

PRIMERA PARTE. CONSIDERACIONES TEORICAS Y ADMINIS-
TRACION DE LA EDUCACION SUPERIOR EN
AMERICA LATINA

Capítulo II *Modelo Actual de la Universidad Latinoamericana* 43

- 4 Enfoque Histórico: Universidad y Dependencia
 - 4.1 La Universidad Colonial
 - 4.2 La Universidad Napoleónica
- 5 La Realidad Actual de la Universidad en la Sociedad Latinoamericana
 - 5.1 Situación Cualitativa
- 6 Problemas Previos a la Administración de la Educación Superior
 - 6.1 Papel de la Universidad
 - 6.2 Explosión Demográfica Estudiantil
 - 6.3 Problemas de Financiamiento
 - 6.4 Lugar de las Universidades en el Sistema de Educación Superior
 - 6.5 Enseñanza y Curriculum
 - 6.6 Incremento en Actividades de la Investigación
 - 6.7 Comentario Final

CAPÍTULO II

MODELO ACTUAL DE LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA

Resumen

EN EL presente capítulo se analiza el conjunto de situaciones que explican la disparidad y asincronía de la universidad latinoamericana. Para ello, se utiliza un enfoque que considera a la universidad como uno de los instrumentos de la superestructura cultural de las sociedades latinoamericanas. Los rasgos de estas últimas, provenientes de un Modo de Producción Capitalista Dependiente van a darse igualmente en la universidad. De esa manera, la dependencia se va a manifestar concretamente a través de la poca funcionalidad que tuvieron los modelos Hispánico y Napoleónico.

La época actual contempla una universidad que, sin despojarse totalmente del pasado negativo, continúa, bajo otras formas e influencias, en la asimilación acrítica de modelos y desvinculada de su medio social. Las consecuencias de ahí derivadas son estudiadas de acuerdo con la metodología y concepción previamente adoptadas.

Guardando la debida distancia —por razones ecológicas— se utiliza en la parte final un punto de vista de la OECD referente a los problemas que debe contemplar una administración de la educación superior. Algunas de sus proposiciones parecen válidas y dignas de ser consideradas por la universidad latinoamericana, antes de descender al estudio de su administración.

4. ENFOQUE HISTORICO: UNIVERSIDAD Y DEPENDENCIA

4.1. *La Universidad Colonial*

Conforme lo descrito anteriormente (*supra* 3.1) cualquier análisis sobre los problemas de la universidad debe incluir, o suponer al menos, la realidad concreta de las sociedades nacionales latinoamericanas. Siendo esta realidad proveniente de un Modo de Producción Capitalista Dependiente determinado, los procesos fun-

damentales que han orientado a estas sociedades están igualmente presentes en la universidad, institución representativa de la superestructura cultural.

Un enfoque histórico, por lo tanto, viene a ser principalmente un estudio de los factores externos que, en el transcurso del tiempo, han moldeado a la universidad. O bien, como lo expresa Darcy Ribeiro, todas las grandes estructuras universitarias modernas pueden ser definidas como productos residuales de la vida de sus pueblos, sólo inteligibles en cuanto *resultantes de secuencias históricas particulares*; ellas son, en verdad, subproductos reflejos de un desarrollo social global que no se hizo a partir de la universidad y para el cual ella sólo contribuyó secundariamente.¹

Octavio Ianni, lúcidamente afirma que:

Las naciones de América Latina son histórica y constitutivamente dependientes. . . fueron creadas como colonias por las metrópolis europeas surgidas con la expansión del mercantilismo. En ese sentido, conforme revelan los estudios sobre el periodo colonial latinoamericano, en estas sociedades todas las instituciones (económicas, políticas, jurídicas, *educacionales*, militares, religiosas), se organizaron para atender a las exigencias del propio funcionamiento y expansión del colonialismo mercantilista.²

Esta ha sido una característica frecuente, elaborada por quienes abordan los problemas del desarrollo de América Latina a partir de la Teoría de la Dependencia. Según este punto de vista, los problemas que conlleva el subdesarrollo actual tienen su más segura e inicial explicación a partir del momento en que un sistema económico más avanzado, como el sistema colonial español —forma precapitalista, que ha roto en 1492 con el feudalismo— se va a superponer a las organizaciones de comunidad tribal o esclavista prevaleciente en América, no sólo corrigiendo o extinguiendo estas últimas, sino, además, trastocando el propio sistema colonialista al coexistir con las antiguas formas de organización social.

Todo eso, naturalmente, se va a revelar no sólo en la estructura, sino también en la *superestructura* de la misma sociedad recién establecida. A partir de entonces, el colonialismo y sus agentes, los conquistadores españoles, no sólo van a señalar e indicar qué se siembre, qué se extraiga y qué se elabore sino, además, qué se piense y quién piense. Así, se promueve una educación destinada a proveer al propio colonialismo español. Una educación extraescolar y asistemática viene a impartirse a través de la actividad religiosa, que enseña la manumisión y el respeto como cualidades cardinales de los nuevos cristianos, indios y mestizos; y además, una

¹ (Darcy Ribeiro, *La Universidad Latinoamericana*, (Caracas, ed. Universidad Central de Venezuela, 1971), p. 27.

² Octavio Ianni, *Imperialismo y Cultura de la violencia en América Latina*, (México, Siglo XXI, 1970), p. 15.

educación escolar, que es reflejo de la impartida en la metrópoli y que igualmente tiende al mantenimiento del *statu quo* y a la formación del personal eclesiástico, civil y militar encargado de ese sostenimiento. O, como afirma Alonso Aguilar; en el caso de Latinoamérica, podría hablarse más bien de una dependencia o subordinación estructural. Es decir, de una dependencia que es económica, tecnológica, cultural, política y aun militar que a la vez de influir grandemente en la fisonomía de toda la estructura socioeconómica, condiciona en particular muchos de los rasgos principales del sistema y del proceso de desarrollo.³

De esta manera, el contenido de la educación y la cultura proveniente de la universidad y demás centros educativos coloniales no será otra que la vigente en la metrópoli (filosofía, ciencia, letras, etc.). Nada de extraño tiene que los hombres así formados, criollos e indios, aún siendo americanos posean la mentalidad de un español educado en la misma Península. De tal forma que un talento americano o "mexicano" como Juan Ruiz de Alarcón o Sor Juana Inés de la Cruz, no vienen siendo más que españoles a través de la aculturación propiciada por la educación y el medio intelectual prevaeciente en la Provincia de la Nueva España.

En esta situación, la universidad fue sólo el producto ideológico y/o cultural de la dependencia estructural hacia España, teniendo además como misión real el desarrollo y el reforzamiento de los lazos dependientes, mediante la contribución eficaz de sus egresados al mantenimiento del sistema establecido.

La falta de desarrollo de una conciencia crítica en aquellas universidades resulta, en apariencia, más sorprendente cuando se sabe que la sociedad colonial latinoamericana no fue, de ninguna manera, una sociedad apacible; todo lo contrario, en la sociedad colonial las contradicciones entre la oligarquía dominante y el pueblo explotado dieron lugar a frecuentes movimientos de rebeldía y a insurrecciones numerosas que terminaron por quebrantar, hacia finales del siglo XVIII, las bases de la sociedad colonial. Las universidades coloniales no tuvieron ningún papel en estas rebeliones e insurrecciones.⁴

En síntesis, la educación superior y las universidades en América colonial se van a desarrollar como un apéndice de la educación superior y universitaria de la metrópoli española. Esto es tan claro que, por ejemplo, las normas jurídicas que animan su vida institucional (estructura y organización), fueron creadas en una realidad diferente a la cual se iban a aplicar, con sus consiguientes efectos nocivos o disfuncionales. "Las constituciones salamantinas resultaban en muchos aspectos inoperantes ante las condiciones del medio mexicano".⁵

³ Alonso Aguilar, *Dialéctica de la economía mexicana*, (México, ed. Nuestro Tiempo, 1968).

