomo de los países latinoamericanos", ni podía adaptarse a las necesidades objetivas de estos países, actuando más bien en beneficio del centro metropolitano. Ob. cit. p. 22. El juicio es absolutamente negativo, según estos autores.

26. No me parece válido el enfoque maniqueo que requiere establecer quiénes son los buenos y los malos, sin ver que en toda opción hay siempre problemas, que lo sabio es escoger el "gris" más positivo.

académica contra la realidad unificada y holística del conocimiento y la vida.

Como América Latina no contaba con una fuerte sociedad civil ni grandes tradiciones comerciales ni importantes experiencias científicas y técnicas,²⁷ la separación casi por decreto entre las profesiones y la poca investigación científica existente, solamente podía aislar aún más a ésta e impedirle históricamente un sostén institucional y estatal que le permitiera desarrollarse; es decir, representaba crear un obstáculo adicional para la práctica científica en la vida social por décadas y décadas, precisamente en el momento histórico internacional más importante para el establecimiento de estímulos a la acción científica.

Con el correr del tiempo, la ausencia de autonomía y la subordinación al Estado, se convirtieron en una camisa de fuerza para la educación superior en América Latina condicionando su desarrollo ulterior. Con muy pocas excepciones (por ejemplo, hasta cierto punto, Costa Rica), el ideario liberal e ilustrado no desarrolló un orden social "burgués" con las libertades y posibilidades, aunque siempre contradictorias, que rompiera muchas de las reglas sociales de la ordenación colonial. Se creó un régimen que podría caracterizarse como una amalgama social: tenía la estratificación étnica, explotación, ausencia de democracia, atraso, incultura y violencia de la Colonia, la presencia del gran propietario de tierras (las nuevas empresas económicas tal vez generaron nuevos propietarios pero no nuevas estratificaciones sociales) y la Iglesia (a pesar de los esfuerzos liberales por quitar poder a la Iglesia, tarde o temprano volvía a ocupar su influencia) todo integrado en unidades sociales con un fuerte protagonismo social y político de los militares (los nuevos soldados, habiendo sido fuerza motriz de la independencia, asumieron el poder en sociedades con poco desarrollo civil).

27. No había tan importantes academias o sociedades de científicos, aunque si existían círculos y tertulias de ilustrados y alguno que otro laboratorio, que sirvieron para que, de manera aislada y desarticulada, sin respaldo institucional ni apoyo sostenido, algunos sabios generaran resultados que hoy nos asombran.

Dentro del contexto histórico y teórico que hemos resumido, uno de los rasgos particulares de la universidad nacional latinoamericana en la segunda fase de la afirmación republicana (segunda mitad del siglo XIX) se puede apreciar en el modelo universitario desarrollado por Andrés Bello en Chile:²⁸ la "universidad de abogados". En efecto, en esta fase de consolidación de las instituciones nacionales, la creación de los códigos y el orden jurídico de los países era una tarea vital. Las universidades tenían que asumir la función de proporcionar los abogados encargados de crear ese marco legal.²⁹

Cabe destacar también que durante el siglo XIX, a pesar de todo, se dio un importante intercambio entre las comunidades académicas y científicas de Europa y América Latina: tuvimos sabios viajeros y también una importante emigración de profesores y científicos que, por diferentes razones, decidieron perma-

28. En 1811 el gobierno creó el Instituto Nacional, para asumir las tareas de enseñanza de la Universidad de San Felipe. Hasta 1840, tanto el Instituto como la Universidad sufrieron cierres y aperturas en función de los vaivenes políticos. La Universidad de Chile fue creada por ley por el Congreso Nacional en noviembre de 1842, fue instalada el 17 de setiembre de 1843. La universidad era concebida como la rectora del desarrollo cultural, espiritual y educativo de la nación, encargada de la supervisión de toda la educación y su fortalecimiento (por lo que le correspondía encargarse de la primaria y secundaria). La Universidad quedó instalada con facultades de Filosofía y Humanidades, Ciencias Matemáticas y Físicas, Medicina, Leyes y Ciencias Políticas y Teología. En realidad, la primaria pasó a estar bajo el Estado muy rápidamente y la secundaria en 1847. La enseñanza quedó en manos del Instituto Nacional. La Universidad, durante estos años, sólo asumía algunas tareas académicas artificiales (el espacio de la investigación científica no existía) y la entrega de títulos.

29. Un ideal de "Estado docente" que también acompañaba este modelo fue levantado en toda la región; los grupos liberales trataron de imponerlo donde pudieron. En Chile, la reforma de Bello, a pesar de todas las limitaciones intelectuales y metodológicas que se le puedan achacar, iba en ese sentido; y no se le puede negar su éxito. En Costa Rica algo similar sucedió: un país que, aunque siempre pobre, había hecho de la educación su bandera. En Costa Rica la tradición educativa ha sido muy importante. Desde la creación de la Casa de Enseñanza de Santo Tomás por parte de los vecinos en 1814, la transformación de ésta en Universidad en 1843, la educación primaria gratuita y obligatoria costeadas por el Estado en 1869, hasta la Reforma de Mauro Fernández, entre 1885 y 1888, que pretendía fortalecer la primaria y la secundaria (aunque para esto último cerró la misma Universidad). En Bolivia, por ejemplo, no se pudo aplicar este modelo.

necer en el nuevo mundo. Muchos de estos personajes contribuyeron a desarrollar resultados intelectuales de una calidad extraordinaria, medida por los estándares de la época y muchos crearon algunas tradiciones que, apenas en los últimos años, han empezado a estudiarse y rescatarse por una nueva generación de historiadores de la ciencia, las técnicas y la cultura de América Latina.³⁰ Sin embargo, con poquísimas excepciones, la educación superior no contaba en los países de la región con la organización social y la dirección política que permitieran aprovechar estas importantes migraciones más allá de la labor estrictamente individual o la elemental formación profesional.

A pesar de las múltiples dificultades, a fines del siglo XIX, en la mayor parte de América Latina la educación había sido declarada libre y compulsoria, aunque siempre existía la carencia de maestros.³¹

Tal vez lo más sensato que se puede decir es que se generó en la mayor parte de América Latina un híbrido de modelo universitario: mitad colonial y mitad napoleónico, con premisas liberales y premisas conservadoras, con buena parte de las desventajas de ambos y con desventajas adicionales, producto de la situación particular de la región. A veces, podríamos hablar de un modelo napoleónico "tropicalizado". Aunque algunas universidades religiosas pudieron sobrevivir el siglo XIX, a fines de éste casi

30. En esa dirección se ha encaminado, a lo largo de los ochenta, los trabajos de la Sociedad Latinoamericana de Historia de las Ciencias y la Tecnología. Pueden consultarse varios volúmenes de la Revista *Quipu, Revista Latinoamericana de Historia de la Ciencias y la Tecnología*.

31. Uno de los primeros intentos de abordar este problema se dio en Chile con Domingo Faustino Sarmiento quien viajó por EUA y Europa y fundó, en 1842, una Escuela Normal de Maestros. Poco tiempo después, en 1850, se fundó en Lima la Escuela Normal Central y, en 1853, en Santiago, la Escuela Nacional para Mujeres. Es interesante señalar que se acudió a profesores extranjeros europeos y estadounidenses para participar en los planes de formación normal: Sarmiento trajo norteamericanos para fundar su escuela normal en los años 1860, y México, Colombia y Chile trajeron alemanes (en 1889, Chile incorporó alemanes para su Instituto Pedagógico, cuya influencia fue decisiva en la educación de ese país). Como era natural, con estos profesores viajaron ideas positivistas que apuntalaban la orientación imprimida por los dirigentes liberales de la época; sin embargo, también, por ejemplo viajaron las ideas educativas de Froebel y Herbart.

todas las universidades latinoamericanas eran públicas y en estrecho contacto con los gobiernos locales (lo que las colocaba, muchas veces, en un territorio de incertidumbre, dada la inestabilidad de estos gobiernos). También, hasta bien entrado el siglo xx la mayoría de ellas fueron estrictamente instituciones de formación profesional. Las universidades religiosas son más bien de creación reciente.³²

En síntesis: de las batallas entre liberales y conservadores en el siglo xix, América Latina emergió con universidades "estilo" napoleónico pero que también tenían algunas dimensiones casi medievales (que predominaron en ciertas universidades). Este "desenlace político", aunque basado en condiciones sociales y culturales muy precisas, definió también el resultado de la educación superior latinoamericana desde el siglo pasado: una Razón Académica determinada por la Razón Política, lo que sería una constante en la región.

LA REFORMA DE CÓRDOBA

Las acciones estudiantiles que se desarrollaron en Córdoba, Argentina, en 1918, fueron un extraordinario cuestionamiento de la universidad latinoamericana que emergió del siglo xix. Si bien este movimiento se dio como reacción frente a una universidad como la de Córdoba, especialmente conservadora,³³ elitista, medieval, decadente y corrupta, las banderas que se levantaron entonces fueron retomadas a lo largo de todo el subcontinente, convirtiéndose en un importante punto de referencia en la evolución de la universidad latinoamericana de este siglo y, también, de sus perspectivas.

32. Las excepciones: la Universidad Católica de Chile (1888), la Pontificia Católica Universidad del Perú (1917) y la Universidad Javeriana en Colombia (1931).

33. Véase Tunnermann. Ob. cit. p. 130.

todas las universidades latinoamericanas eran públicas y en estrecho contacto con los gobiernos locales (lo que las colocaba, muchas veces, en un territorio de incertidumbre, dada la inestabilidad de estos gobiernos). También, hasta bien entrado el siglo xx la mayoría de ellas fueron estrictamente instituciones de formación profesional. Las universidades religiosas son más bien de creación reciente.³²

En síntesis: de las batallas entre liberales y conservadores en el siglo xix, América Latina emergió con universidades "estilo" napoleónico pero que también tenían algunas dimensiones casi medievales (que predominaron en ciertas universidades). Este "desenlace político", aunque basado en condiciones sociales y culturales muy precisas, definió también el resultado de la educación superior latinoamericana desde el siglo pasado: una Razón Académica determinada por la Razón Política, lo que sería una constante en la región.

LA REFORMA DE CÓRDOBA

Las acciones estudiantiles que se desarrollaron en Córdoba, Argentina, en 1918, fueron un extraordinario cuestionamiento de la universidad latinoamericana que emergió del siglo xix. Si bien este movimiento se dio como reacción frente a una universidad como la de Córdoba, especialmente conservadora,³³ elitista, medieval, decadente y corrupta, las banderas que se levantaron entonces fueron retomadas a lo largo de todo el subcontinente, convirtiéndose en un importante punto de referencia en la evolución de la universidad latinoamericana de este siglo y, también, de sus perspectivas.

32. Las excepciones: la Universidad Católica de Chile (1888), la Pontificia Católica Universidad del Perú (1917) y la Universidad Javeriana en Colombia (1931).

33. Véase Tunnermann. Ob. cit. p. 130.

Estas reformas ponían en el tapete cuestionamientos no sólo de la universidad sino del mismo orden de la sociedad. La búsqueda de autonomía universitaria iba dirigida contra el control que el Estado y el Gobierno ejercían como herencia del modelo napoleónico "tropicalizado", que le impedía a la universidad definir con libertad sus planes, así como la designación de su cuerpo docente, que tantas veces respondía al interés del gobierno de turno. Esta reivindicación que, tal vez, se motivó por la incapacidad de la intervención del gobierno de Irigoyen en la resolución de los problemas que los estudiantes de Córdoba plantearon, no escapaba a una tradición en la historia de las universidades en el mundo; desde Bolonia y Salamanca, incluyendo la misma universidad colonial, cierta autonomía ha sido una condición de partida.

Aunque el énfasis se dio en la participación estudiantil, el reclamo era por una democratización de las decisiones en la universidad que permitiera una mayor participación de todos los integrantes del claustro, lo que se oponía a la osificación, centralismo y elitismo de la estructura de decisiones universitarias que existía. Las demandas tenían un sentido claro:

- Los concursos de oposición y las cátedras libres buscaban impedir la inamovilidad, caducidad, inadecuación y senectud del cuerpo de profesores que, en muchas ocasiones, eran nombrados casi de forma vitalicia, por razones de clan social o religioso o por parentesco familiar.
- Tanto la asistencia libre como la gratuidad de la enseñanza y la asistencia social a los estudiantes eran mecanismos que buscaban una mayor incorporación de estudiantes de un espectro social más amplio.
- La solicitud de nuevas facultades y carreras afirmaba la necesidad de adecuar la formación a las nuevas condiciones del desarrollo profesional, científico y tecnológico y, especialmente, de romper con una influencia de las disciplinas asociadas todavía a la "Razón Teológica" que, a pesar de la República, seguía ocupando un lugar especial.

- La extensión universitaria era un llamado a debilitar el carácter elitista, aislado, de la vida universitaria y la cultura con relación a la mayoría de la población.
- No podía faltar un llamado a la unidad latinoamericana y al americanismo contra las dictaduras y contra el imperialismo en naciones donde, por distintas razones, la presencia de las potencias europeas ha supuesto también muchas imposiciones y abusos.

La esencia del movimiento de Córdoba fue una reacción violenta contra una institución que simbolizaba la represión y el autoritarismo, el retraso y el oscurantismo, la decadencia: precisamente las antípodas de una casa superior de cultura. Del atropello de los derechos estudiantiles, el movimiento fue ascendiendo a otros planteamientos en un proceso de réplica frente a la actitud que encontraron en el Gobierno y, también, como respuesta a la necesidad de ampliar la base social de apoyo y ganarse a la población para triunfar en su lucha.

Podemos juzgar la Reforma de Córdoba como un movimiento por la democracia (autonomía y no imposición, participación, más estudiantes y asistencia social, cultura para la población) y la calidad académica (mejor selección de profesores y las carreras ofrecidas). Las alusiones políticas son más bien retóricas.³⁴

Este movimiento estuvo asociado en la Argentina con el ascenso de las clases medias y de la urbanización del país,³⁵ cuya

34. Para la izquierda latinoamericana, aunque no toda, el movimiento se juzga benignamente: no llega a cuestionar las raíces sociales, es una reacción hostil y positiva. Según Silva Michelena y Rudolf Sonntang, el movimiento de Córdoba inicia, entonces, lo que los autores denominan "extrañamiento" entre universidad y sociedad que es, precisamente, el cuestionamiento, que se hace la universidad, del orden establecido. Véase Ob. cit. pp. 27 y sgtes.