⁴ Héctor Silva Michelena y Heinz Rudolph Sontag, *Universidad, Dependencia y Revolución*, (México, Siglo XXI, 1970), p. 76.

⁵ Juan González Alpuche, *La Universidad en México*, (México, Asociación Mexicana de Sociología, 1960), p. 26.

4.2. La Universidad Napoleónica

Este modelo de universidad surge en los años de consolidación y pacificación de la Revolución Francesa. Según el propio Napoleón, la Revolución “había terminado”⁶ y se abría una nueva era, la de orden, la cual va a incluir la construcción de múltiples instituciones en los diversos órdenes de la vida social. Uno de ellos es la educación.

Para Napoleón, la nueva universidad surgía “con el propósito principal de tener un medio de dirigir las opiniones políticas y morales y de contribuir a la edificación de la Francia moderna”.⁷ Su acervo ideológico se constituye con las nuevas doctrinas políticas y sociales que habían orientado a la propia revolución.

La nueva universidad viene a participar junto a otras instituciones de educación superior, creadas simultáneamente, como la Escuela Politécnica y la Escuela Normal Superior. La estructura de la universidad se va a cimentar en la constitución de un conjunto de escuelas profesionales: derecho, medicina, farmacia, letras y ciencias.

Ese modelo de universidad se estructurará, pues, sobre la base de un conjunto de escuelas separadas, compartimentalizadas⁸ que tienen como misión la de formar a la nueva élite que, por su vez, pretende consolidar las nuevas ideas burguesas revolucionarias en contra del viejo orden monárquico.

En tierras de América, ese modelo será disfuncional y desfigurado. Adoptado por la clase dominante de la época (que, de un modo general, se identifica en la mayoría de los países de América Latina con la oligarquía terrateniente), se limitará a ofrecer innovaciones exclusivamente en lo que se refiere a la estructura, manteniéndose los antiguos contenidos y estilos de enseñanza. Se concreta, por tanto, al cumplimiento del papel que le asigna esa misma clase social, el cual será evidentemente contrario a los ideales burgueses de igualdad, fraternidad y legalidad.

Esa diferencia va a atenuarse a fines del siglo XIX con la subida al poder de los regímenes liberales que van a servirse del modelo napoleónico de universidad y de las ideas positivistas para tratar de consolidar sus posiciones obtenidas —como en el caso de México— a través de una cruenta y prolongada guerra civil. Sin embargo, la universidad permanecerá ajena a las nuevas exigencias ocupacionales derivadas de las necesidades económicas del capitalismo industrial y monopolista.

⁶ Emil Ludwig, *Napoleao*, (Lisboa, ed. Livros de Brasil), p. 124.

⁷ Citado por Darcy Ribeiro, *op. cit.*, 1971, p. 58.

⁸ A este respecto se afirma que “nuestras universidades fueron creadas artificialmente por disposiciones legales, reuniendo instituciones apartadas, sin ningún vínculo, lazo o tradición de cooperación, lo que dio lugar a verdaderos “archipiélagos culturales”, en los que cada una de las islas —facultades o escuelas— funcionaban con métodos propios y de manera independiente”. Véase: Paulo de Goes, “La reforma de la universidad; el testimonio de Brasil”, *La Educación Avanzada y el Desarrollo de América Latina*, (Washington, Banco Interamericano de Desarrollo, 1965), p. 44.

La universidad, unitariamente, no creó condiciones para la consolidación de sociedades capitalistas nacionales que se opusieran con éxito a la penetración y dominio de capitales y tecnologías que van a dirigir la vida económica desde el siglo pasado en las naciones latinoamericanas.

Según Darcy Ribeiro, esa situación se explica, en gran medida, por:

los efectos de la dependencia socioeconómica y cultural que pesa sobre América Latina desde el periodo colonial. Nuestras élites, incluso las universitarias, aspiraban nada más que a una modernización refleja que, en el plano económico, integrase a sus naciones en forma más eficaz, en el mercado mundial como proveedores de productos primarios e importadores de bienes manufacturados y, en el plano cultural, reprodujese superficialmente estilos ajenos de erudición académica.⁹

5. LA REALIDAD ACTUAL DE LA UNIVERSIDAD EN LA SOCIEDAD LATINOAMERICANA

De los modelos anteriormente mencionados puede afirmarse que el colonial-español desapareció completamente, aún y cuando la disparidad actual de las universidades tienden comúnmente a asimilarse con las características de ese modelo, dado el gran atraso que existe en ellas. El propio Darcy Ribeiro¹⁰ ha señalado que constituye una falacia el afirmar que las universidades latinoamericanas son de filiación ibérica.

En lo que se refiere al segundo de los modelos, el mismo autor afirma que: las universidades actuales de América Latina son (también) resultado de movimientos de modernización que las hicieron surgir o las remodelaron según el plan napoleónico de organización de la enseñanza superior. En su calidad de trasplante, ellas jamás alcanzaron autenticidad porque sólo copiaron el modelo en que tenía de formal, sin buscar atender las funciones que él ejercía, en el contexto original, de transfiguración de la cultura nacional.¹¹

Paradójicamente, la universidad latinoamericana de hoy tiende a identificarse a través de rasgos negativos. Así, una breve descripción de ella nos daría las siguientes notas:

⁹ Darcy Ribeiro, "Repensando a la universidad en América Latina", *Perspectivas*, (v. IV, n. 3, ed. Santillana, UNESCO, París, 1974), pp. 356-357.

¹⁰ Ribeiro, *op. cit.*, 1971, p. 32.

¹¹ *Ibidem*, p. 16.

— No están comprometidas con el desarrollo general del país en planes básicos.

— Sólo en parte se ligan al desarrollo tecnológico.

— El establecimiento de instituciones de educación superior ha sido espontáneo, no planificado y, a veces, innecesario.

— La docencia regularmente no se liga a la investigación y la enseñanza sino que se continúa cimentando en tareas repetitivas con ausencia de estímulos para la creatividad por parte del alumno.

— Su sistema de organización académica se basa más en la federación de facultades o escuelas profesionales.

— Las universidades carecen de oficinas técnicas de planeación que diseñen políticas nacionales de desarrollo de las propias instituciones o bien, aun teniéndolas, su contenido y realización no llega a efectuarlas.

— Escasa preparación por parte de sus directores en fundamentos de planeación y administración.¹²

Algunas de estas características aparecerán analizadas en el transcurso del presente capítulo.

5.1 Situación Cualitativa

El objetivo de esta sección es examinar varias de las situaciones y problemas derivados de los factores externos, interinstitucionales e institucionales.

5.11 Factores Externos

5.111 Universidad y Desarrollo en América Latina

Puede concebirse el desarrollo, como un proceso de cambio social, esto es, un proceso deliberado que persigue como finalidad última la igualación de las oportunidades sociales, políticas y económicas tanto en el plano nacional como en relación a sociedades con patrones más elevados de bienestar material.¹³

La universidad que va a actuar en ese proceso debe ser una universidad esen-

¹² Las notas mencionadas condensan en buena parte varias de las ideas mencionadas por Boris Yopo, "Educación, Universidad y Desarrollo". *Revista de la Educación Superior*, (I, n. 3, ANUIES, 1974).

¹³ Oswaldo Sunkel, citado por Amílcar Herrera, "notas sobre la ciencia y la tecnología en el desarrollo de la sociedad latinoamericana", *América Latina, Ciencia y Tecnología en el desarrollo de la Sociedad*, varios autores (Santiago, ed. Universitaria, 1970).

cialmente diferente a la de los países desarrollados. Hasta ahora, la universidad ha seguido los moldes de disfuncionalidad que caracteriza genéricamente a la educación de los países subdesarrollados. ¿Cuáles son estos moldes?

Para observarlos, se debe analizar primero el *papel que juega la educación* en los países desarrollados para luego remitir ese análisis a los países subdesarrollados.

En los países industrializados¹⁴ la educación ocupa un lugar central. Ella responde a las necesidades y demandas del sector económico suministrando mano de obra especializada, cuadros profesionales y técnicos idóneos. Esto se explica sobre la base de que la sociedad industrializada se orienta sobre la tecnología industrial moderna, basada en la utilización de determinadas materias primas y fuentes de energía, alta división del trabajo, alta calificación educacional y técnica y una renovación constante de los equipos y métodos de producción. Dentro de ello, el sector educacional asume los siguientes caracteres y funciones:

- i) opera como un vasto campo de entrenamiento y reclutamiento de mano de obra especializada y de cuadros técnicos y profesionales.
- ii) Se constituye un centro de innovación e investigación científica, necesario para el mantenimiento del sector económico.
- iii) Difunde el conocimiento elemental hasta las capas más bajas, a fin de aumentar la productividad de estos sectores.
- iv) En cuanto al contenido, se trata de una educación con énfasis en las funciones de tipo cognocitivo que difunde conocimientos adecuados para el desempeño de roles ocupacionales con algún grado de especificidad.

En los países subdesarrollados o dependientes, como en el caso de América Latina, la educación juega un papel diferente.¹⁵ Ella se aísla del sector ocupacional, constituyendo un orden institucional autónomo. Sus contenidos, con frecuencia, son importados sin las modificaciones correspondientes al nuevo orden social. Esa educación se constituye en un campo de adquisición de símbolos de prestigio y un canal de movilidad social por sí mismo, tornándose en instrumento político-social de la clase media emergente. La educación, en suma, tal y como se dijo anteriormente, alcanza un "valor simbólico".¹⁶

Es interesante observar ese proceso en los modelos norteamericano y europeo de universidad. Mientras que en Estados Unidos se efectuó un esfuerzo conciente para que la universidad sirviese a las nuevas necesidades técnicas, ampliando la

¹⁴ Resumen de las ideas contenidas en Eduardo Muñoz, "La asincronía institucional economía-educación. Algunas consecuencias en las actitudes frente a la educación", *Anales*, (n. 1, FLACSO, Santiago, 1964), pp. 14-15.

¹⁵ Muñoz, *op. cit.*, pp. 15-16.

¹⁶ Según expresión de Muñoz, *Ibidem*, p. 16.

formación científica de los cuadros profesionales y ensanchando la gama de especializaciones para atender a los reclamos de la producción, las universidades europeas permanecieron ajenas a ese proceso y continuaron con la formación tradicional. Las universidades latinoamericanas, comenta amargamente Darcy Ribeiro, "se dieron el lujo" de tomar partido y apoyar el modelo europeo.¹⁷

La consecuencia de todo eso fue que, mientras los países subdesarrollados de América Latina se encaminaron para la industrialización, no sólo les faltaban los cuadros técnicos capacitados para las tareas de implantación y comando de los nuevos procesos productivos, sino además, la aptitud para tratar dinámicamente a las nuevas máquinas y conversores. En esas condiciones, no sólo se importaron (y se importan) masivamente plantas industriales sino, además, el personal técnico necesario para la instalación y la manutención de esa tecnología.

Mediante lo expresado puede observarse muy claramente que, si se desea el desarrollo para los países de la región, "el cambio social" debe abarcar en ese proceso deliberado a las propias instituciones de educación superior, a las nuevas universidades y a la necesaria reformulación de éstas para que estén en condiciones de hacer frente a la dependencia tecnológica del exterior. De otra forma, parece imposible lograr el desarrollo.

5.112 Universidad y Problemas Científicos y Tecnológicos

Los problemas vinculados a la universidad y el desarrollo abren una nueva perspectiva para su tratamiento. No es posible pensar más en los problemas de la universidad como institución aislada. Esos problemas deben ser vistos en relación a los provenientes del sector económico, formación de cuadros profesionales y mano de obra especializada. Estos a su vez se enlazan con los de suficiencia o dependencia tecnológica, los cuales nos remiten a la inexistencia de un sistema de producción de nuevos conocimientos o un sistema científico y tecnológico de carácter nacional. La antigua pregunta (¿es posible la existencia de universidades desarrolladas en los países subdesarrollados?), puede tener una respuesta si se unen los polos del problema. Ellos serían: universidad-sistema científico y tecnológico—desarrollo social (nacional y/o regional). Así pues, sólo tiene sentido plantear los problemas de la universidad dentro de un conjunto más vasto.

Dentro de esta perspectiva ya en 1967 los Jefe de Estado latinoamericanos indicaron, en Punta del Este, que era imprescindible la necesidad de crear una base científica adecuada a través de la educación universitaria para poder promover

¹⁷ Darcy Ribeiro, "La universidad latinoamericana y el desarrollo social", *Elites y Desarrollo en América Latina*, S. M. Lipset y Aldo Solari (Buenos Aires, Paidós, 1967).

la investigación tecnológica y absorber con buen juicio la tecnología extranjera.¹⁸ Además, a nivel nacional, esto parece tan importante que hay quien afirme que “la planeación económica y la planeación científica son cosas que se exigen recíprocamente, y (que) la prioridad debe corresponder a esta última.”¹⁹

5.113 Crisis Externa a la Universidad

En un trabajo que se ha vuelto clásico, Darcy Ribeiro ofrece su posición sobre ese tema, afirmando que “la crisis con que se enfrentan las universidades, se presenta de múltiples formas que permiten caracterizarla como coyuntural, política, estructural, intelectual e ideológica”.²⁰ A continuación se definirán estos conceptos:

a) Coyuntural. Deriva del impacto de fuerzas transformadoras que afectan a todas las universidades del mundo como efecto de la transición de la civilización de base industrial a un nuevo tipo de civilización. En los países de América Latina esto se presenta como un desafío a las universidades para superar sus deficiencias y llegar a dominar un nuevo saber que cada vez se amplía más. El no hacerlo implicaría aumentar el desfase hacia los países más avanzados.

b) Política. Las universidades están insertadas en estructuras sociales conflictivas viéndose sujetas a expectativas opuestas de sectores que las quieren conservadoras y disciplinadas o bien renovadoras y revolucionarias.

c) Estructural. Los problemas que tiene la universidad son tan graves que sólo a través de reformas profundas es posible solucionarlas. Las dos principales: 1) ensanchar matrículas; 2) elevar la calidad de la enseñanza.

d) Intelectuales. “Representados por el desafío de estudiar mejor a la propia universidad, a fin de conocer, precisamente, las condiciones a que está sujeta y los requisitos de su transformación”.²¹

e) Ideológica. Quien participa en la universidad se divide en torno al papel que ella debe cumplir: 1) agencia del poder estatuido, 2) motor de cambio de la sociedad global.