35. Para Silva Michelena y Sonntang, esto es expresión de reformas estructurales que han profundizado la dependencia: en América Latina, entre 1870 y 1920, se da la inserción en la inversión monopolista directa por vía de la producción y su aparato productivo. Se desarrolla la dependencia imperialista y por lo tanto se consolida el subdesarrollo. Para esta época los Estados Latinoamericanos

expresión política se podría ver también con el triunfo de Irigoyen y del Radicalismo argentino en la Presidencia de la República (1916). La misma población que se rebeló era de clase media o alta y su acción contestataria no nacía de razones socioeconómicas sino más bien democráticas y académicas. La presencia de algunos socialistas o marxistas en este movimiento no le quita este carácter al mismo, a pesar de lo que muchos han dicho, en todos los lados del espectro político. Debe recordarse que fue cronológicamente, casi simultáneo a la Revolución Rusa.

Globalmente, aquellos planteamientos son positivos, pero una definición más precisa de los mismos puede dejar de serlo o puede convertirse en un obstáculo muy serio para un país. Por ejemplo: la autonomía universitaria se vuelve imprescindible en un régimen dictatorial como un espacio cultural y social para cultivar con libertad no sólo el conocimiento sino los caminos para la democracia; lo que ha sido el caso de muchos países de América Latina. Pero, de igual manera, no debería entenderse como que la universidad puede ser una "República" aislada, separada de la vida social y los planes de desarrollo, cuando se trata de un régimen democrático. Se busca defender la práctica académica frente a los gobernantes de turno, sean democráticos o autoritarios,³⁶ pero las fronteras de la autonomía no son las mismas en todas las situaciones. Otro ejemplo: la participación estudiantil en el gobierno universitario es importante, sin embargo ¿cuál es la mejor cuantificación o la mejor estructuración de esa participación?. El "tercio" de Córdoba ha predominado, pero en otras ocasiones se ha llegado hasta una cogestión de cincuenta

están formados por las burguesías internacionales, por terratenientes y comerciantes nacionales. Hay una urbanización creciente y formación de clases medias urbanas, concentración de la producción, formación y extensión de un auténtico trabajo asalariado y aumento de la participación del Estado en el gasto nacional. Asimismo ocurren cambios en la estructura interna de las universidades. La primera manifestación de estos cambios se da con la "Reforma Universitaria de Córdoba" (Argentina), en 1918. Ob. cit. pp. 25-27.

36. La universidad medieval poseía importantes niveles de autonomía y libertad académica, buena parte de sus condicionamientos eran transmitidos por la cultura y la ideología dominantes y por los muchos vasos comunicantes de la institución con la sociedad medieval.

por ciento. En la mayoría de las ocasiones estas experiencias no han realizado los fines que se proponían y han conducido, no pocas veces, a un caos académico. En la euforia estudiantil de Córdoba, contra un régimen universitario despótico y anquilosado, es comprensible que se afirmara una participación estudiantil y de graduados que sumaba el 66 por ciento; o que algunos de los dirigentes estudiantiles de entonces plantearan la universidad como una "República de estudiantes".³⁷ Pero es evidente que la participación estudiantil debe definirse, en primer lugar, con base en donde es pertinente o no que haya representación estudiantil y, en segundo lugar, en las instancias en las que sí debe haberla, con base en un porcentaje que no lesione la estabilidad y la calidad de la academia.

Durante los años de entreguerra, e incluso posteriormente, el movimiento democrático por la reforma universitaria, basada en los planteamientos de Córdoba, ayudó a configurar las características de la universidad latinoamericana. En una u otra forma, durante estos años las universidades fueron obteniendo algunas de las condiciones que Córdoba había planteado. Sin embargo, mucho de este movimiento sirvió también como marco para acciones de tipo político, ayudando a una confusión de objetivos en muchos de los casos.

Algunas opiniones de corte marxista interpretan este período de manera particular. Por ejemplo, para Silva y Sonntag, después de Córdoba se logra avanzar en el movimiento estudiantil, en lo que se refiere al compromiso con la revolución, pero no se llega todavía al momento clave. Sus opiniones: para el período de 1930 a 1960, proponen una fase que llaman de "extrañamiento analítico" en la relación universidad-sociedad, que tiene sus orígenes en el "extrañamiento hostil" y se podría decir es la continuación de éste. Sin embargo, afirman que el período reformista que va de 1930 a 1960, se caracteriza por la intensa participación estudiantil en la resistencia y lucha contra las dictaduras y el ataque estudiantil contra las estructuras internas de la universidad disminuye notablemente. Estudiantes y profesores ejercieron una violenta

37. Gabriel de Mazo. *Estudiantes y Gobierno Universitario*.

oposición contra el orden social dado y contra las estructuras políticas dominantes. Sin embargo, todos lo que formaron parte de este "extrañamiento hostil" y que lograron el poder "terminaron plegándose al sistema antes criticado".³⁸ Para estos autores, las cosas sólo cambiarían con la época que abrió la Revolución Cubana.

POLÍTICA Y SOCIEDAD

La politización de los planteamientos académicos y democráticos que se dio durante esos años, es visto en términos positivos por estos intelectuales marxistas y, más bien, se critica que no se haya ido más lejos en ese tipo de proceso. Para nosotros las cosas son al revés y pensamos que, incluso, desafortunadamente, el asunto se tornó más grave en las décadas de los sesenta y setenta porque confluyeron varias cosas. Por un lado, se dio una presión muy grande por acceso a la universidad, gracias al *boom* demográfico de la posguerra. Los datos son elocuentes: en 1960 había 630.000 alumnos en la educación superior en América Latina. En 1970: 1.500.000; en 1980: poco menos de 5 millones. En 1978 había cerca de 280 universidades y 600 centros de educación superior. En 1965 había 100 mil docentes universitarios en América Latina, en 1980 eran como 600 mil.³⁹ Por el otro lado, se dio un incremento considerable de los movimientos de izquierda en la región, motivados directa e indirectamente por el éxito de la Revolución Cubana y la política castrista. Fue un momento en el que también emergieron algunas dictaduras en países muy importantes de la región.⁴⁰ Estas condiciones crearon en estas naciones

38. Véase Silva y Sonntang. Ob. cit. pp. 40 y sgtes.

39. Véase UNESCO. *Statistical Yearbook*. 1982. París: UNESCO

40. Los regímenes autoritarios reforzaron una "guerra interna" en la que las universidades también fueron colocadas en la mirilla. Véase el Artículo de Raúl Cordero. "La crisis latinoamericana y su impacto en la universidad", *Rev.*

oposición contra el orden social dado y contra las estructuras políticas dominantes. Sin embargo, todos lo que formaron parte de este "extrañamiento hostil" y que lograron el poder "terminaron plegándose al sistema antes criticado".³⁸ Para estos autores, las cosas sólo cambiarían con la época que abrió la Revolución Cubana.

POLÍTICA Y SOCIEDAD

La politización de los planteamientos académicos y democráticos que se dio durante esos años, es visto en términos positivos por estos intelectuales marxistas y, más bien, se critica que no se haya ido más lejos en ese tipo de proceso. Para nosotros las cosas son al revés y pensamos que, incluso, desafortunadamente, el asunto se tornó más grave en las décadas de los sesenta y setenta porque confluyeron varias cosas. Por un lado, se dio una presión muy grande por acceso a la universidad, gracias al *boom* demográfico de la posguerra. Los datos son elocuentes: en 1960 había 630.000 alumnos en la educación superior en América Latina. En 1970: 1.500.000; en 1980: poco menos de 5 millones. En 1978 había cerca de 280 universidades y 600 centros de educación superior. En 1965 había 100 mil docentes universitarios en América Latina, en 1980 eran como 600 mil.³⁹ Por el otro lado, se dio un incremento considerable de los movimientos de izquierda en la región, motivados directa e indirectamente por el éxito de la Revolución Cubana y la política castrista. Fue un momento en el que también emergieron algunas dictaduras en países muy importantes de la región.⁴⁰ Estas condiciones crearon en estas naciones

38. Véase Silva y Sonntang. Ob. cit. pp. 40 y sgtes.

39. Véase UNESCO. *Statistical Yearbook*. 1982. París: UNESCO

40. Los regímenes autoritarios reforzaron una "guerra interna" en la que las universidades también fueron colocadas en la mirilla. Véase el Artículo de Raúl Cordero. "La crisis latinoamericana y su impacto en la universidad", *Rev.*

una atmósfera de tensión política y social, especialmente en la juventud. También esta situación se nutría del descontento con la situación social y política de la generación de posguerra en Europa y los EUA, así como, en particular, del descontento juvenil con la participación norteamericana en la guerra de Viet Nam. En ese contexto histórico, los postulados de la Reforma de Córdoba fueron llevados a muchos extremos, creando una situación altamente difícil para la universidad latinoamericana y que hoy todavía explica muchos de sus problemas.

La profundización de las tensiones generó una elevada politización de las universidades estatales; muchas veces se convirtieron o trataron de convertirse en trincheras contra las dictaduras o reductos de los idearios políticos que los jóvenes asumían (muchas veces miopes y sectarios, con una óptica con un sobreénfasis en lo político y en la acción política de las universidades).⁴¹ Buena parte de los nuevos partidos políticos nacían o se nutrían con los estudiantes.

Para algunos, sin embargo, éste fue un momento clave para los universitarios, porque afirmó la participación estudiantil en la lucha armada contra el orden social, entendida como el camino para el progreso. Era la culminación de un proceso. Según Silva y Sonntag: a partir de 1960, en varios países como Venezuela, Guatemala, Perú, Colombia, etc.: "el movimiento estudiantil pasa a incorporarse al movimiento más general de lucha armada para la subversión de la sociedad, que tiene sus inicios en aquel año".⁴² Este tipo de razonamientos permeó la vida universitaria por décadas, conspirando contra un sentido académico y constructivo en estas instituciones latinoamericanas. El investigador de la Universidad Nacional Autónoma de México, Luis Aguilar Villanueva, nos confirma esto: la universidad: "... catalizó el descontento sociopolítico de capas de la población, particularmente de las clases

Universitas, México, Abril-Junio de 1985, pp. 83-101.

41. Esto ha sido incluso teorizado. Véase el artículo "Hacia una universidad latinoamericana de compromiso socialista", *Rev. Universitas. Ciencias Jurídicas y Económicas*, Colombia, junio de 1972, pp. 18-37.

42. Cfr. Silva y Sonntag. Ob. cit. pp. 45-50.

medias urbanas, y que tomó el camino de la politización y el enfrentamiento. Esta situación, que aceleró el descenso académico de algunas universidades, se agravó cuando partidos políticos, grupos de poder y hasta movimientos armados penetraron en la universidad, convirtiéndola en bastiones gubernamentales o anti-gubernamentales, ideologizando unilateralmente su enseñanza, eliminando académicos por razones políticas, en suma, desnaturalizando su función específica, pese a las teorizaciones *ad hoc* que se hicieron sobre la idea y la práctica de la Universidad, para justificar acciones políticas."⁴³

Fue una época de universidades asediadas o intervenidas militarmente, universidades cerradas o desmanteladas, o universidades abandonadas. La violencia entre los grupos de derecha y de izquierda⁴⁴ creó un caos que en varios lados supuso la emigración, obligada o voluntaria, hacia otras latitudes de excelentes académicos y un debilitamiento considerable de la calidad académica en la mayoría de ellas. Argentina, Chile, Uruguay, Guatemala, El Salvador no han podido recuperar los profesores e intelectuales que fueron asesinados, marginados, o se exilaron. En Perú se dejó varias universidades estatales bajo la influencia de grupos izquierdistas extremadamente sectarios y se propició el fortalecimiento de otras universidades. Sin abandonarlas totalmente, muchas universidades privadas se han visto promovidas en Colombia y Venezuela. En todos los casos, como reacciones frente a la situación que antes describimos. La privatización casi universal de la universidad chilena desde Pinochet, en este contexto político específico, aparte de la ideología y el marco social que propulsó la dictadura, es en buena medida un resultado extremo de lo anterior.

43. Luis Aguilar Villanueva: "La crisis latinoamericana y su impacto en la universidad", *Revista Universitas*, México, abril-junio, 1985.

44. "Conflictos sociales y autoritarismo manifiesto camuflado fueron los signos de los tiempos. Las universidades jugaron un papel crítico y movilizador, se tensó su relación con el Estado y se configuraron algunos, como centros políticos de enfrentamiento extrauniversitario". Luis Aguilar Villanueva: "La crisis latinoamericana y su impacto en la universidad". *Revista Universitas*. México, abril-junio. 1985.

LA CALIDAD ACADÉMICA RETROCEDE

La calidad académica también se vio afectada porque en la mayoría de los casos la presión demográfica, que tantas veces se manipulaba con banderas políticas e ideológicas, logró una masificación de las universidades estatales.⁴⁵ Las universidades y los gobiernos fueron incapaces de manejar correctamente esta situación. La masificación se dio en todos los niveles: estudiantes, profesores y trabajadores administrativos ingresaron a las universidades estatales sin la exigencia de la calidad académica.⁴⁶

Muchas veces la pertenencia a un grupo o la filiación ideológica se convirtió en el único criterio para la contratación de profesores, funcionarios, o para el ingreso y la promoción de estudiantes. Las grandes causas o los grandes idearios sirvieron como pretexto para admitir la mediocridad. Los grupos estudiantiles, las organizaciones sindicales y gremiales, lograron la presencia y la permanencia de muchas personas en estas instituciones que no estaban calificadas para ello.

Tiene razón Mario Bunge: la masificación de la universidad supuso más recursos para ésta y debilitó los presupuestos para la primaria y la secundaria.⁴⁷ En general, podemos hablar de varias

45. Cfr. Aguilar. Ob. cit. p. 74.

46. El caso de Perú es uno de los más elocuentes. Veamos el testimonio de Franklin Pease García Irigoyen "La masificación de la secundaria, desde los años 50, se desplomó sobre una universidad no preparada para hacer frente a la misma. Sobrepasadas por la demanda, y subvaluadas en el apoyo estatal, muchas universidades no han podido mantener los niveles académico deseables; han visto proletarizarse sus instalaciones y devaluarse su producto académico. Encerradas dentro de un criterio por decisión estatal, permanecen inmersas en un círculo vicioso y degradante. Grave es comprobar la ausencia actual de reflexión sobre la universidad, incluso el abandono de la discusión sobre su misión formativa, mientras la propia institución parece reducirse a centros de información de instrucción, con creciente predominio tecnológico". "Estado y Universidad en el Perú: una reflexión", en el libro *Universidad y Política en América Latina*, México: UNAM, 1987, pp. 216, 217.