¹⁸ Víctor Urquidí, “fomento de la ciencia y desarrollo económico”, varios autores, *op. cit.*, 1970, p. 41.

¹⁹ Jesús Medina Echeverría, “Filosofía, Educación y Desarrollo”, (México, Siglo XXI, 1970), p. 214.

²⁰ Darcy Ribeiro, la universidad latinoamericana, *op. cit.*, 1971, pp. 13-14.

²¹ *Ibidem*, p. 14.

5.114 Desequilibrio del Propio Sistema Educativo

La totalidad de niveles y tipos educativos de muchos de los países de América Latina funciona como sistema sólo para efectos jurídicos. Técnicamente suele haber una ignorancia —o falta de preocupación— para tomar en cuenta los cambios que cada uno de dichos niveles está realizando y para preveer en qué medida dichos cambios pueden repercutir en su propia organización o nivel educativo.

Coombs²² señala el caso de la “expansión educativa desarticulada” según la cual las decisiones nacionales sobre política educacional se concentran en atender a uno de los niveles, por ejemplo el primario, a través de la universalización de la primera enseñanza, provocando esto un detrimento en los otros niveles y una serie de problemas a mediano plazo si no se previenen sus efectos.

5.12 Factores Interinstitucionales

5.121 Proliferación de Instituciones de Educación Superior

El juicio que en ese sentido se hace no se refiere a la abundancia de universidades en América Latina en términos absolutos, sino a la proliferación de instituciones de similar naturaleza. Esto es:

son escuelas profesionales de bajo costo operativo. . . ineficaces para producir el tipo de profesional adecuado al proceso de desarrollo y de cambio (incapaces para) estudiar e interpretar problemas típicos de la región.²³

En algunos países, como Colombia y Perú, se han creado —según se afirma— nuevas universidades en “proporción excesiva”.²⁴

5.122 Desequilibrio entre Egresados y Necesidades del Desarrollo

En relación con lo anterior y a decir de Coombs:

en las universidades se ha producido un exceso de egresados en humanidades y

²² Phillip H. Coombs, “Programación de la enseñanza superior dentro del marco de los planes nacionales de desarrollo”, *La Educación avanzada y el desarrollo de América Latina* (Washington, publicado por el Banco Interamericano de Desarrollo), p. 32.

²³ Boris Yopo, “Educación, universidad y desarrollo”, *Revista de la Educación Superior* (v. I, n. 13, ANUIES, México), p. 34.

²⁴ Michel Debeauvais, “La evolución de la educación en América Latina a partir del Plan Santiago”, *Teoría y Práctica del planeamiento integral de la educación*, editado por George Bereday y Joseph Lawerys, (Buenos Aires, ed. Estrada, 1971), p. 259.

derecho y, en cambio, han escaseado los dedicados a ciencias, ingeniería y pedagogía, que son los que las naciones necesitan con más urgencia para su desarrollo.²⁵

Algunas cifras sobre la matrícula en educación superior para áreas de conocimiento o estudio se encuentran contenidas en el cuadro No. 1.

5.123 Autonomía

La autonomía universitaria surge y se estatuye a partir del movimiento renovador de Córdoba de 1918. Quizás sea la autonomía una de las notas más características de la universidad latinoamericana. Ella representa un reconocimiento que el Estado, o poder público hace de una serie de prerrogativas y facultades otorgadas a una institución pública de educación superior para autorregularse en sus diversos órdenes.

En los casi setenta años transcurridos desde el movimiento de Córdoba, la autonomía ha corrido con diversa suerte en las universidades latinoamericanas. Empero, en ese período, se han hecho evidentes dos limitaciones y problemas derivados de la autonomía, uno de orden financiero, otro de orden político.

El financiero hace ver que la autonomía nunca ha sido completa. El financiamiento de la universidad a través del Estado frecuentemente se ha traducido en una interferencia para la plena autorregulación por parte de la universidad y de los universitarios. La inexistencia de un patrimonio que permita por su vez el autofinanciamiento ha permitido que en la asignación del presupuesto anual universitario estén presentes los vaivenes políticos propios de las sociedades. Aún sigue siendo una demanda válida la de que los gobiernos nacionales establezcan una tasa fija para el mantenimiento y desarrollo de la educación en la universidad.

El problema político ha devenido de la propia interpretación que gobernantes y universitarios han dado al concepto de autonomía. Regímenes tradicionales han visto en él libre juego de ideas prevaleciente en la universidad y la crítica social y política de ahí derivadas, un ataque al gobierno en el poder y una subversión al orden establecido.²⁶ Frecuentemente son las propias universidades quienes, aferradas al tradicionalismo y representando antiguas élites socialmente dominantes, se sirven

²⁵ Coombs, *op. cit.*, 1965, p. 31.

²⁶ Una típica posición e interpretación de los gobiernos latinoamericanos sobre la autonomía y sus "peligros", se encuentra en: "Palabras de saludo del presidente de la República de Colombia, Doctor Carlos Lleras Restrepo", *Segunda Reunión de GULERPE*, —Grupo Universitario Latinoamericano de estudio para la reforma y perfeccionamiento de la educación (Calí, Universidad del Valle, 1966), pp. 11-21.

CUADRO No. 1

INSTITUCIONES LATINOAMERICANAS DE EDUCACION SUPERIOR
MATRICULAS POR AREAS DE ESTUDIO EN DIECIOCHO PAISES
1960-1970

| Areas de Estudio ¹ | Estudiantes (miles) | | | Distribución Porcentual | | | Indice año 1960 = 100 | | |
|---------------------------------|------------------------|--------------|--------------------|----------------------------|------------|------------|--------------------------|------------|------------|
| | 1960 | 1965 | 1970 | 1960 | 1965 | 1970 | 1960 | 1965 | 1970 |
| Humanidades | 51.6 | 91.4 | 118.7 | 9.8 | 11.0 | 13.4 | 100 | 177 | 365 |
| Educación | 35.5 | 74.9 | 190.3 | 6.7 | 9.0 | 13.4 | 100 | 210 | 526 |
| Bellas Artes ² | 32.4 | 34.5 | 72.7 | 6.1 | 4.1 | 5.1 | 100 | 106 | 224 |
| Ciencias So- ciales | 70.5 | 154.4 | 264.0 ³ | 13.4 | 18.5 | 18.6 | 100 | 219 | 374 |
| | 16.9 | 31.4 | 54.4 | 3.2 | 3.7 | 3.8 | 100 | 185 | 321 |
| Ingeniería | 75.9 ⁴ | 111.9 | 206.6 | 14.4 | 13.4 | 14.7 | 100 | 147 | 272 |
| Ciencias Mé- dicas | 107.4 | 137.4 | 185.4 | 20.5 | 16.5 | 13.2 | 100 | 127 | 172 |
| Agricultura | 13.8 | 30.9 | 54.8 | 2.6 | 3.9 | 3.9 | 100 | 223 | 297 |
| Derecho | 88.7 | 119.5 | 184.1 | 16.8 | 14.3 | 13.1 | 100 | 134 | 207 |
| Estudios Gene- rales y otros | 34.5 | 47.2 | 11.7 | 6.5 | 5.6 | 0.8 | 100 | | |
| Total | 527.2 | 833.5 | 1 412.7 | 100 | 100 | 100 | 100 | 158 | 267 |

¹ Clasificación de la UNESCO.