47. Cfr. Mario Bunge. *Ciencia y desarrollo*. Buenos Aires: Ediciones Siglo Veinte, 1984, p. 92.

consecuencias académicas de la masificación: reducción de recursos para instituciones educativas no universitarias y disminución de la calidad del estudiantado y el profesorado universitarios. Con relación a esto último la opinión de Bunge es inobjetable: "El segundo efecto negativo de la explosión universitaria es el ascenso relámpago, a la cátedra universitaria, de gente inmadura para ocuparla ... El resultado es triple: los profesores instantáneos ya no tienen tiempo ni acaso ganas para seguir aprendiendo, la calidad de la enseñanza que imparten es pobre (y empeora con el tiempo), y sus alumnos egresan aun peor preparados que ellos".⁴⁸ En efecto, con la disminución de presupuesto nacional para la primaria y secundaria no sólo se logró un debilitamiento de la calidad cultural de la población sino, en particular, de la población que ingresaba a las universidades, obligando, en un círculo vicioso, a reducir la exigencia y la excelencia de la formación profesional universitaria. La ausencia de recursos para carreras medias o técnicas le quitó a la sociedad la posibilidad de personal capacitado imprescindible en la producción económica y en la administración pública.

El balance es catastrófico. No sólo se lograba instituciones cada vez más inútiles y mediocres sino que, debilitando la educación general básica, se aseguraba un flujo de estudiantes mal preparados y nuevas dosis de mediocridad. Lo menos que se puede decir es que fue un pésimo negocio para estos países: se invirtieron enormes sumas de dinero para cubrir la masificación sin obtener profesionales de alto nivel y resultados aceptables en la actividad académica, se hipotecó la calidad de la educación no universitaria y -a la larga- la misma superior, se nutrieron fuertes grupos de presión bañados por la mediocridad académica, que hoy, precisamente, son reticentes al cambio y se han vuelto una pesada carga para la sociedad.

El estilo de desarrollo latinoamericano, que explotó en los años ochenta pero que venía cuestionándose hacía por lo menos una docena de años antes, nunca fue abordado o criticado seriamente dentro de las comunidades universitarias. Los intereses

48. Bunge en *Ciencia y desarrollo* (cap. IX). Ob, cit.

políticos y los prejuicios ideológicos fueron una auténtica barrera en esa dirección. Como dice Aguilar: "... el procedimiento crítico de los universitarios, al desplazarse al ámbito estricto de la política, no fue un método idóneo y eficaz para el objetivo de reorientación y cambio del patrón de desarrollo. No sólo fue políticamente insuficiente, sino, cosa más grave, silenció y derrotó la posible eficiencia de la crítica académica, que no es sinónimo de capitulación política ni de indiferencia social".⁴⁹

Las consecuencias de esta politización y manipulación de la universidad, las recoge muy bien el filósofo mexicano Leopoldo Zea en 1987, de la siguiente forma:

"La Universidad, sin embargo, ha venido siendo vista por grupos políticos, incluyendo los estatales, como un enclave político que puede ser utilizado con fines extraños a la misión que le ha encomendado la Nación; la Universidad, no como una institución educativa al servicio del futuro de la Nación, sino como posible punto de partida de una acción política que desplace otras políticas o facciones de la misma política estatal. En este empeño se han venido sacrificando las funciones de la universidad estatal y su proyecto nacional, fortaleciéndose, por el contrario, las instituciones privadas, limitadas al proyecto de sus patrocinadores. El proyecto educativo, que ha de permitir preparar a quienes pueden vencer el subdesarrollo y la dependencia por su capacitación, va siendo puesto de lado por un proyecto político que hace de la Universidad y los miembros de su comunidad simple carne de militancia, para metas que son propias de la política que se ha de dirimir en el ágora, en las tribunas públicas donde los ciudadanos como tales pueden discutir su marcha política. La supuesta militancia política por encima de la obligada preparación de quienes han de posibilitar el futuro nacional."⁵⁰

49. Aguilar Villanueva. Ob. cit. p. 74.

50. Leopoldo Zea, "Universidad, Estado y Autonomía: un punto de vista mexicano", en *Universidad y Política en América Latina*, México: UNAM, 1987, p. 91.

Con relación a Perú, el diagnóstico es también patético. En palabras de García Irigoyen:

"Hoy dispone el Perú de casi 40 universidades (sólo en la década de 1960 se pasó de 10 a 33 instituciones), la mayoría sin personal calificado suficiente, sin bibliotecas ni laboratorios, con una enseñanza disminuida, paralela al esfuerzo ímprobo de profesores dedicados y de estudiantes deseosos de conseguir a través de la universidad un canal de movilidad social y la posibilidad de cubrir sus aspiraciones económicas. Como el Estado no puede satisfacer las necesidades de las instituciones, éstas se debaten entre el desaliento y la rebeldía, hay un índice de deserción y los egresados no encuentran ubicación en el mercado de trabajo; mientras, un sector creciente de la sociedad, que no tiene acceso a sus siempre limitadas plazas, se pregunta ya por la utilidad de la universidad como institución."⁵¹

Es posible encontrar justificaciones históricas o políticas a la pérdida de calidad en la universidad latinoamericana. Es decir, no sólo señalar el endurecimiento y la acción represiva y criminal de las dictaduras y la manipulación ideológica y política que hicieron los grupos de izquierda durante todos estos años. Existieron condiciones objetivas: políticas y sociales. Por un lado, el llamado por la democracia y la justicia, en momentos de crisis y polarización nacionales, es muy fuerte como para que la excelencia académica pueda ocupar el papel que debe en las perspectivas de progreso de un país. Por otro lado, debe decirse con claridad: no sólo los universitarios fueron responsables de lo que pasó, al fin y al cabo el *boom* demográfico era real y se debía encontrar una solución. No había alternativas institucionales para canalizar la presión de las multitudes por entrar al recinto que aparecía como el único que podía ofrecerles posibilidades de ascenso social y las naciones requirieron "comprar" de esta manera cierta paz social. Los gobernantes de la época no previeron lo que iba a suceder.

51. García Irigoyen, Ob. cit. p. 214.

El asunto es complejo. Se puede juzgar a los responsables históricamente, señalar quiénes fueron torturadores o manipuladores y terroristas, quiénes apuntalaron la polarización y generaron un clima de violencia innecesario, y quiénes no, quiénes en la burocracia estatal y universitaria tomaron las decisiones equivocadas. Sea como sea, no se trata tanto de hacer una valoración ética o política, sino de hacer un balance objetivo de una realidad: durante todos esos 20 o 25 años *la calidad académica se estancó o retrocedió en la mayoría de las universidades*. Hay excepciones, países en los que se dieron interesantes experiencias (aisladamente). Tampoco quiere decir que todo se haya perdido (hubo crecimiento del número de graduados latinoamericanos en países desarrollados). Pero hasta mediados de los años ochenta, América Latina no tuvo globalmente las condiciones para un progreso académico institucional y nacionalmente sostenible.

UNA TRANSICIÓN

Los años ochenta señalaron el momento de una transición para la universidad latinoamericana. Se suele llamar a esta década como la "década perdida para América Latina". Es cierto que se dio un gran deterioro económico durante todos esos años: fue la combinación del agotamiento de sistemas económicos deformados y poco eficientes, la presión de la deuda externa y el predominio de políticas en los organismos financieros internacionales de un impacto social muy fuerte y negativo en muchos aspectos. La reducción drástica de recursos afectó la mayoría de los sistemas educativos y universitarios de estos países. No había medios para pagar los salarios de los profesores y administrativos, mucho menos para la investigación. A la extrema politización, violencia, confrontación ideológica y deterioro de la calidad académica de las dos décadas anteriores había que añadir ahora una gran carencia económica. Por supuesto que esto no afectó a todas las universidades de los países latinoamericanos de la misma manera: Brasil, México y Costa Rica, por ejemplo, siempre estuvieron mejor⁵² que otros países aunque por razones diferentes. No obs-

El asunto es complejo. Se puede juzgar a los responsables históricamente, señalar quiénes fueron torturadores o manipuladores y terroristas, quiénes apuntalaron la polarización y generaron un clima de violencia innecesario, y quiénes no, quiénes en la burocracia estatal y universitaria tomaron las decisiones equivocadas. Sea como sea, no se trata tanto de hacer una valoración ética o política, sino de hacer un balance objetivo de una realidad: durante todos esos 20 o 25 años *la calidad académica se estancó o retrocedió en la mayoría de las universidades*. Hay excepciones, países en los que se dieron interesantes experiencias (aisladamente). Tampoco quiere decir que todo se haya perdido (hubo crecimiento del número de graduados latinoamericanos en países desarrollados). Pero hasta mediados de los años ochenta, América Latina no tuvo globalmente las condiciones para un progreso académico institucional y nacionalmente sostenible.

UNA TRANSICIÓN

Los años ochenta señalaron el momento de una transición para la universidad latinoamericana. Se suele llamar a esta década como la "década perdida para América Latina". Es cierto que se dio un gran deterioro económico durante todos esos años: fue la combinación del agotamiento de sistemas económicos deformados y poco eficientes, la presión de la deuda externa y el predominio de políticas en los organismos financieros internacionales de un impacto social muy fuerte y negativo en muchos aspectos. La reducción drástica de recursos afectó la mayoría de los sistemas educativos y universitarios de estos países. No había medios para pagar los salarios de los profesores y administrativos, mucho menos para la investigación. A la extrema politización, violencia, confrontación ideológica y deterioro de la calidad académica de las dos décadas anteriores había que añadir ahora una gran carencia económica. Por supuesto que esto no afectó a todas las universidades de los países latinoamericanos de la misma manera: Brasil, México y Costa Rica, por ejemplo, siempre estuvieron mejor⁵² que otros países aunque por razones diferentes. No obs-

tante, la década no fue perdida en muchos sentidos. Todo lo contrario. Fue un momento de democratización de los regímenes políticos de la región. Cayeron las dictaduras en Chile, Argentina, Uruguay, Paraguay, Nicaragua, Brasil y en otros países se han mejorado algunos de los mecanismos democráticos. Esto ha permitido aflojar las tensiones sociales y políticas y, en lo que se refiere a las universidades, aunque sin dinero, intentar redefinir y reconstruir las rutinas y los planes de desarrollo académico.

La caída del mundo comunista soviético, en la última parte de los ochenta, también ha servido para debilitar las posiciones ideológicas y materiales de un importante sector de intelectuales y universitarios latinoamericanos, que contribuyeron mucho a una distorsión en la comprensión de la realidad social y a la manipulación política de las universidades.

De esa forma, a pesar de las penurias económicas: el deterioro de las dictaduras y la represión y la declinación internacional de la extrema izquierda han debilitado dos de los factores importantes en la crisis de la universidad en América Latina. Estas condiciones incrementan las posibilidades de definir y construir una nueva universidad en América Latina, que le ayude a estos países a enfrentar los retos de un mundo en cambio que ha hecho del conocimiento y la tecnología una exigencia universal para el progreso.

Podríamos decir que, en las décadas de los años sesenta y setenta, las universidades se vieron condicionadas por una "Razón Política", y que los ochenta plantearon, aunque algunos no tuvieran conciencia de ello, una orientación hacia una Razón Académica. Si antes, con ideas correctas o incorrectas, era entendible que en los países con regímenes políticos autoritarios se definiera la acción universitaria condicionada por la lucha contra la dictadura y un compromiso con el país en los mismos términos, ahora la situación se ha trastocado en casi todas estas naciones. El compromiso con el progreso nacional y social de una universidad debe reformularse; el enjuiciamiento y división de los universitarios entre "los que están a favor del régimen y los que no", que

52. Esto no quiere decir, tampoco, que sus pueblos estuvieran mejor

siempre se hizo en tantas naciones, debe abrir lugar a una valoración diferente.

En esta etapa de transición se han empezado a realizar modificaciones importantes de la vida universitaria en varios países. Por ejemplo, los cambios en la Universidad de Brasilia, bajo la rectoría de Cristovam Buarque, a partir de 1985, se han colocado en esta perspectiva (siempre dentro de la situación particular de Brasil que, a pesar de los grandes niveles de miseria y de desigualdad social), invirtió mucho en las universidades e institutos de investigación). Las modificaciones más recientes en los regímenes académicos de docentes e investigadores de varias universidades importantes en México,⁵³ Colombia⁵⁴ y las reformas administrativas en la Universidad Nacional de Costa Rica, también. Los ejemplos son ya muchos.

Visto de la manera más general, el mundo de la posguerra ha cambiado por muchas razones. No sólo por la caída del mundo comunista soviético y el fin de la Guerra Fría, ni por las nuevas etapas en el desarrollo económico o tecnológico en las que nos hemos sumergido. Una nueva cultura en la escala internacional está surgiendo. Los valores y las premisas ideológicas están cambiando. (Sin embargo, las ideologías no han muerto como dice Fukuyama, ni los paradigmas de la democracia liberal o la sanción por el mercado de la economía son definitivas. Tampoco existe teleología que permita asegurar la ausencia de retrocesos colosales en el devenir de la especie humana). Las posibilidades de intercambio a partir de los múltiples mecanismos modernos de comunicación tienen un impacto extraordinario en la conciencia

53. El mapa de la educación superior en México entre 1960 y 1990 ha cambiado drásticamente. En 1960, 80.600 estudiantes, con 52 centros (28 públicos y tecnológicos). En 1990: 1.100.000 estudiantes: 156 centros, 43 privados y 50 públicos.

54. Antanas Mockus, Rector de la Universidad Nacional de Colombia, nos decía hace algún tiempo, en Costa Rica, que en Colombia había dos ejes de reforma: por un lado, uno que busca mayor autonomía de universidades públicas y privadas para generar un dinamismo adecuado; por otro lado, una evaluación del rendimiento de los profesores que sustituye el incremento salarial ganado automáticamente por antigüedad, dentro de un régimen de ascenso académico muy reglamentado.

y la cultura de las personas y las naciones. El matrimonio apasionado entre economía y tecnología no sólo ha modificado nuestra vida material cotidiana sino, de manera especial, nuestra percepción del mundo.

Tal vez podamos sumarnos a la idea de Toffler de una "tercera ola" o no, pero es evidente que los años ochenta fueron el punto de partida de una nueva etapa de la humanidad.⁵⁵ Son muchos los signos que revelan el nuevo orden histórico: la caída del comunismo, la ampliación de la democracia política, la nueva economía, la revolución en las telecomunicaciones y en el manejo electrónico de la información. En particular: hay un salto cualitativo en la presencia de las ciencias y la tecnología, que venía tomando impulso desde la Segunda Guerra Mundial. El predominio del conocimiento sistematizado en la organización productiva y social pone en tensión todo lo que tiene que ver con educación y cultura. Pero, también, todo esto se ha visto acompañado de una reconceptualización y crítica de la naturaleza misma de ciencia y de la tecnología. El mundo epistemológico, ético y filosófico también ha penetrado en una nueva era. El futuro no le dará crédito a quien no entienda esta nueva realidad. No entender los signos de esta nueva fase de la historia se sancionará con la "quiebra", como le está pasando a la IBM por no haber comprendido a tiempo –paradójicamente– la importancia de la computadora personal.

55. Aunque, obviamente, arrastrando los vicios y las miserias del pasado. No afirmamos un progresismo típico del siglo XIX, sino, más bien, lo contrario. Creo que la nueva etapa es apenas un contexto nuevo, por más importante que sea, en el que transitarán las decisiones de los seres humanos y los pueblos y la resultante será positiva o no en dependencia de sus acciones y voluntades. Todo es posible. Avance para unos y retraso para otros. Avance general pequeño, o retroceso general.

LA UNIVERSIDAD DE FRENTE AL NUEVO CONTEXTO SOCIAL

Si la educación y la cultura son la llave del nuevo mundo, las universidades *están llamadas* a ocupar un papel decisivo. Sus compromisos con la industria, el sistema educativo básico, la administración estatal, la organización social, pueden ser muy distintos según cada nación, pero, sin duda, la educación superior, como haya sido heredada, será una palanca decisiva para definir la orientación de la nueva realidad: hacia adelante o hacia atrás.

Existen varias nuevas realidades frente a las que la universidad debe reaccionar:

a. Aunque a partir del determinismo decimonónico y la apología de la verdad científica (sustento de muchas utopías, por ejemplo: del Positivismo y el Marxismo), en este siglo se ha ido asentando el indeterminismo y la incertidumbre; esto obliga a la transmisión de una actitud permanente de crítica y cuestionamiento en cada disciplina.

b. El flujo cambiante del conocimiento actual y su creciente papel en la sociedad mundial obliga a una definición de los contenidos universitarios y de su función, en aras de crear cuadros humanos de alto nivel para el vertiginoso cambio y asumir un amplio espectro de nuevas tareas en la generación, promoción y uso del conocimiento.

c. El progreso de una cultura ambiental, frente a los crecientes desequilibrios ecológicos, obliga a introducir la dimensión ecológica como factor en la acción universitaria en carreras, cursos, investigaciones, extensión, etc..

d. La ruptura efectiva de las fronteras y el cosmopolitismo actual, el ascenso en la escala internacional de los modelos democrático-electoral, el replanteamiento del papel de lo militar, y el fin de la Guerra Fría, por ejemplo, modifican el sentido de los estudios políticos e internacionales.

e. La existencia de la nueva tecnología en comunicaciones y en medios educativos modifica las perspectivas de la acción universitaria (educación a distancia, sustitución del profesor en algunas tareas docentes, ayudas audiovisuales, utilización de los medios electrónicos en todos los niveles de trabajo y enseñanza, etc.).

f. Los avances en las técnicas de administración y teoría de la organización ponen en el terreno un reclamo por la eficiencia y la modernización en la administración universitaria. Los principios de la *reingeniería*, por ejemplo, más que un recuento de técnicas modernas constituye una mentalidad que permite buscar ofrecer un producto que con base en las percepciones y deseos del cliente, que para la universidad es la sociedad en su conjunto.

g. El paso hacia una concepción del Estado menos interventor y ejecutor, menos paternalista, más eficiente y, en general, más pequeño,⁵⁶ con el fortalecimiento de la Sociedad Civil, obliga a una reformulación de la financiación por el Estado y de las relaciones entre Universidad, Estado y Sociedad Civil.

h. La transformación de los valores y del papel de las ideologías (la caída del comunismo soviético y la crisis del marxismo coadyuvan en esa dirección) abre un contexto intelectual diferente.

i. La perspectiva inmediata de un mundo multipolar en la economía, la política y la cultura, en todos los niveles, es un nuevo punto de partida para la acción universitaria.

j. Condicionado por diversas razones, el fortalecimiento de las dimensiones económicas en la vida social internacional empuja a redefiniciones en los planes nacionales y regionales de desarrollo; en particular, para los países no desarrollados.

k. No existe una alternativa claramente definida de un patrón de desarrollo en América Latina que supere los patrones de las

56. No sólo como imposición de los organismos financieros internacionales, sino como un reclamo interno en la sociedad latinoamericana.

últimas décadas, los que entraron en crisis profunda desde hace muchos años. Es un reto intelectual, además de político. La universidad tiene responsabilidad en este reto.

I. El impacto social de los movimientos feministas y de mujeres y de grupos humanos minoritarios, en los años sesenta y setenta, obliga a sendos procesos de reconceptualizar las temáticas intelectuales y sociales con nuevas visiones que tomen en cuenta un espectro humano y social más amplio.

Estos cambios, dentro de muchos otros, reflejan la necesidad de un poderoso ajuste en las universidades latinoamericanas. Un primer paso en la dirección de la reforma universitaria es, sin embargo, *la educación de la misma universidad*. Es decir, el establecimiento de un proceso de comprensión y de decisión dentro de estas instituciones. ¿Será posible esta *re-educación* y lograr avanzar en la reforma universitaria?.

El asunto no es tan sencillo y depende mucho de las condiciones en que vive cada país. Para Franklin Pease García Irigoyen, exdirector de la Biblioteca Nacional de Perú y del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Católica de Perú, en el caso de su país, el panorama es poco promisorio; en un seminario realizado en la Universidad Autónoma de México en 1987, que se llamó *Universidad y Política en América Latina*", decía:

"La hipótesis propuesta es que la universidad en el Perú no ha tenido ni tiene la capacidad de organizarse y diseñar su producto académico, que la comunidad universitaria (cerca de 40 universidades) parece incapaz de proporcionarse a sí misma sus lineamientos básicos y tampoco confía hoy en la imposición estatal de los mismos. El Estado diseñó la institución universitaria desde la Colonia y ha querido modelarla permanentemente; de acuerdo con los vaivenes de la política, produce reglamentos y leyes universitarias que reducen la autonomía proclamada al solo acatamiento de la ley. Como en otros terrenos de la vida del país, se legisla para diseñar situaciones y comportamientos, no para regular el quehacer de la población. Ello lleva a una tensión cíclica entre el Estado y la universidad."⁵⁷

El caso de Perú es muy difícil, dadas las condiciones socioeconómicas y culturales contradictorias y tensas que lo definen. Sin embargo, cuatro años después de ese seminario, en 1991, la opinión del brasileño Buarque seguía una línea semejante e, incluso, iba más lejos, aunque tal vez con un menor pesimismo. Lo que éste dice para las universidades del Brasil se aplica, en buena medida, a toda América Latina: la universidad se ha quedado amarrada a puntos de vista tradicionales,⁵⁸ sin tener todavía claridad y voluntad sobre las decisiones urgentes a tomar.⁵⁹ La universidad está aislada, reproduce, con la departamentalización, la fábrica,⁶⁰ con jerarquías rígidas de títulos⁶¹ y áreas, pérdida de valores éticos y estéticos⁶², con miedo a la crítica externa,⁶³ a lo nuevo y a lo real.⁶⁴ La universidad es rutinaria, repetitiva, acomplejada, prejuiciada ideológicamente, conservadora y corporativa (se defiende el gremio por encima de los intereses de la institución y se defiende *supuestamente* la institución por encima de la sociedad y el país). Las palabras de Buarque son muy elocuentes: "Los últimos años sumergieron a la universidad en un pesimismo generalizado. Aún cuando la comunidad se moviliza, es con finalidades específicas y limitadas. Una justa lucha sindical por mejores salarios, pero sin autocrítica del valor de su trabajo; lucha por más presupuesto, pero sin defensa del plan de innovación en su aplicación; lucha por correctas palabras de orden, como "en-

57. Franklin Pease García Irigoyen: "Estado y universidad en el Perú: una reflexión", en *Universidad y Política en América Latina*, México: UNAM, 1987, p. 212.

58. Cfr. Cristovam Buarque: *La universidad en la frontera del futuro*. Heredia, Costa Rica: Editorial de la Universidad Nacional, 1991. p. 180.

59. *Idem*

60. *Ibid.* p. 28.

61. *Ibid.* pp. 29 y 30.

62. Buarque. Ob. cit. p. 30.

63. En vez de usar la crítica originaria del exterior como forma de autoexaminarse, la academia, miope, ve toda crítica externa como fuente de conspiración y mala voluntad". *Ibid.* p. 37.

64. *Ibid.* pp. 40 y 42.

señanza pública y gratuita", pero con nivel de cobertura que impide la formulación de propuestas concretas; o la lucha concreta contra propuestas externas que intentan deformar la universidad, pero sin elaborar, y a veces rehusando, las necesarias reformas".⁶⁵ Y, aún más, se trata de un conservadurismo que se da tanto en las filas de la derecha y de la izquierda (categorías que se esfuman de la historia). Mucho de lo que dice Buarque es cierto. Sin embargo, como hemos señalado antes, factores externos a la universidad la han condicionado de una u otra forma. En el caso de Brasil, se dieron algunas diferencias, por ejemplo, la política de la dictadura militar apoyó la formación de profesionales en el exterior en un número muy grande; la investigación, por las razones que haya sido, tuvo mayor relieve que en otras naciones de América Latina aunque con reconocidas debilidades (por ejemplo: separación negativa entre investigación y docencia, existencia de clanes cerrados de investigadores, temarios manipulados por intereses particulares nacionales o internacionales).

El caso venezolano no escapa de este contexto difícil: Orlando Albornoz, en 1987, decía enfáticamente: "... esa Universidad Autónoma parece estancarse en formas tradicionales de operación y asumir una serie de vicios académicos y administrativos que obstaculizan su eficiencia institucional. Vicios que, en muchos casos, se aproximan a la corrupción y que dificultan aún más su funcionamiento."⁶⁶ Este los define con claridad: "... la Universidad Autónoma Venezolana asume ciertas características que la definen y que es oportuno mencionar en esta oportunidad, tales como la *gremialización*, la *partidización* y la *ineficiencia institucional*."⁶⁷ Esta situación no resulta extraña en el resto de América Latina. Tenemos la existencia de grupos de presión universitarios que conspiran contra la eficacia y la calidad académicas. Su origen se puede encontrar en el gremio, el partido o la ideología, o una combinación de todos ellos, pero el resultado es el mismo:

65. *Ibid.* pp. 42 y 43.

66. Orlando Albornoz: "Universidad, Estado y Autonomía; Venezuela", en *Universidad y Política en América Latina*, México; UNAM, 1987, p. 268.

67. *Idem.*

impedir las transformaciones profundas que plantean los nuevos tiempos a las universidades. La influencia dominante de estos grupos de presión y la politización y polarización que suelen promover, fomentan una pérdida de credibilidad de la institución universitaria en la ciudadanía y la opinión pública.

La situación es compleja y se han planteado desde hace algunos años varias opciones para el derrotero universitario, algunas sin embargo reforzando tendencias del pasado. Como señala el profesor Salvador Abascal Carranza, en un reciente número de la *Revista Filosofía* de la Universidad Iberoamericana, en México: "Frente al derrumbe de las ideologías y el virtual triunfo del liberalismo económico, la Universidad ha pragmatizado su quehacer; en buena medida, ella se ha convertido en una gran proveeduría de profesionistas y de técnicos, para las necesidades de la empresa privada y la alta burocracia. También se ha convertido, por desgracia, por su desvinculación de la realidad, en una gran fábrica de desempleados."⁶⁸ La crisis de la universidad latinoamericana la interpreta Abascal en términos que también suscribimos: "Por un lado, la formación técnica y profesional está sufriendo una reorientación hacia los modelos económicos y de desarrollo social y político que prevalecen en la región. Por el otro, la universidad presenta inequívocos síntomas de desvinculación respecto de su esencial e histórico ser y quehacer, como crisol del pensamiento y luz de la cultura regional y universal."⁶⁹

LOS RETOS.

La educación superior en América Latina se ve enfrentada hoy a un doble reto. Por un lado, al reto de hacer de la calidad académica y su mejoramiento su principal estándar; calidad que

68. Salvador Abascal. *Revista de Filosofía*. No. 77 mayo-agosto 1993, México. p. 230.

69. Abascal. Ob. cit. p. 231.

impedir las transformaciones profundas que plantean los nuevos tiempos a las universidades. La influencia dominante de estos grupos de presión y la politización y polarización que suelen promover, fomentan una pérdida de credibilidad de la institución universitaria en la ciudadanía y la opinión pública.

La situación es compleja y se han planteado desde hace algunos años varias opciones para el derrotero universitario, algunas sin embargo reforzando tendencias del pasado. Como señala el profesor Salvador Abascal Carranza, en un reciente número de la *Revista Filosofía* de la Universidad Iberoamericana, en México: "Frente al derrumbe de las ideologías y el virtual triunfo del liberalismo económico, la Universidad ha pragmatizado su quehacer; en buena medida, ella se ha convertido en una gran proveeduría de profesionistas y de técnicos, para las necesidades de la empresa privada y la alta burocracia. También se ha convertido, por desgracia, por su desvinculación de la realidad, en una gran fábrica de desempleados."⁶⁸ La crisis de la universidad latinoamericana la interpreta Abascal en términos que también suscribimos: "Por un lado, la formación técnica y profesional está sufriendo una reorientación hacia los modelos económicos y de desarrollo social y político que prevalecen en la región. Por el otro, la universidad presenta inequívocos síntomas de desvinculación respecto de su esencial e histórico ser y quehacer, como crisol del pensamiento y luz de la cultura regional y universal."⁶⁹

LOS RETOS.