² Incluye Arquitectura.

³ Datos de 1969.

FUENTE: América en Cifras: 1972 (Es preparación), OEA. Tomado de: *Alfonso Ocampo Londoño*, "Situación actual y perspectivas de la Educación en América Latina. *Mundo Universitario* (n. 4, ACUN, 1973), p. 98.

de la autonomía para regatear la colaboración a gobiernos progresistas o francamente para atacar a los mismos. Tal situación fue, en su momento, el origen del movimiento de Córdoba y más recientemente, la causa de la intervención del gobierno militar progresista en las universidades peruanas, creando el CONUP (Consejo Nacional de Universidades Peruanas) como organismo rector de las mismas, encargado de lograr, entre otras cosas, que las universidades se vinculen al desarrollo nacional.

Otras veces, grupos políticos universitarios de filiación partidaria se acogen a la autonomía para convertir a la universidad en laboratorio para la lucha de clases y toma del poder de la propia universidad. O bien esos mismos grupos ofrecen sus servicios a autoridades corruptas de la propia universidad que, aprovechándose de la autonomía, hacen de las universidades un rico botín.

El problema como puede observarse, no deja de ser complejo, a un grado tal que se afirma que en América Latina la autonomía universitaria ha sido planteada más verbal que realmente.²⁷

5.124 Problema Financiero

El financiamiento de las universidades de América Latina hasta ahora, y en términos generales, se ha venido dando con dos características: a) dependencia casi exclusiva de una fuente; las asignaciones gubernamentales y b) no se han desarrollado mecanismos para la obtención de nuevas y más sustanciales fuentes de financiamiento. Ambas circunstancias explican la razón por la cual el denominador común de los principales problemas de la universidad latinoamericana reconozcan su origen en la falta de fondos o insuficiente financiamiento.

En los últimos tiempos, es posible observar en diversos países que el crecimiento de la población y de matrículas estudiantiles no se ha visto acompañado por similares aumentos en la asignación de fondos a la universidad.²⁸ Si esto es así en lo que se refiere al simple crecimiento cuantitativo y mantenimiento de una situación tradicional, con mucha mayor razón el problema del financiamiento adquiere caracteres de obstáculo insalvable cuando se trata de llevar a cabo planes o proyectos ambiciosos.

²⁷ El proceso vivido por la Universidad de Buenos Aires —los años 1957 a 1966 descrito por el ex-rector Risieri Frondizi retrata fielmente buena parte de esa problemática— véase: Risieri Frondizi, "La universidad en un mundo de tensiones", *Deslinde, Cuadernos de Cultura Política Universitaria* (n. 20, UNAM, 1972), p. 17.

²⁸ Darcy Ribeiro, "Repensando a la universidad en América Latina", *op. cit.*, p. 353.

5.13 Factores Institucionales

5.131 Docencia Tradicional

Una afirmación hecha sobre la educación mexicana puede resultar válida para América Latina: "Quizás lo único que ha logrado la escuela (mexicana) es inducir a los alumnos el hábito de permanecer en el relativo silencio mientras una persona habla".²⁹ Esto para la docencia en la educación superior ha significado la concepción según la cual el profesor entrega un conjunto de conocimientos que deben ser asimilados por vía de la memorización, significando él mismo un conjunto de virtudes y la personificación de la ciencia. A esta situación contribuye, indudablemente, la inexistencia de una carrera docente explícitamente reglamentada, los pocos estímulos y remuneraciones que la universidad brinda frente a los ofrecidos por empresas y el sector público, el asentamiento de la enseñanza sobre la base de la cátedra, la rigidez y tradicionalismo de los currícula, en fin, una serie de situaciones que hacen pensar que el verdadero objetivo de esa enseñanza es, como afirma Latapí, exclusivamente la obtención del título profesional.³⁰

Resulta muy claro, que si se plantean cambios en la estructura institucional de la universidad, la docencia debe ser, ciertamente, un área prioritaria.

5.132 Reforma y No-evolución Permanente

De tiempo en tiempo, las universidades toman conciencia de la situación de disparidad y asincronía institucional en la cual se encuentran; bien por que, como ocurre generalmente, un grupo de estudiantes plantea los problemas observados y/o porque las autoridades superiores comprenden los problemas a los cuales se enfrentan y tienen voluntad, además, de resolverlos. Se propone entonces una "reforma".

Pero suele ocurrir que los problemas son tan complejos, grandes, arduos para su resolución que las "reformas" frecuentemente terminan siendo un "cambio de sábanas al enfermo" en lugar de atacar la fiebre que padece. Esa "solución" materializada, según indica Ospina,³¹ a través de la expedición de una nueva ley, la

²⁹ Sobre una expresión de Henrique González Casanova, comentada por Pablo Latapí, *Mitos y verdades de la educación mexicana, 1971-1972*, (México, Centro de Estudios Educativos, 1973), p. 207.

³⁰ A este respecto véase a: Latapí, "Visión de la UNAM en 1982", *op. cit.*, p. 207 donde hace una lúcida comparación sobre la docencia universitaria actual y la que, factiblemente, puede prevalecer en diez años más. También véanse: Boris Yopo, *op. cit.*, p. 37 y a Ribeiro, *op. cit.*, 1974, p. 354.

³¹ Jaime Ospina Ortiz, "Estructuras de sistemas para la universidad latinoamericana, La Educación", (n. 66-67, OEA, Washington, 1973), p. 5.

implementación de ella, cambios en la estructura del gobierno universitario, logra bien poco en lo que se refiere a sus propósitos de auténtica re-forma, esto es, “descender a las causas profundas y no empeñarse en combatir los efectos o los síntomas”.³²

De ahí que se recomiende que los “saltos” reformistas sean sustituidos por un “camino” sistemático por parte de las instituciones de educación superior. Cuando se mencionaba (*supra* 3.4) que administración y planeación deben ser del cambio y para el cambio, implícitamente se consideraba la existencia de un proceso continuo dentro de la universidad, por medio del cual se implemente y desarrolle un plan a través de un mecanismo de control, en el cual exista una constante retroalimentación que, por su vez, permita corregir, mejorar y originar nuevos planes. Afirmar esto no significa dejar de reconocer lo indicado por Lockwood cuando dice que: “históricamente, el cambio en las universidades ha provenido, principalmente, de estímulo y ambientes externos”.³³

Si bien en América Latina los factores externos a la universidad no dejan de ofrecer innumerables desafíos a una administración de la educación superior, entendida como un proceso continuo y permanente, no por ello se debe desdénar anticipadamente a las posibilidades que, para el desarrollo de la universidad latinoamericana, ofrece una concepción así. En todo caso, y aún acudiendo al camino de la “prueba y el error”, la experiencia muestra que las reformas no son, y no han sido, el camino adecuado.