La educación superior en América Latina se ve enfrentada hoy a un doble reto. Por un lado, al reto de hacer de la calidad académica y su mejoramiento su principal estándar; calidad que

68. Salvador Abascal. *Revista de Filosofía*. No. 77 mayo-agosto 1993, México. p. 230.

69. Abascal. Ob. cit. p. 231.

sólo puede ser contrastable en el orden internacional, lo que obliga a definir con mucha claridad los mecanismos de medición y las acciones destinadas a que las mediciones sean positivas. Pero, avanzar en esto sería insuficiente, porque esa premisa giraría en el vacío si las universidades no logran definir sus nuevas funciones con base en el progreso humano y nacional de los países de que son parte. Es decir, además de la búsqueda y promoción de la verdad, la belleza y la libertad, las universidades tienen responsabilidad central en la fecundación del desarrollo cognoscitivo y tecnológico, cultural en general, que requiere el progreso económico de estas naciones, el avance de la democracia política y social (de las instituciones democráticas) el fortalecimiento de la sociedad civil, el mejoramiento de la calidad de vida de la población, la defensa de un equilibrio ecológico, especialmente, en el robustecimiento individual y colectivo de los valores éticos humanistas.

La estructura académica internacional no está necesariamente en correspondencia con las necesidades del progreso de los países de América Latina, ni de ningún país en particular. La calidad académica es un medio pero también un producto de las condiciones y las posibilidades de desarrollo de una sociedad.⁷⁰ Por eso: la búsqueda de eficacia y competitividad en ese territorio es vital. La conjunción integrada de estos dos retos implica la definición de fines, objetivos y metas universitarias, en varios plazos, teniendo como fin el progreso nacional a través de un trabajo académico de alta calidad.

Para ir dando fin a nuestro análisis, vamos ahora a establecer nuestras opiniones, de manera sistemática, sobre los principales asuntos planteados a nuestros países en torno a la universidad.

1. La primera premisa es que la universidad constituye un formidable instrumento creado por la humanidad para la producción y transmisión cognoscitivas, para la formación integral de los cuadros humanos dirigentes de la sociedad y para el fomento de

70. Véase Ortega y Gasset, José. *La Misión de la Universidad y otros ensayos sobre Educación y Pedagogía*. Rev. de Occidente. Madrid: Alianza Editorial. pp. 28 y 29.

la cultura y la expresión artística en los más altos niveles. No es que no existan otros medios, pero no con la eficacia, eficiencia y perspectiva humanista que es casi un axioma de ésta.

2. En segundo lugar: en América Latina, región de países con sociedades civiles débiles económica, política, social y culturalmente, las universidades tienen una responsabilidad mayor y juegan un papel social más importante y en más dimensiones de la vida nacional que en los países desarrollados. Lo que quiere decir que pueden ser mecanismos sociales decisivos en los planes de progreso social y humano de estos países.

3. En este sentido, las sociedades latinoamericanas deben entender el carácter de estos instrumentos y generar una inversión nacional sostenida en las mismas, entendiendo, además, que el plazo de su recuperación sólo podrá darse en el tiempo generacional. No se puede pretender que los resultados se den en los 4 o 6 años de una administración gubernamental.

4. Una amplia inversión nacional en las universidades sólo puede provocar los resultados sociales que se desean en la medida que estas instituciones superen las deficiencias conceptuales, políticas, organizativas, estructurales que han acumulado y aborden creativa y eficazmente los retos que nos plantea esta época. Lo que quiere decir que una profunda reforma universitaria se ha vuelto imperativa para que la sociedad encuentre sentido y justificación a una inversión nacional de esta naturaleza. Aquí debemos ser muy claros: estamos en un contexto histórico de restricción de recursos por parte del Estado; frente a éste no se trata de que la universidad haga ajustes administrativos para tratar de hacer lo mismo con menos dinero –lo que ha sido una respuesta típica del burócrata universitario o gubernamental– sino de hacer un replanteo completo de sus funciones y de sus planes académicos.⁷¹ La mentalidad administrativista de corto plazo, o meramente fiscalista que sólo ve el porcentaje del presupuesto nacional que suponen las universidades públicas, las condenaría y les impediría

71. Aguilar Villanueva. Cfr. Op. cit. p. 73 y sgtes.

ser instrumentos de progreso social y nacional. La reforma universitaria debe ser la de sus fines y sus objetivos, y de las condiciones que deben ser modificadas para lograrlos en el nuevo contexto histórico.

5. Al igual que, en la escala más global, estamos en una época de reconstrucción de las relaciones entre Estado y sociedad, es éste un momento histórico de redefinición de las relaciones entre éstas y las universidades. Se debe reconceptualizar entre otras cosas: la autonomía universitaria, el papel de la universidad privada, las relaciones con la sociedad, la financiación, la estructura en disciplinas de las universidades, la organización política universitaria, la admisión, las prioridades institucionales, el régimen de docentes e investigadores.

6. La autonomía universitaria es una condición de partida para impedir la intromisión inconveniente de los gobiernos de turno y la corrupción política y social que ello supondría.⁷² Pero esta autonomía no debe confundirse con una autarquía basada en el dinero de los contribuyentes. De una forma armónica debe existir una coordinación y convergencia de los objetivos de la universidad y los planes nacionales de mediano y largo plazo, más una permanente colaboración en los planes de corto plazo. La universidad estatal tiene que dar cuentas de su quehacer a la sociedad, con cuantificación, sin que por ello sienta mermada su libertad de gestión. Es cierto lo que señala Buarque: "Muchos profesores, a nombre de la autonomía sin compromisos, repudian criterios de evaluación, mecanismos más rígidos de control de carrera y el cobro de resultados reales para la sociedad".⁷³

No se debe manipular la autonomía en beneficio de privilegios de un grupo social, cuya rentabilidad en el progreso nacional no esté claramente definida, ni en beneficio de intereses políticos o ideológicos. Porque, de lo contrario, puede suceder lo que dice

72. Su juicio es muy interesante: "Es más, tal vez sea la universidad privada la única universidad autónoma de América Latina, si es que en verdad puede hablarse de instituciones sociales autónomas". Albornoz. Ob. cit. pp. 51 y 52.

73. Buarque. Op. cit. p. 54.

Leopoldo Zea: "¿En nombre de la autonomía acabaremos mandando al pudridero a nuestras universidades para suplirlas con instituciones privadas que impongan el aprendizaje, como en los largos siglos de la colonia, propio de pueblos que han de ser servidores dóciles?"⁷⁴

7. Es necesario generar un *sistema de educación superior*⁷⁵ que de manera integrada, racional, eficiente⁷⁶ y armónica permita que las diferentes universidades de un país puedan hacer corresponder su quehacer con los retos académicos del momento histórico. Esto supone definir énfasis, especialidades y un fuerte trabajo de coordinación académica en muchas dimensiones. La Rectoría de este Sistema no tiene que estar necesariamente en manos exclusivas de las universidades.

8. Este sistema debe incorporar a las universidades privadas. Este es un asunto importante. Durante mucho tiempo se dio un fuerte enfrentamiento entre universidades privadas y públicas, motivada por circunstancias políticas o por sectarismos de ambas partes. Las universidades privadas han llegado a ocupar,⁷⁷ por

74. Leopoldo Zea, Ob. cit. p. 94. Existe en estas frases de Zea un marcado acento negativo con relación a las universidades privadas, posición que no comparto. Como señalaré adelante, se trata de construir un sistema universitario que integre universidades estatales y privadas de manera armónica. No todas las privadas son iguales ni tampoco lo son las estatales. Sin embargo, el papel de las universidades estatales puede ser vital para la nación. La existencia de sólo universidades privadas anularía grandes posibilidades para el progreso social y nacional. Pero, de no producirse los cambios drásticos que la historia reclama a las universidades latinoamericanas hoy, la sociedad y el Estado tendrán que buscar otros mecanismos alternativos, aunque puedan ser menos eficaces de lo que podrían ser las universidades si actuara en las condiciones adecuadas y con los objetivos necesarios.

75. En éste estamos incluyendo los institutos tecnológicos, que pensamos más bien deben ser universidades tecnológicas, para tener la perspectiva profesional y cultural adecuadas. Según Albornoz, los tecnológicos responden a presiones por parte de sectores vinculados a la industrialización, los Estados Unidos, y la necesidad de tener recursos humanos tecnificados que se vinculen a los planes de desarrollo social y económico de los gobiernos y Estados latinoamericanos.

76. En tiempos de pocos recursos, por ejemplo, no es conveniente la duplicación de carreras, investigaciones, etc..

77. Según Levy: una tercera ola surge, entonces, como alternativa entre la univer-

diversas razones un papel importante en la vida académica de América Latina. Ya no sólo como entidades de filiación religiosa⁷⁸ (como se dio entre 1930 y 1960)⁷⁹ o centros elitistas (entre 1960 y 1970),⁸⁰ sino como alternativas reales para numerosos sectores que no encontraron en las universidades estatales, por distintas causas (excesiva politización de las públicas, poca calidad o excesiva duración de las carreras en éstas, etc.) un espacio apropiado para sus expectativas de formación profesional.⁸¹ Aún así,

sidad pública y las privadas elitistas o católicas. Este tipo de universidad ofrece a los estudiantes carreras más de tipo técnico y acordes con las exigencias del mercado laboral. El tipo de población es principalmente la juventud trabajadora, que quiere carreras rápidas y no tiene horario de estudio muy flexible. Daniel Levy: "¿En que medida tienen éxito las universidades privadas en América Latina?", *Universitas 2000*. Vol. 13, Nº 2, 1989, CIDCACS, Universidad de Costa Rica. p. 21.

78. Para Albornoz, es a partir de 1937 cuando empieza a surgir en América Latina el modelo privado de universidad, principalmente las universidades católicas. Esto se inició en este año en Colombia con la Universidad Javeriana de Bogotá, Universidad Católica. Cfr. Albornoz, Ob. cit. p. 38.
79. Según Daniel Levy: "Las universidades católicas forman la primera ola de universidades privadas. Esto es apreciable en América Latina en general y en casi todos los países a nivel individual (Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Ecuador, Panamá, Paraguay, Perú y todas las naciones de Centroamérica, con la excepción de Costa Rica)". Daniel Levy. "¿En qué medida tienen éxito las universidades privadas en América Latina?" *Universitas 2000*. Vol. 13, No.2, 1989, pp. 18 y 19.
80. Para Levy: "Esta segunda ola tiene sus raíces en la profunda insatisfacción de los sectores elitistas con respecto al sector público. En dos palabras: el sector público había perdido el carácter elitescos que una vez había tenido". Esta segunda ola se caracteriza por el deso de mantener privilegios sociales en la educación, por el "conservadurismo" político, por el prestigio académico, y por su reacción ante las universidades públicas y católicas. En Guatemala, por ejemplo, se crea la Universidad Francisco Marroquín (1971) frente a la Universidad Rafael Landívar (católica, 1961) y la de San Carlos de Guatemala (pública). Levy. Ob. cit. pp 19 y 20.
81. Aunque Costa Rica es un país en muchos aspectos diferente a otros de Latinoamérica, su evolución en lo de la educación privada es muy significativa para el resto de naciones. La primera universidad privada se creó en 1975 y tuvieron que transcurrir 10 años hasta que otra se creara. Después, en 5 años, ya sumaban 6 y entre 1990 y 1993 ya sumaban 12, con 3 en espera de aprobación por el Consejo Nacional de Educación Superior. En 1991, Costa Rica tenía 71.534 estudiantes universitarios; 15.212 (21.3%) en privadas y 56.322 (78.7%) en públicas. El 80% de los estudiantes de estas universidades

éstas no tienen todavía la trayectoria académica ni las condiciones de infraestructura y base humana⁸² (salvo excepciones) que reconocemos en algunas universidades privadas de algunos países desarrollados. El corazón de las dificultades con las instituciones privadas lo ilustra bien Abascal: "Las Universidades privadas crecieron en cantidad de alumnos y en calidad académica, en contraste con las públicas que cayeron en el descrédito, la mediocridad y la burocratización de su funcionamiento interno. El auge de la Universidad privada corrió parejas con el crecimiento de la burocracia y de la industria, pero, salvo honrosas excepciones, no supo conservar la excelencia académica."⁸³ Con base en el consenso y en un marco jurídico apropiado, que establezcan *niveles apropiados de calidad académica*, se debe establecer prioridades de carreras o de sus niveles de formación, a través de una coordinación entre privadas y públicas (estos pueden ser convenios de colaboración, carreras conjuntas, servicios remunerados de las públicas, etc.). Puede orientarse a que algunas de las carreras o niveles de las mismas sean ofrecidas especialmente por las privadas, dentro de ciertos requisitos y parámetros; con ello se pueden ahorrar los recursos que en esa dirección se invertirían y canalizarlos a otras prioridades, de mayor interés nacional. Respetando el ordenamiento constitucional que fundamenta la iniciativa privada, deben existir mecanismos de fiscalización y de control, más allá de los del mercado laboral, para que no se le de condición de universidad a cualquier cosa. Se debe proteger a la ciudadanía del fraude en la educación superior. Por supuesto, los controles no deben eximir a las estatales. Estas tareas competen a la Rectoría del Sistema Universitario.

trabajan, no son lo que en Costa Rica se llaman "hijos de papi". Existe una Comisión Nacional de Préstamos para Educación que financia con intereses blandos la educación de los estudiantes; maneja menos de 2 millones de dólares en préstamos, el 80% dirigido a cubrir pagos en las privadas.

82. Las carencias se dan especialmente en la formación científica básica y en la áreas que suponen un alto volumen de infraestructura.