5.133 Desequilibrios entre Aspectos Cuantitativos y Cualitativos de la Propia Universidad

Estos desequilibrios ilustran, según Coombs,³⁴ la inadecuación existente entre recursos disponibles y ampliación emprendida dentro de la universidad. Aspectos cuantitativos como la matrícula escolar y el presupuesto anual tienen escasa significación, en términos de sistema, cuando se correlacionan con aspectos cualitativos como: calidad “deseable” del estudiante egresado, eficiencia de la organización y administración, naturaleza y adecuación de programas de estudio, tipo de preparación de los profesores, calidad de los métodos de instrucción, eficiencia en la utilización de recursos financieros.

Todas estas cuestiones están por investigarse y son un desafío más para una administración de la educación superior en América Latina. Lo que suele acontecer

³² Risieri Frondizi, *op. cit.*, 1972, p. 17.

³³ Geoffrey Lockwood, *University planning and management techniques*, *op. cit.*, p. 16.

³⁴ Phillip Coombs, “Programación de la enseñanza superior dentro del marco de los planes nacionales de desarrollo”, *op. cit.*, p. 29.

hasta este momento, indica Ernesto Schiefelbein, en un reciente y lúcido artículo,³⁵ es que los administradores se ven forzados a generalizar a partir de experiencias particulares siendo deseable que las universidades lleguen algún día a elaborar diagnósticos sobre todas estas situaciones y a poner en práctica las medidas que conduzcan a la solución de problemas determinados.

6. PROBLEMAS PREVIOS A LA ADMINISTRACION DE LA EDUCACION SUPERIOR

Resulta interesante destacar un criterio adoptado por la OCDE³⁶ (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) en el tratamiento de los problemas derivados de la administración y la planeación de la educación superior. Según él, cualquier discusión que se haga sobre la planeación institucional y técnicas de administración debe considerar, *previamente*, una serie de problemas los cuales están interrelacionados, tornando más compleja la situación que enfrentan actualmente las universidades.

Este conjunto de problemas es organizado y agrupado en seis diversos tipos que deben facilitar la misma discusión. A pesar de las limitaciones provenientes de las obvias diferencias ecológicas entre América Latina y los países miembros de la OCDE, se hace una breve referencia a esos tipos de problemas por considerar que algunos de ellos pueden resultar igualmente válidos —aún y cuando en diversa medida— para el examen de la realidad actual de las universidades latinoamericanas.

Los principales problemas son: 1) el papel de la universidad, 2) explosión demográfica estudiantil, 3) problema financiero, 4) el lugar de las universidades en el sistema general de educación superior, 5) enseñanza y currículum, 6) incremento en la dimensión y costos de las actividades de investigación en las universidades.

La mayoría de ellos han sido mencionados en el apartado anterior y los siguientes comentarios intentan completar el análisis que se ha venido llevando a cabo en el presente capítulo.

³⁵ Ernesto Schiefelbein, "Un modelo tentativo para la descripción del fenómeno universitario en América Latina", *op. cit.*, pp. 14-31. El artículo es un excelente inventario sobre la problemática de la educación superior latinoamericana, los mitos que se contienen en muchas de ellas y algunas respuestas que nos permiten darnos cuenta que se trata precisamente de mitos, en muchos de los casos.

³⁶ Ese criterio se afinó en la "Conferencia sobre planeamiento universitario y técnicas de administración", verificado en París, en 1969. A este respecto véanse: Geoffrey Lockwood, *University planning and management techniques*", *op. cit.*

6.1 *Papel de la Universidad*

La idea que se tiene sobre el papel de la universidad ha venido modificándose en alto grado en los últimos años y es posible distinguir tres puntos de vista que ilustran las diversas posiciones:

a) El papel de la universidad es el de proporcionar una isla estática al conocimiento en un mundo cambiante, confuso y problemático.

b) Para otros, el papel de la universidad es el cambio social, la creación de una nueva sociedad y no el de servir a la ya existente. Este es el punto de vista más frecuentemente asumido por los estudiantes.

c) Finalmente, para algunos, el papel de la universidad es el de servir a la sociedad de acuerdo con las necesidades de ésta y tal como esas necesidades son expresadas por sus representantes comunes.³⁷

En América Latina esas tres posiciones están presentes. Aún y cuando, quienes se han referido a ellas, ofrecen nuevas subdivisiones o diferencias de matices de una posición a otra. Recientes trabajos y artículos como los de Latapí, Yopo, Schiefelbien y otros resultan importantes para ese propósito.³⁸

Tomando en cuenta que dentro del Modo de Producción Capitalista Dependiente los países latinoamericanos se han orientado predominantemente en relación al desarrollo, por la *concepción lineal o el dualismo estructural*, la educación, consecuentemente, ha jugado un papel conservador en la sociedad.³⁹

La *función* que cumplen las universidades es la de socializar a las nuevas generaciones en las formas tradicionales de pensar y actuar. Los *valores* que

³⁷ La referencia a éste, como a los restantes tipos de problemas puede verse en: Lockwood, p. 9-14.

³⁸ Véase: Pablo Latapí, ¿Qué son las universidades (Ciencias, crítica o subversión)?, Periódico *Excelsior*, México, 25 de octubre de 1975), p. 6. Boris Yopo, "Universidad y desarrollo en América Latina", *op. cit.*, o: Ernesto Schiefelbein, "Desarrollo y modernización, ¿Qué papel desempeña la universidad?", *Revista de la Educación Superior*, (IV, ANUIES, México, 1975).

³⁹ Según la Concepción Lineal, el subdesarrollo no es más que una fase en el camino del desarrollo, al cual todos los países pueden y deben aspirar. Las ideas más representativas de esta posición las podemos encontrar en Walt W. Rostow y su libro *Las Etapas del Crecimiento*. La posición de Dualismo Estructural indica que el subdesarrollo es una situación particular, cualitativamente diferente, manifestada —en la economía de los países— por una situación dual. Por un lado, un sector de elevada productividad, dinámico; por otro, un sector "primitivo", de subsistencia. Esa posición es representada por las ideas de la CEPAL durante la década de los 50's, 60's. Varios de estas ideas pueden encontrarse en: José Crisóstomo de Souza, "Teorías do subdesenvolvimento e comprensao crítica da sociedade brasileira", *Cadernos do CEAS*, (n. 31, Centro de Estudos e Ação Social, Salvador, 1974).

transmite son, o tienden a ser, aquellos que sirven como base de legitimidad a una sociedad capitalista estratificada, dividida en clases antagónicas y controlada por minorías que monopolizan el poder cultural, económico, institucional, político y social".⁴⁰

Del mismo modo, la universidad tiende a reproducir las condiciones del medio social en que está enclavada. Surgida de un medio en el cual se postula la "democratización" e igualdad de oportunidades, produce resultados que o bien "perpetúan la desigualdad"⁴¹ o concentran los beneficios en un solo sector de la población, como se ha mostrado en el caso de México.⁴²

De esta forma, parece imposible la existencia de una universidad desarrollada en un país subdesarrollado, sobre todo cuando, como indica Ribeiro,⁴³ las universidades están sometidas a un doble desafío: el de alcanzar la más alta calificación científico-técnica de sus cuadros, así como el de lograr la mayor eficacia en el cumplimiento de los requisitos sociales de formación del mayor número y más amplia variedad de profesionales de nivel superior.