83. Abascal. Ob. cit. p. 232.

Es necesario dejarlo claro, las funciones de la universidad pública se definen en el territorio de la formación integral, de la generación de propuestas creativas y críticas del entorno social y nacional y el de los más amplios planes de desarrollo. Por eso, los criterios de eficiencia y rentabilidad normales en la empresa privada no deben aplicarse frente a estas instituciones sin tomar en cuenta la totalidad. Como bien señala Albornoz: "... la universidad privada puede asumir un papel estrictamente "pragmático", mientras que la autónoma tiene que asumir este papel integral de la universidad, todo lo cual incide sobre su capacidad de eficiencia".⁸⁴

Existen tareas científicas y académicas que en América Latina las universidades privadas –salvo meritorias excepciones– no han estado en condiciones de llevar a cabo: la investigación de alto calibre, la extensión social y servicios especializados de alto nivel para la producción económica y para el Estado. Por eso, es correcto lo que Albornoz señala: "Los argumentos empleados para destacar las ventajas de la universidad privada, cuando se centran en el criterio de la eficiencia, entonces, son inciertos, pues se alude a problemas distintos, en tanto la universidad autónoma opera con criterios de costo social, mientras que la universidad privada lo hace con criterios de costo beneficio".⁸⁵

El asunto, puesto en la manera más general, nos lo ilustra Mondolfo con su opinión, externada hace ya más de treinta años: "Tales centros (*de pensamiento y de crítica independiente* el autor) pueden sólo ser de institución pública, inspirados y dirigidos en su actuación únicamente por la preocupación del bien social y por el anhelo del progreso cultural, por lo tanto animados por la exigencia de la libertad de opinión y discusión. Lo cual no puede verificarse en una universidad privada, en cuanto que ésta puede ser creada y mantenida o por instituciones confesionales y partidarias, que tienen una doctrina oficial obligatoria y buscan esencialmente la propagación de su credo dogmático, o bien por grupos de interés particulares que convierten a la Universidad en

84. Albornoz: "Universidad...", p. 270.

85. Albornoz, *Ibid.* p. 270.

una empresa financiera antes que cultural".⁸⁶ Mondolfo tiene razón, en tanto que estos centros privados no estén sometidos a *ciertas regulaciones* que provoquen la esencial libertad académica y la dotación de recursos para tareas universitarias de interés social, no necesariamente rentables económicamente, difícilmente podrán ser auténticas universidades.

Este asunto plantea una tensión entre el interés público y la libertad de empresa o la de organización educativa, puesto que ¿cuáles son los límites que posee el Estado para intervenir en unidades privadas?. En nuestra opinión, la tensión debe resolverse en beneficio del interés público, puesto que la educación es el principal medio de progreso individual y colectivo. Debe, sin embargo, buscarse el mayor consenso y la menor ruptura del tejido social a la hora de establecer criterios y requisitos a la universidad privada. Lo que tampoco está claro, por otra parte, es que las universidades públicas sean necesariamente, por definición, esos centros de pensamiento y crítica lúcida a los que hacía referencia Mondolfo, ¿cuántas veces no han estado aprisionadas por dogmas o intereses mezquinos y se han vuelto –como hemos señalado aquí– instituciones inservibles para la nación?.

No sería justo colocar en el mismo saco a todas las universidades privadas ni tampoco a las públicas: las diferencias son muchas en calidad, dinamismo, adecuación social y nacional, infraestructura y crecimiento. *Se trata de definir sus espacios de intervención de la forma más amplia, sin dogmatismos, sobre bases académicas serias y sin ceder a los intereses de grupos de presión en las universidades ya sean públicas o privadas.* Realizar esta convergencia es una de las principales tareas para la universidad latinoamericana.

9. Las universidades estatales deben formar, sin embargo, su propio subsistema, ya que su estatuto definido por la inversión nacional y por un ordenamiento jurídico distinto así lo exigen. Además, dentro de este sistema estatal es más factible realizar planes de largo plazo, con permanencia y estabilidad.

86. Mondolfo. p. 67.

10. Es mi opinión que el sistema de universidades estatales constituye el marco fundamental donde puede establecerse como prioridad la investigación de alta calidad con estándares internacionales y la formación de los cuadros profesionales de mayor nivel y preparación. Prioridad quiere decir que deben ir destinando un creciente presupuesto y apoyo institucional a esas tareas, hasta llegar a ser lo más importante. Esto supone, por ejemplo, que estas universidades, de manera progresiva, deben ir abandonando tareas de formación media o técnica y una reorientación de sus recursos.

En países con sociedades civiles fuertes, en todas sus dimensiones, es posible que una buena parte de la investigación en ciencias y tecnología pueda realizarse fuera de las universidades o sin mucho contacto con ellas. En América Latina esto es mucho más difícil más allá de la simple transferencia tecnológica (y muchas veces ni siquiera esto).

Por razones distintas, en los años setenta y ochenta, tanto Argentina como Perú vieron un traslado radical de la investigación hacia fuera de las universidades. En el caso de Argentina, debido a una política de "desideologización" que impuso la dictadura. En el caso de Perú, la situación económica tan deteriorada del país hizo que la investigación emigrara a otros centros de investigación privados o estatales.⁸⁷

87. Sobre Argentina, lo documenta muy bien Gregorio Weimberg: "El presupuesto universitario, lo que técnicamente se denomina la finalidad 8 del presupuesto nacional dedicado a la investigación cayó al cabo de doce años en la siguiente forma:

1972	27.9%	1978	8.0%
1973	19.6%	1979	9.5%
1974	23.1%	1980	8.2%
1975	26.0%	1981	8.3%
1976	8.0%	1982	7.5%
1977	5.8%	1983	6.8%

Mientras tanto, el CONICIT, en el rubro de ciencia y técnica, crecía a saltos más allá del estancamiento de la economía nacional. Se pasó de un 12.5% en 1972 a un 28.5% en 1983. Los resultados fueron negativos: "significó una dis-

En ambos casos, de manera general, se ha tratado de investigación aislada y desarraigada de los procesos de formación profesional y académica, así como, en muchos casos, de los problemas nacionales; los temarios y los objetivos de investigación fueron dados por los entes que la financiaron. Esas experiencias deben permitir sacar lecciones.

11. Aunque con énfasis y especialidades, dentro de un sistema universitario nacional apropiado a las exigencias de la sociedad, cada universidad debe estar dotada de una misión unitaria, integradora de la docencia y la investigación, así como de las ciencias, la tecnología, las artes, los deportes y las letras.

12. La educación superior estatal es también el lugar natural para una redefinición de la acción de los departamentos que, sin debilitar la especialización y las disciplinas que han sido centrales en la historia del conocimiento occidental, abra su acción hacia la inter y multidisciplina. El interesante planteamiento de la Universidad de Brasilia ha sido, por ejemplo, una "universidad tridimensional" que integra los departamentos, núcleos mutidisciplinarios y núcleos de recreación cultural y deportiva.

13. Una nueva relación de la universidad con la sociedad supone una estrecha relación directa, no sólo a través de sus graduados, con las empresas privadas, con instituciones estatales y privadas, así como con diversos organismos de la sociedad civil. Las universidades estatales deben ofrecer servicios e investigaciones remunerados usando los precios del mercado profesional,

minución no menos espectacular del número de trabajos, científicos mencionados en el *Citations Index* (una forma de medir la producción, discutible, si se quiere, pero no por ello menos significativa e indicadora de ciertas tendencias); añádase a esto, para tener un panorama más completo, la discrecionalidad en el manejo de los recursos, el desorden administrativo resultante de las arbitrariedades cometidas y la feudalización de las actividades." Véase de Weimberg: "Aspectos del vaciamiento de la universidad argentina durante los regímenes militares recientes", en el libro *Universidad y Política en América Latina*, México: UNAM, 1987, pp. 18-21. Para el caso del Perú, véase también el artículo de Franklin Pease García Irigoyen: "Estado y Universidad en el Perú: una reflexión", en el libro ya mencionado, pp. 215, 216.

como suelen hacer muchas de las mejores universidades del mundo. Los ingresos obtenidos pueden servir para mejorar las condiciones laborales de los profesores e investigadores y, también, proporcionar recursos para la institución. Todo esto debe hacerse dentro de límites establecidos que impidan que la universidad se convierta en una empresa de servicios y debilite sus planes de largo plazo y sus fines académicos más elevados.

14. A pesar de la garantía que el Estado y la sociedad tienen que proporcionar en la financiación de la universidad estatal, dentro de un contexto de reducción de los gastos estatales y dentro de la atmósfera económica internacional que existe, la universidad debe buscar mecanismos que le permitan obtener más recursos materiales y económicos y disminuir, en alguna medida, su dependencia económica del Estado. Debe tenerse conciencia que, en muchos países de la región, desde los años setenta, el presupuesto que obtuvieron las universidades estatales adquirió dimensiones muy grandes debilitando proporcionalmente el correspondiente a la educación general básica. Esta situación resulta insostenible durante mucho tiempo. Inevitablemente, el presupuesto universitario brindado por el Estado será disminuido, tarde o temprano. Es necesario realizar un serio esfuerzo para la obtención de rentas propias, administradas con la lucidez y la eficiencia que una inversión de capital siempre supone. Aquí se plantea, entonces, un serio dilema: por un lado se le pide a la universidad que responda a los nuevos tiempos y tense su trabajo; y, por otra parte, se ve obligada a una reducción de recursos. Este asunto debe resolverse con los mecanismos más creativos y lúcidos con los que cuenta la universidad, pero también con flexibilidad e inteligencia por parte del Estado y la Sociedad Civil.⁸⁸

15. Evidentemente, la respuesta central reside en hacer de la calidad la premisa central del funcionamiento universitario; excelencia de los profesores e investigadores, de los estudiantes, así

88. Véase Orlando Albornoz, "Universidad, Estado y Autonomía: Venezuela", en el libro *Universidad y Política en América Latina*, MÉXICO: UNAM, 1987. p. 266.

como de los trabajadores administrativos que ésta tenga. La situación empuja hacia universidades más pequeñas, muy selectivas en todos sus niveles y altamente eficientes.

16. El régimen de profesores e investigadores tiene que estructurarse de tal manera que el ingreso al claustro se realice por un proceso de selección basado exclusivamente en el rigor, la calidad y la competitividad académicos. Bien dice Mondolfo: "La elección y estabilidad de los profesores deben ser sustraídas a todo influjo político y estar relacionadas únicamente con las capacidades y los méritos de los candidatos".⁸⁹ Esto es correcto pero, en lo que se refiere a la estabilidad, es necesario añadir un período previo de prueba. Además: la permanencia y el ascenso en la carrera académica debe hacerse a través de un estatuto de exigencia en el trabajo y de estímulo a la producción de calidad, tanto en la docencia como en la investigación. La evaluación periódica es importante (en Holanda, por ejemplo, en la Universidad de Utrech, se da una autoevaluación con supervisión gubernamental, cada 5 años, con resultados parcialmente públicos).⁹⁰

Lo anterior nos lleva a un asunto vital: la recuperación del *status* del profesor universitario es una de las principales tareas por delante, si se quiere revertir el curso de decadencia de la institución universitaria.⁹¹ No es lo único importante, pero el crecimiento de los salarios y los estímulos laborales deben ser indefinidos y significativos de acuerdo a la productividad académica debidamente evaluada. La inamovilidad laboral debe darse luego de varias etapas de producción y dedicación a la institución. Al instaurar la exigencia y el estímulo a quien mejor trabaja y produce, la universidad irá generando una nueva estratificación salarial de acuerdo a la calidad académica y no a la posición política, ideológica, o la pertenencia gremial o partidaria.

89. Mondolfo. Ob. cit. p. 62.

90. Conversación con Hans Van Ginkel, Rector Universidad de Utrech.

91. "...a la masificación de la enseñanza superior ha correspondido, en similar medida, un gran deterioro de la calidad de los estudios y de la calidad de vida de los profesores e investigadores." Abascal. Ob. cit. p. 231.

Los mediocres deberán ver estancada su posición material y laboral.

17. Por otro lado, además de la diferenciación en el salario por trabajo académico, inevitablemente debe existir un salario diferenciado con relación a los precios con los que el mercado laboral valora el trabajo de algunas áreas profesionales. De lo contrario, en esas áreas y profesiones, la universidad se arriesga a quedarse solamente con los mediocres. Esto se podría hacer a través de complementos especiales debidamente establecidos.

18. Al igual que la exigencia y el estímulo deben servir para mejorar la calidad del claustro de profesores e investigadores, estos criterios deben ser usados con los estudiantes. La admisión debe ser altamente selectiva, con pruebas que determinen la idoneidad de los estudiantes, independientemente de su condición socioeconómica. Y la permanencia de los estudiantes en la institución debe estar regida por el criterio del mejor rendimiento académico. La selectividad y la exigencia son decisivas. Pero esto sólo puede ir acompañado de sólidas acciones que doten al estudiante de servicios universitarios y apoyos diversos de manera permanente (bibliotecas disponibles, apoyo personal, consultas, asesoría psicológica y de orientación, becas cuando sea necesario, etc.). La orientación universitaria debe empezar a funcionar varios años antes en las instituciones de secundaria; lo que debe coordinarse con el sistema educativo en general. Es necesario aspirar a una orientación y una admisión y apoyo que permitan reducir drásticamente la deserción y el fracaso estudiantiles.

19. Debe establecerse un pago diferenciado de la universidad por parte de los estudiantes, en función de sus condiciones socioeconómicas. Quien pueda pagar debe pagar. No se debe pensar, sin embargo, que con estos recursos será posible financiar la institución. Una parte de estos fondos deberían orientarse a fortalecer los servicios estudiantiles, así como el acceso de estudiantes de menores recursos económicos.

20. Uno de los serios problemas que ha atravesado la universidad latinoamericana es una burocratización ineficiente de los

servicios administrativos, que ha enfrentado a profesores y estudiantes muchas veces a la dictadura del empleado de la ventanilla o de la oficina de registro. Con los mecanismos administrativos modernos y las tecnologías existentes, la realidad es que muchos de estos servicios se pueden mejorar extraordinariamente. Una reducción de este tipo de personal es posible. Por otro lado, es necesario crear un sistema de apoyo y estímulo a estos trabajadores así como medios de formación para que asuman una mayor conciencia de la importancia de su trabajo en el conjunto universitario. La administración en todos los niveles debe estar al servicio de la academia.

21. Otro de los asuntos a resolver es el excesivo tiempo universitario destinado a elecciones de directores, decanos, rectores, etc., que se invierte en muchas universidades (hay excepciones). Aunque, con posibilidades de corrección, la frecuencia de estos procesos eleccionarios debería reducirse. Se trata de compatibilizar la esencial participación democrática en los destinos de la universidad con el imperativo de disminuir el tiempo y la tensión que involucra el escogimiento de autoridades.

22. Las relaciones de la universidad con la sociedad se dan en varias dimensiones y a través de varios mecanismos: la generación de graduados, los servicios a empresas e instituciones, las investigaciones sobre temas que coloca la vida nacional, etc. Sin embargo, desde Córdoba se planteó la función de transferir algo de la cultura de las universidades al pueblo y contribuir a la superación cultural de las grandes masas. Aunque, muchas veces, ese ideal fue manipulado para realizar acciones políticas (las llamadas "universidades populares" de obreros y trabajadores, resultaron un fracaso y un mecanismo de filiación política de algunos partidos) la realidad es que se trata de un objetivo válido plenamente. Sin hacer de esto la función central de la universidad, ésta debe asumir tareas en la divulgación del conocimiento, en la proyección literaria y artística, deportiva, ecológica, etc. Los modernos medios de comunicación proporcionan mecanismos idóneos para realizar algunas de estas tareas. La Universidad de Brasilia, por ejemplo, ha encontrado en la educación a distancia

el lugar privilegiado para hacer la extensión. Esto es una buena opción, siempre y cuando no se abandonen o descuiden las prioridades de formación e investigación de alto nivel. Se puede crear una oficina especial para coordinar este tipo de acción, con un marco conceptual apropiado y con la estructura organizativa necesaria, pero debe tenerse cuidado para que esta oficina no devenga un centro de educación superior independiente y aislado. Esta última ha sido la experiencia de Costa Rica que, por razones sociológicas y políticas, creó una universidad estatal a distancia en los años setenta, que pudo ser parte de alguna de las otras universidades que ya existían; se habrían ahorrado costos administrativos y de infraestructura muy grandes. (Por otro lado, el contacto de los "profesores a distancia" con la casa de cultura y el intercambio académico edificante, también tienden a perderse si se da la segregación institucional.)

23. El compromiso con la educación general básica es esencial para el progreso nacional. Es necesario un compromiso de la universidad con la educación primaria y secundaria no sólo para beneficio de la población en general sino también para dotar a la institución de buenos estudiantes.⁹² La universidad pública debe crear los mecanismos académicos para *dirigir* la reforma educativa nacional que requieren nuestros países aportando los cuadros humanos, la infraestructura teórica, los currícula y los medios de concertación institucional y nacional que se requieren para cumplir con esos fines. Es esta una tarea que compete a la universidad como un todo y no sólo a las facultades de educación que en varias latitudes se han alienado del aporte edificante de las disciplinas académicas y profesionales, cayendo muchas veces en visiones y actitudes intelectuales, perjudiciales para una instrucción de calidad y una formación cultural sólida de la población.

24. Estamos en una época de cambio, reconceptualizaciones en varios campos de la vida de las naciones y de la búsqueda de dispositivos sociales para promover mejores niveles de progreso humano. Las agendas nacionales tienen muchos temas que enfren-

92. Cfr. Mondolfo. Ob. cit. p. 61.

tar. Una de las tareas que debe asumir la universidad es la de usar sus especiales recursos humanos y su infraestructura para ofrecer a los dirigentes de la sociedad las diversas opciones a seguir, con base en los mejores argumentos y con las mayores evidencias e información al alcance. Esto plantea la creación de foros, grupos de estudio y seguimiento de problemas globales de interés nacional que, por su naturaleza, deben involucrar la presencia de un amplio espectro de profesionales de distintas formaciones intelectuales.

25. Si bien los ideales bolivarianos de unidad continental han sido siempre un sueño, muchas veces manipulado y fuera de la realidad, existen muchos campos posibles de colaboración entre las naciones latinoamericanas. Para la educación superior es importante el establecimiento de convenios bilaterales o multilaterales que permitan la generación de redes de trabajo conjunto. Eso empujaría en el sentido de lograr una optimización del trabajo de los recursos humanos altamente capacitados de la región. Sin embargo, por más que ese tipo de convenios y acciones de colaboración se fortalezcan considerablemente entre las universidades latinoamericanas, no debe perderse tampoco la perspectiva de que se trata de lograr calidad y competitividad internacionales; por lo que las relaciones con universidades de países desarrollados y de otras latitudes son fundamentales.

26. Por último, en un mundo que ha hecho del cambio cognoscitivo y el desarrollo tecnológico sus pivotes, es importante que la universidad asuma la responsabilidad de actualización, profundización y adecuación permanente de los profesionales que produce toda la sociedad.

27. En todo lo anterior se debe tener muy claro que nada de lo que la universidad se plantee como objetivo se podrá realizar si la sociedad, de la que es parte, no reconoce su misión. Hacer que la sociedad acepte y apoye la misión de la universidad es también tarea esencial de la acción universitaria. Como decía Mondolfo: "Es urgente, pues, que se forme una conciencia pública de la misión propia de la Universidad y de sus necesidades

imprescindibles, a fin de que las autoridades provean de manera adecuada. Hay que difundir la noción de que la creación progresiva de la cultura que incumbe a la Universidad representa un interés público fundamental para el bien de cada nación y de toda la universidad. Es ésta una parte esencial de política de la cultura para la cual debe luchar con todas sus energías la Universidad".⁹³ Estamos de acuerdo con Mondolfo, además, en la afirmación de una *acción política universitaria* contrapuesta a la partidaria: la búsqueda de la colaboración entre la misión cultural de la universidad y el entorno social.

BALANCE Y PERSPECTIVAS

El estudio de la universidad latinoamericana así como su evolución y, también, sus perspectivas no pueden hacerse al margen de las condiciones sociales e históricas en las que se ha inscrito. Las contradicciones, los antagonismos, las vicisitudes del subcontinente han estado presentes en la definición de cada etapa de su historia: la colonial, la republicana, la era de la Reforma de Córdoba, la era de la "Razón Política" y la etapa actual que hemos caracterizado como de "transición".

Sus propias condiciones sociohistóricas, en la mitad de esta vida accidentada que hemos reseñado, le definieron una fisonomía propia, para bien o para mal. La reacción en la Córdoba de 1918, frente a un híbrido retrógrado y anquilosado de universidad, creó un movimiento democrático y académico que, a pesar de los extremos que el mismo planteó y de las manipulaciones políticas e ideológicas que haya podido sufrir, nos ha heredado un marco de referencia único y especial. En un nuevo contexto menos regido por la Razón Política, y en un momento más progresivo para la región, ese marco de referencia, corregido y remozado, puede poseer una gran utilidad.

93. Mondolfo. Ob. cit. p. 66.

imprescindibles, a fin de que las autoridades provean de manera adecuada. Hay que difundir la noción de que la creación progresiva de la cultura que incumbe a la Universidad representa un interés público fundamental para el bien de cada nación y de toda la universidad. Es ésta una parte esencial de política de la cultura para la cual debe luchar con todas sus energías la Universidad".⁹³ Estamos de acuerdo con Mondolfo, además, en la afirmación de una *acción política universitaria* contrapuesta a la partidaria: la búsqueda de la colaboración entre la misión cultural de la universidad y el entorno social.

BALANCE Y PERSPECTIVAS

El estudio de la universidad latinoamericana así como su evolución y, también, sus perspectivas no pueden hacerse al margen de las condiciones sociales e históricas en las que se ha inscrito. Las contradicciones, los antagonismos, las vicisitudes del subcontinente han estado presentes en la definición de cada etapa de su historia: la colonial, la republicana, la era de la Reforma de Córdoba, la era de la "Razón Política" y la etapa actual que hemos caracterizado como de "transición".

Sus propias condiciones sociohistóricas, en la mitad de esta vida accidentada que hemos reseñado, le definieron una fisonomía propia, para bien o para mal. La reacción en la Córdoba de 1918, frente a un híbrido retrógrado y anquilosado de universidad, creó un movimiento democrático y académico que, a pesar de los extremos que el mismo planteó y de las manipulaciones políticas e ideológicas que haya podido sufrir, nos ha heredado un marco de referencia único y especial. En un nuevo contexto menos regido por la Razón Política, y en un momento más progresivo para la región, ese marco de referencia, corregido y remozado, puede poseer una gran utilidad.

93. Mondolfo. Ob. cit. p. 66.

En esta etapa de transición en la que se encuentra la universidad latinoamericana y, si se quiere, la región en su conjunto, hemos querido enfatizar el valor de la misma como uno de los mejores dispositivos, de los pocos que hay, para intentar fecundar el progreso nacional. Es evidente que nunca será exclusivo; ni tampoco conviene mitificarlo, o elevarlo por encima de su realidad, porque cuando a las personas y las instituciones se les pide más de lo que pueden dar, se desmoronan y pierden su eficacia.

Sin pretender sustituir lo que sólo la participación democrática y social puede proporcionar, es claro que la universidad, como sistema integrado de centros de gran calidad académica, dotado de un compromiso nacional edificante, puede proporcionar la conciencia, la dirección intelectual y las personas capacitadas en el más alto nivel que apuntalen el progreso de estas naciones.

Mucho de lo que hay que resolver reside en hacer de la nueva etapa la de la Razón Académica y, en esto, muchos esfuerzos deberán ser comprometidos. La Reforma de la universidad latinoamericana está a la orden del día; incluso, de diferentes formas, es una realidad viviente en muchas latitudes, pero, al mismo tiempo, muchas cosas conspiran contra la misma. Ahí están los que dudan de la misión de la universidad y ponen a la defensiva a los universitarios. Ahí están algunos gobernantes "liberales o neoliberales", que sólo ven el lado fiscal del asunto, que les gustaría privatizar la educación superior aún más, sin que las universidades privadas en la región (salvo excepciones) estén en condiciones de responder a las exigencias del presente y mucho menos del futuro. Ahí está el pueblo llano, que le cuesta comprender que esta inversión en universidad vaya a beneficiarle. Pero, tal vez, los menos dispuestos a la reforma y a cumplir con el espíritu de los tiempos sean, como dice Buarque, los mismos universitarios: los profesores, que no quieren perder algunos de los privilegios y simplemente desean esperar pacientemente por sus jubilaciones (el reclamo de la excelencia supone más trabajo a la larga); los estudiantes, que se asustan ante la posibilidad de que se les cierren algunas de sus posibilidades; los administrativos, que saben que muchas veces impusieron su presencia y sus condiciones no por

la necesidad o la eficiencia de su servicio sino por la fuerza del sindicato.

Está claro el gran reto histórico y está claro que no avanzar sólo puede significar retroceder. Pero, a esta altura, no sabemos todavía cómo la universidad latinoamericana definirá su nuevo rostro, porque todavía lleva tras sus espaldas el pesado fardo de un pasado que no quiere despedirse. Es necesario encontrar mecanismos prácticos y adecuados en el contexto histórico actual, dentro de las condiciones de cada nación, que permitan dar una respuesta a las dificultades de esta encrucijada.

LAS POSIBILIDADES DE LA REFORMA UNIVERSITARIA

En las páginas anteriores hemos dibujado no sólo la historia de la universidad latinoamericana sino el tipo de universidad que deberíamos tener para enfrentar los retos que el actual momento histórico ha impuesto a nuestras sociedades. Sin embargo, entre lo que debe ser y lo que existe o puede ser hay, distancias que establece la realidad. Hemos afirmado la existencia de una fase de *transición* hacia una Razón Académica, pero esta apreciación se ha hecho, de alguna manera, desde una posición conscientemente optimista. Como bien señalan Buarque y Abascal, la universidad latinoamericana está en crisis y no existe nada que permita asegurar que se pueda salir de ella. Los componentes esenciales de la universidad pública no están en las condiciones que le permitan a ésta realizar su misión. Desde su origen esta comunidad de maestros y estudiantes que la sociedad occidental ha llamado *universitas*, ha dependido vitalmente de la calidad de las personas en su seno. Aquí está el corazón de las dificultades: en la universidad latinoamericana no se cuenta ni con los maestros y los estudiantes de calidad que se requiere ni, tampoco, debe añadirse, con las condiciones económicas y sociales que le permitirían realizar bien su misión nacional e histórica. Las circuns-

la necesidad o la eficiencia de su servicio sino por la fuerza del sindicato.

Está claro el gran reto histórico y está claro que no avanzar sólo puede significar retroceder. Pero, a esta altura, no sabemos todavía cómo la universidad latinoamericana definirá su nuevo rostro, porque todavía lleva tras sus espaldas el pesado fardo de un pasado que no quiere despedirse. Es necesario encontrar mecanismos prácticos y adecuados en el contexto histórico actual, dentro de las condiciones de cada nación, que permitan dar una respuesta a las dificultades de esta encrucijada.

LAS POSIBILIDADES DE LA REFORMA UNIVERSITARIA

En las páginas anteriores hemos dibujado no sólo la historia de la universidad latinoamericana sino el tipo de universidad que deberíamos tener para enfrentar los retos que el actual momento histórico ha impuesto a nuestras sociedades. Sin embargo, entre lo que debe ser y lo que existe o puede ser hay, distancias que establece la realidad. Hemos afirmado la existencia de una fase de *transición* hacia una Razón Académica, pero esta apreciación se ha hecho, de alguna manera, desde una posición conscientemente optimista. Como bien señalan Buarque y Abascal, la universidad latinoamericana está en crisis y no existe nada que permita asegurar que se pueda salir de ella. Los componentes esenciales de la universidad pública no están en las condiciones que le permitan a ésta realizar su misión. Desde su origen esta comunidad de maestros y estudiantes que la sociedad occidental ha llamado *universitas*, ha dependido vitalmente de la calidad de las personas en su seno. Aquí está el corazón de las dificultades: en la universidad latinoamericana no se cuenta ni con los maestros y los estudiantes de calidad que se requiere ni, tampoco, debe añadirse, con las condiciones económicas y sociales que le permitirían realizar bien su misión nacional e histórica. Las circuns-

tancias que han originado esta realidad no son atribuibles solamente a la universidad ni a los universitarios, la crisis de la universidad es también crisis de la sociedad en la que hemos vivido y de nuestro tiempo. Lo que está en el tapete es, al margen de los orígenes de la situación, si es posible recuperar o crear un papel trascendental de la universidad pública en la sociedad con base en las condiciones existentes, o si sus debilidades y descomposición internas en medio de las realidades adversas que estos países tienen impiden que esto sea posible, o hacen que esto sea posible sólo con un precio que la nación no puede pagar. En términos no absolutos: ¿cuánto es posible reformarlas y cuánto requiere la sociedad que sea reformable? Y si no hay correspondencia en la respuesta a esos "cuántos" y, entonces, no es posible re-crear la universidad pública: ¿son las universidades privadas la solución?, ¿deberán ser creadas otras instituciones estatales o semiprivadas para abordar los requerimientos nacionales en todos los plazos históricos?