6.2 Explosión Demográfica Estudiantil

En un período de diez años (1955-1966), en los países de la OCDE, la tasa de crecimiento anual de la matrícula universitaria fue considerada bastante alta, alcanzando un promedio de 8.3% lo cual acarreó problemas para la administración y la planeación de las universidades. Este dato nos sirve de referencia para evaluar el crecimiento y los problemas de ahí derivados, por lo que se refiere a la América Latina.

En los diversos países de la región durante el período 1955-1970, la tasa acumulada de incremento por lo que a matrícula universitaria se refiere, fue de 12.1%.⁴⁴ En algunos países como Venezuela, Brasil, Colombia, Perú, durante el mismo período el incremento anual fue de 18%, 17%, 16% y 11% (la obtención de dichos porcentajes se ha hecho de los datos consignados en el cuadro No. 2).

⁴⁰ Boris Yopo, *op. cit.*, n. 40.

⁴¹ A. H. Halsey, "La educación y las transformaciones sociales", *El Devenir de la Educación II*, (México, UNESCO, publicado por la SEP, Colección Sep 70's, 1974), p. 79.

⁴² David Barkin, citado por E. Schiefelbein, "Un modelo tentativo para la descripción del fenómeno universitario en América Latina", *Revista de la Educación Superior*, (II, n. 2, ANUIES, México, 1973), p. 20.

⁴³ Darcy Ribeiro, "La universidad latinoamericana y el desarrollo social, *op. cit.*, 1967, p. 446.

⁴⁴ Este y otros porcentajes pueden obtenerse a partir de datos incluidos en Alfonso Ocampo Londoño, "Situación actual y perspectivas de la educación superior en América Latina", *Mundo Universitario* (n. 4, Asociación Colombiana de Universidades, Bogotá, 1973).

CUADRO No. 2

EXPANSION DE LA EDUCACION EN AMERICA

Número de alumnos matriculados en Educación Superior

1955-1970

(miles)

| Países: | 1955 (a) | 1960 | 1965 | 1970 | 1955/60 | 1960/65 | 1965/70 |
|---------------|-------------|-------|-------|---------|---------|---------|---------|
| Argentina | 151.1 | 173.9 | 246.7 | 274.6 | 2.9 | 7.2 | 5.5 |
| Barbados | — | — | — | — | — | — | — |
| Bolivia | 4.0 | 12.1 | 16.9 | 25.8* | 25.0 | 7.0 | 8.8 |
| Brasil | 73.6 | 96.7 | 158.1 | 430.5 | 5.6 | 10.3 | 36.0 |
| Colombia | 13.3 | 22.7 | 43.2 | 80.2* | 11.3 | 13.8 | 13.2 |
| Costa Rica | 2.5 | 4.7 | 7.2 | 15.3* | 13.5 | 8.9 | 16.5 |
| Chile | 17.0 | 24.7 | 42.9 | 60.8* | 7.8 | 11.7 | 7.3 |
| Ecuador | 5.9 | 9.4 | 15.4 | 38.2* | 9.8 | 10.4 | 20.0 |
| San Salvador | 1.4 | 2.4 | 3.4 | 4.8 | 11.4 | 7.2 | 7.2 |
| Guatemala | 3.0 | 5.3 | 8.6 | 13.6 | 12.0 | 10.2 | 9.7 |
| Haití | 0.9 | 1.4 | 1.6 | 1.7 | 9.6 | 2.8 | 0.0 |
| Honduras | 0.9 | 1.8 | 2.5 | 3.6 | 14.9 | 6.7 | 8.0 |
| México | 79.0 | 87.6 | 133.4 | 204.7 | 2.1 | 8.8 | 8.9 |
| Nicaragua | 0.9 | 1.4 | 3.4 | 9.4 | 9.3 | 19.4 | 30.0 |
| Panamá | 2.3 | 4.0 | 7.2 | 8.1 | 11.7 | 12.5 | 2.4 |
| Paraguay | 2.5 | 3.4 | 5.9 | 8.1 | 6.4 | 11.7 | 6.6 |
| Perú | 21.1 | 30.4 | 64.4 | 105.2* | 7.6 | 16.2 | 8.2 |
| Rep. Dominic. | 3.0 | 3.4 | 6.9 | 21.8* | 2.6 | 15.9 | 17.9 |
| Trin. Tobago | — | — | — | — | — | — | — |
| Uruguay | 14.6 | 15.4 | 18.9 | 19.6* | 1.1 | 4.2 | 2.8 |
| Venezuela | 7.7 | 26.5 | 46.9 | 86.7 | 28.0 | 12.1 | 13.0 |
| a—Total | 404.7 | 527.2 | 833.6 | 1 412.7 | 5.5 | 9.7 | 11.1 |

* Datos Provisionales.

FUENTE: América en cifras 1970 "OEA" y Statistical Yearbook, 1970 UNESCO, tomado de A. Ocampo Londoño. Véase referencia n. 44.

6.3 *Problema de Financiamiento*

Un tercer problema es el financiero. El crecimiento en tamaño de las universidades, los crecientes costos unitarios por estudiante y los incrementos en costos de investigación han traído una gran expansión en el gasto público aplicado a las universidades. El consumo por parte de éstas, de un creciente porcentaje de la renta nacional, ha tenido muchos efectos, los cuales han presentado problemas para la planeación y la administración de las universidades independientes. Aspectos tales como la utilización del espacio, costos instruccionales, logros y fracasos estudiantiles, costos de construcción y otros relativos a las finanzas, han comenzado a ser analizados mucho más cercanamente, particularmente en razón de presiones externas. Igualmente la contabilidad de las universidades ha sido sometida a normas de control y supervisión. Así se cita el ejemplo de las universidades inglesas, en que la apertura de cuentas pasa por la vigilancia del contralor y auditor general del Parlamento. En esencia, en la medida en que se incrementa la renta para las universidades, la sociedad tiene derecho a preguntar por el incremento en su producción y sobre su trabajo.⁴⁵

En América Latina como ya se mencionó antes, el gasto público no ha acompañado en incremento al crecimiento de la población estudiantil.

Además, en materia de control, la autonomía ha sido a menudo una forma de salvar cualquier supervisión sobre la aplicación de recursos provenientes del Estado.

6.4 *Lugar de Las Universidades en el Sistema General de la Educación Superior*

En los países de la OCDE han prevalecido dos tendencias:

a) La educación superior en varios países, ha sido siempre planeada como un *sistema*. Dentro de él se comprenden a todas las instituciones de educación superior sean o no universidades.

b) En otros países se comenzó a ver recientemente a la universidad no como una entidad aislada, sino como un subsistema universitario coordinado, el cual, por su vez, se integra en la planeación del sistema de educación superior. Esta variante trae importantes consecuencias para la planeación y administración interna de la universidad, individualmente considerada. Ello significa, por ejemplo, que la universidad debe buscar información sobre los fines y direcciones del sistema educativo nacional, debiendo usar esta información

⁴⁵ Lockwood, p. 11, *op. cit.*

en su propia toma de decisiones. Igualmente, la universidad debe evaluar su desempeño a través del plan nacional respectivo.