En el contexto bañado por regímenes militares, la Guerra Fría y los sectarismos y ortodoxias ideológicas era difícil convertir las universidades públicas latinoamericanas en verdaderos centros académicos: muchas veces constituían el único lugar para expresar ideas y hacer cultura libremente y organizar la lucha contra la dictadura local; la confusión política e ideológica hacía que las cosas se plantearan en términos distintos a los de progreso académico o no. En muchos lugares las opciones fueron cerrarlas o aplastarlas con la fuerza militar, y en otros ceder ante sus exigencias sin que generaran resultados académicos apropiados. En los años noventa, de cara al siglo XXI, las cosas son distintas. Este nuevo contexto debe cambiar la mentalidad de los universitarios y los grupos dirigentes de la sociedad, en la búsqueda de un consenso nacional a través del funcionamiento democrático que permita la educación superior que reclaman nuestros pueblos. Hoy existen buenas posibilidades para la reforma universitaria en América Latina, pero es imprescindible una mejor conciencia de todos acerca de su misión y la generación de mecanismos precisos que articulen una nueva relación entre universidad y sociedad.

Aparte de los intereses religiosos, la emersión y desarrollo de universidades privadas, respondió al contexto politizado que hemos señalado con todos sus vicios, pero también a la existencia de una gran necesidad social de formación profesional en un ambiente más tranquilo y en plazos rápidos. Estas instituciones han satisfecho grandes necesidades nacionales. El punto medular es si, en el nuevo contexto, éstas deberán ocupar el mismo papel que se les atribuyó o se requiere un replanteamiento consciente por parte de la sociedad que redefina los papeles a seguir.

Pongamos las cosas claras: si la universidad pública no fuera reformable en los términos que requiere el país, éste debería inevitablemente acudir en primera instancia a un fortalecimiento de la universidad privada. Pero, tiene que existir conciencia nacional que una extrema decisión en esa dirección no resultaría tan fácil de realizar con éxito, porque, al mismo tiempo, el país se vería obligado a enfrentar las debilidades que éstas instituciones hoy exhiben y provocar cambios importantes en el funcionamiento de las mismas. Una "privatización" drástica de la educación superior tendría resultados inciertos. Pero si ese fuera el camino a seguir, la sociedad debería, entonces, tratar de conseguir ciertos objetivos en las universidades privadas en torno a varios asuntos: la calidad académica, la democratización académica, la función social de la universidad y la investigación básica y aplicada de calidad. Como lo hemos mencionado antes, la calidad no es lo que predomina en las universidades privadas latinoamericanas, y en estos países necesitamos profesionales de alto nivel. La democratización académica de las privadas se plantearía en varias dimensiones: supondría, por una parte, crear mecanismos para ampliar la presencia de buenos estudiantes de escasos recursos en las universidades privadas (becas, cuotas, préstamos blandos adicionales) y, por otro lado, hacer de la libertad académica una premisa en el escogimiento, la estabilidad y en el trabajo de los profesores (muchas veces la imposición de profesores o de los contenidos de las cátedras ha sido lo común en estas instituciones). Tampoco se puede permitir que no haya oferta de carreras de estudio que no sean rentables económicamente, pero que cumplan una función necesaria para la sociedad. Tareas sociales

importantes como el progreso cultural, artístico y educativo de la población, deberían ocupar un lugar en estas instituciones. Además, siendo la investigación básica y aplicada tan fundamental para las estrategias de desarrollo nacional, el Estado debería procurar que los objetivos en estas dimensiones se cumplan. Es evidente que realizar todas estas tareas (formación profesional, carreras no rentables, investigación aplicada, investigación básica y promoción de la cultura en la sociedad) por separado es complicado. La mejor opción si las universidades públicas no fueran reformables sería meter todo esto en una universidad privada o en varias (y teniendo claro que en todos los casos *siempre se requerirá la participación económica estatal*). Pero la orientación que hemos dibujado, a su vez, tampoco sería fácil de realizar en todas partes porque supondría una fuerte intervención estatal en el espacio social de la empresa privada y esto podría poner en tensión a muchos sectores. En síntesis: se trataría de hacer de algunas de las instituciones privadas que hoy existen en estos países lo más parecido a *verdaderas universidades*, pero es evidente que no sería una tarea desprovista de dificultades.

Si la privatización extrema tampoco resultara viable en un país, por reticencia de la empresa privada o por las limitaciones del ordenamiento jurídico, por ejemplo, la sociedad tendría que invertir en centros especiales con fuerte apoyo estatal que realicen algunas de las tareas mencionadas *fragmentadamente* (lo que resultaría difícil en las condiciones financieras actuales). Unidades semiprivadas pueden servir sobre todo, aunque siempre parcialmente, en lo que a investigación aplicada se trata, pero con cierta dificultad en la básica. La realidad es muy clara: la imposibilidad de reforma en la universidad pública no sería nada halagüeña para los planes nacionales.

¿Qué se puede esperar que ocurra dadas las actuales condiciones de la educación superior en América Latina? Lo más probable que suceda, en los mediano y largo plazos, es que unos países logren la reforma de algunas de sus universidades públicas y también de otras privadas, hasta cierto punto y, también, dependiendo de los requerimientos nacionales, se vean obligados a apoyar o crear centros especializados de formación y de investi-

gación, de acuerdo con empresas y organismos regionales e internacionales. El asunto debe quedar muy claro: *las mayores o menores dificultades con la reconstrucción de su educación superior que tenga un país en los próximos 15 o 20 años será decisivo en sus posibilidades de progreso nacional.*

Es tan grande el espacio nacional que ha ocupado normalmente la universidad pública en términos de historia, cultura y recursos materiales y humanos que se deben buscar todos los mecanismos para intentar reformarla apropiadamente. El asunto es ¿cómo hacerlo?, ¿cuáles son los instrumentos sociales, políticos o culturales que deben usarse con plena justicia? En lo que sigue, para concluir este ensayo, vamos a sugerir un medio social y nacional que sea reflejo de una *nueva relación institucional entre sociedad y universidad* y que pueda ser, de paso, posible instrumento para impulsar las reformas necesarias en cada país.

Lo primero que debe establecerse es que una reforma universitaria debe ser *esencialmente* obra de los mismos universitarios. Violentar el espacio de movimiento y decisión de la comunidad universitaria sería quitarle una de sus principales condiciones de existencia, que afectaría la libertad académica en el sentido más general y las capacidades de crítica y creatividad que requiere su misión. Los fines de la universidad han sido establecidos con base en una escala histórica diferente que no debe ser manoseada por los intereses de los gobiernos de turno, muchas veces preocupados por los asuntos de corto plazo o por la razón no sólo política sino más bien politiquera. Siempre la sociedad debe buscar ganar el consenso interno en la universidad y respetar el *tempo* y el tiempo que ésta requiere para realizar sus reformas. La universidad no es ni una fábrica ni un expendio público de alimentos.

La universidad, sin embargo, tampoco es una república independiente, pues –para empezar– depende de los recursos que le suministra la sociedad, y ésta tiene el derecho de establecerle prioridades, sólo que la exigencia debe plantearse en la misma escala que le dio origen a la misión universitaria y no en la escala dictada por la necesidad fiscal de corto plazo o la miopía histórica del Ministro de Hacienda. Hay muchos medios a través de los cuales la sociedad permea la universidad: el mercado profesional,

los medios culturales y de comunicación social, las familias de los estudiantes y profesores que forman parte del todo social. Existen, entonces, puntos de referencia y límites sociales, pero están establecidos de maneras bastante indirectas, lo que muchas veces impide un mensaje claro y preciso frente al que responder y dar cuentas. Un país debe dotarse de un mecanismo social que sintetice los reclamos nacionales y los plantee y, si fuera necesario, oriente, fiscalice e incluso ejerza presión sobre estas comunidades, pero que, al mismo tiempo, preserve esencialmente la autonomía universitaria. No puede ser ni un órgano de las universidades ni tampoco del gobierno. Una Junta o Consejo de notables, debidamente institucionalizado y expresión social y nacional, puede ser ese instrumento.⁹⁴ Para que un Consejo así sea efectivo debe ser estructurado de manera meticulosa al margen de la lucha política partidaria (esto no sería difícil de hacer con un reglamento que defina requisitos, períodos de permanencia de sus miembros, etc.) con representantes de diversos sectores y actividades del país (incluyendo al gobierno y a los universitarios) y con la perspectiva histórica que algo tan trascendental debe tener. Este Consejo de la Educación Superior tampoco debería ser un cuerpo de los rectores o delegados de las universidades; no sería un órgano de los universitarios sino de la nación. Este organismo debería tener una amplia base legal que le permita actuar en todo el espacio ocupado por la educación superior, teniendo incluso, las posibilidades legales y materiales, bajo instrucción y respaldo legislativo, para intervenir, si fuera necesario, directamente en una comunidad universitaria. Pero si su intervención fuese requerida, ésta sólo debería ejercerse en las dimensiones más amplias de la institución procurando siempre en lo posible el mayor consenso (por ejemplo: no debería intervenir en la organización y representación políticas ni en la realización precisa de planes ni en la selección del personal, pero sí sobre los planes de largo plazo, prioridades académicas, grandes asuntos administrativos y aque-

94. No obstante, se debe tener cuidado en su composición porque, en algunas naciones o Estados de países grandes, se han convertido en correas de transmisión de los deseos del gobierno.

llos de corrupción administrativa si ésta se encontrara en las principales autoridades de la institución). Lo ideal sería que se provocase una convergencia armónica entre esta Junta y la representación universitaria. En este esquema todas las acciones o medidas de presión que se ejerzan sobre una universidad quedarían en manos de la junta, nunca en las del gobierno de turno (aunque el gobierno deba tener representación en ella). Nuestra idea de Consejo de la Educación Superior no es una instancia administrativa que acredite o no carreras o nuevas instituciones privadas, sino algo más decisivo y trascendente: debe ser el Rector de la Educación Superior Nacional (en países federales y grandes, la estructura escogida obviamente debería tomar en cuenta sus condiciones, estableciendo cuerpos provinciales o regionales). En pocas palabras: ya sea para expresarle directamente a la universidad los reclamos de la sociedad o para ejercer presión sobre ella o para reformarla, un posible mecanismo podría ser un Consejo de Notables con sustento legal, social y nacional. En esta ecuación la universidad preserva su autonomía esencialmente pero también la sociedad se dota de un medio directo y preciso, que no es el gobierno, para transmitirle a ésta sus reclamos y necesidades. Es claro que no todos los países ni todas las universidades latinoamericanas tienen el mismo estatuto de autonomía, en varios casos la intrusión gubernamental es ya excesiva; nuestro planteamiento también puede ser útil en esas situaciones (aunque los gobiernos estarían menos dispuestos a ceder algunos de sus espacios de injerencia en la universidad).

Es difícil que una universidad pública no pueda ser reformada en un contexto democrático porque depende mucho del apoyo económico estatal, y los alegatos ideológicos que pudieron tener cierta validez en el pasado ya no encontrarían sustento social y nacional. Aún así no parece que se pueda aplicar una receta general para cada país. Algunas universidades públicas pueden ser reformables y otras no. Y, de igual manera, algunas instituciones privadas se negarán a ser algo más que máquinas de fabricar títulos.

Ya sea para provocar la reforma de la universidad pública, o la de la privada, o la creación de nuevas instituciones, un Consejo

de la Educación Superior Nacional, como puente entre la sociedad y la universidad, constituiría un valioso instrumento para echar a andar los planes que se requiere de la universidad. Este cuerpo desde ahora podría *regir* un sistema universitario que, con perspectiva de largo plazo, establezca regulaciones básicas mínimas en cuanto a la calidad y las condiciones apropiadas de labor (estabilidad y calidad académica del claustro, infraestructura adecuada, etc.) que permitan proteger a la población, pero, además, que asigne recursos y estímulos estatales a las instituciones, *públicas* o *privadas*, que cumplan con los objetivos y fines establecidos y no apoye a las que no cumplan con ellos. Este Consejo sería el mecanismo nacional para promover, en ambos tipos de institución, verdaderas universidades de frente al siglo xx y orientar la definición de los espacios que deben ocupar las diferentes instituciones de educación superior.

Crear estas nuevas condiciones no es tarea sencilla. Se trata de transformar la relación entre universidad y sociedad, entre las mismas universidades y, también, el tejido interno de éstas. Supone, aparte de modificaciones culturales, serios cambios jurídicos —en varios casos, incluso constitucionales— y una comprensión y una voluntad establecidas por encima de las mezquindades gremiales, institucionales o de los prejuicios ideológicos o políticos. No se trata sólo de una simple reforma universitaria, sino de la construcción de un marco institucional, social y nacional diferente. Una transformación así solamente podría tener éxito dentro de un plan histórico dotado del consenso nacional y no sería fácil de lograr, pero lograrlo tal vez represente la diferencia entre el subdesarrollo y el progreso.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	7
UNIVERSITAS	10
EL MODELO UNIVERSITARIO HEREDADO DEL SIGLO XIX	14
LA REFORMA DE CÓRDOBA	22
POLÍTICA Y SOCIEDAD	27
LA CALIDAD ACADÉMICA RETROCEDE	30
UNA TRANSICIÓN	34
LA UNIVERSIDAD DE FRENTE AL NUEVO CONTEXTO SOCIAL	38
LOS RETOS	43
BALANCE Y PERSPECTIVAS	60
LAS POSIBILIDADES DE LA REFORMA UNIVERSITARIA	62

Este libro se terminó de imprimir
en el mes de diciembre de 1995
en los Talleres Gráficos de
EDITORAMA, S.A.
Tel.: 255-0202 - Apdo. 2171-1002
San José, Costa Rica