En América Latina, la tradicional universidad compartimentalizada proveniente del modelo napoleónico, ha llevado esa característica el conjunto de universidades de cada país. El aislamiento y falta de articulación entre ellas ha llevado a dos situaciones: a) intervención de las mismas como en el caso peruano ya mencionado y b) su agrupación, únicamente con carácter potestativo, en asociaciones sin que las decisiones ahí tomadas sean obligatorias y teniendo éstas, por tanto, el carácter de recomendaciones. Esto último es muy claro en el caso de México y de Colombia.⁴⁶

Para América Latina, una distinción sencilla entre la *planeación universitaria* y la *planeación de la educación superior* es la ofrecida por Oscar Vera. Según él, la primera es problema de cada universidad. La planeación de la educación superior es responsabilidad del Estado y del conjunto de universidades; sus tareas esenciales son: a) preveer las necesidades de educación superior que impone el desarrollo nacional, b) asegurar la coordinación de la enseñanza superior con el resto del sistema escolar y c) otorgar recursos para el financiamiento de las universidades, sin menoscabo de su autonomía.⁴⁷

6.5 Enseñanza y Curriculum

Estas áreas tienen más relación con la administración de la universidad que lo que tradicionalmente se ha pensado. La OCDE menciona cuatro factores a través de los cuales se muestra esa relación:

- i) La continua explosión de nuevos conocimientos combinado con la duración fija de los cursos de graduación (y la presión en algunos países de reducir la duración de dichos cursos) significa que los problemas en esa área se están incrementando constantemente. Esto obliga a enfrentar los problemas de enseñanza y curriculum a través de una sistemática reevaluación de los mismos.
- ii) La extensión del conocimiento está disminuyendo la rigidez de las fron-

⁴⁶ Esas serían las características de ANUIES, órgano que agrupa a las instituciones mexicanas de educación superior. Una descripción de su funcionamiento puede verse en: Alfonso Rangel Guerra, "El plan nacional de educación superior", *La Planeación universitaria en México*, ensayos (México, UNAM, 1970). Una organización similar es la contenida en la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUIN). Algunos elementos de dicha organización pueden encontrarse en: "declaración y recomendaciones del Consejo Nacional de Rectores", de Agosto de 1973 publicado en *Mundo Universitario*, (n. 4, ASCUIN, 1973).

⁴⁷ Véase: Oscar Vera, "Reforma de la universidad", *Boletín de Educación*, (n. 9, Oficina Regional de Educación, UNESCO, Santiago, 1971), p. 50.

teras entre especialidades y asignaturas. Muchos de los más interesantes y relevantes desarrollos están ocurriendo en las antiguas líneas de separación entre especialidades y asignaturas.

De tal modo que estos desarrollos, necesitan ser reflejados en la enseñanza y el curriculum, ya que su naturaleza interdisciplinaria requiere un enfoque institucional en torno al problema.

iii) Los antiguos y autoritarios métodos de enseñanza están siendo cuestionados y sustituidos por nuevos métodos en los cuales el acento se carga más en el aprendizaje que en la enseñanza. Además el desarrollo de la tecnología de la educación está abriendo nuevos conceptos y técnicas para la enseñanza, el aprendizaje y el diseño de cursos.

iv) Con mucha frecuencia, la discusión sobre el papel de la universidad se refleja sobre los currícula, los cuales suelen ser, además, el campo de batalla de los conflictos en las facultades. Actualmente esa discusión se ha ampliado, dando intervención a las sociedades de profesionales o industriales que opinan sobre el curriculum en relación a sus necesidades. Los estudiantes, por su vez, procuran que el curriculum tenga más relevancia para los problemas sociales contemporáneos.

En América Latina, los movimientos de reivindicación estudiantil y los procesos de reforma universitaria han reconocido en los problemas de la enseñanza y curriculum, una de sus principales motivaciones. Esto se hace presente desde el Movimiento de Córdoba. En efecto, de los diez postulados básicos para la reforma, seis de ellos tienen relación con la docencia y la enseñanza.⁴⁸

6.6 *Incremento en el Tamaño y Costos de las Actividades de Investigación en Universidades*

Según la OCDE, tres tipos de cuestiones suelen plantearse con este tópico. Ellas son:

i) Uno primero, en términos de recursos económicos y personal que participan de las actividades de investigación en la universidad. Una cuestión como ésta no puede ser separada de las actividades de enseñanza. De tal forma que

⁴⁸ Raúl Allard Newman, "Bases fundamentales de la reforma universitaria", *El caso de Chile, Deslinde* (n. 43, UNAM, México, 1973), p. 4. Henrique González Casanova hace una afirmación similar cuando analiza los movimientos estudiantiles universitarios en la UNAM, y en particular el de 1966, que culminó con la renuncia del Dr. Chávez. Así afirma que: "El problema fundamental actual es de índole académica", véase: "La universidad, presente y futuro", *Deslinde* (n. 15, UNAM, México, 1973), p. 17.

el problema a resolver es el de balanceamiento de recursos humanos y económicos en ambas actividades.

ii) La necesidad de reunir investigadores en la más amplia gama de equipos interdisciplinarios que sirvan de base para realizar servicios especializados, no se restringe sólo a unas pocas áreas de la ciencia, de tal forma que las universidades aisladas, individualmente, no pueden permitirse hacer investigación en todas las asignaturas que imparten. La universidad tiene así un problema de opción entre diversas alternativas. En qué áreas concentrar sus esfuerzos y en qué otras debe acudir a la colaboración de diversas instituciones.

iii) A medida que aumenta la actividad de investigación debe buscarse soporte financiero de fuentes diversas de las públicas, lo cual crea un dilema para decidir entre fondos externos y prioridades internas.

En América Latina el problema es muy distinto. Aún y cuando todas las universidades erigen a la investigación en una de las tareas fundamentales, escasamente ésta logra un desarrollo institucional. En realidad, la docencia y la investigación son actividades divorciadas.

Como ya se dijo anteriormente (*supra*, 5.212), el problema es muy complejo y huye de los marcos de la propia universidad. Dicho problema tiene raíces históricas y es una consecuencia directa de la dependencia tecnológica que no ha estimulado la creación y aplicación científica autóctona. Baste consignar, a guisa de ejemplo, el pago tan alto de *Royalties* que Latinoamérica hace por el uso de patentes extranjeras.

A decir de Boris Yopo, en las universidades latinoamericanas:

No existen las condiciones necesarias para un desarrollo de la investigación, ya sea ésta fundamental (básica) o aplicada. De igual manera, tal investigación generalmente no se correlaciona a los principales problemas que debe enfrentar el subdesarrollo, es decir, no hay prioridades para ella ni un compromiso con la realidad. Por el contrario, muchas veces tal investigación sólo pasa a ser un pasatiempo o un quehacer rutinario, sin significado, para muchos profesores, o aún, una mera copia de modelos o investigaciones ya llevadas a cabo en otras partes, lo cual se realiza para escalar posiciones académicas o de remuneración.⁴⁹

Si, como se afirmaba antes, el problema es estructural, resulta evidente, que el camino para que la universidad se ligue al desarrollo es el de participar dentro de la investigación produciendo nuevos conocimientos y formando parte de un sistema nacional científico-tecnológico. Por esa vía, la universidad, internamente, estará

⁴⁹ Boris Yopo, *op. cit.*, p. 38.

“haciendo conocimientos” en vez de trabajar con conocimiento hecho. A nivel nacional esto parece tan importante que hay quien afirma que “la planeación económica y la planeación científica son cosas que se exigen recíprocamente, y (de que) la prioridad debe corresponder a esta última.”⁵⁰

6.7. Comentario final

Las seis situaciones descritas por la OCDE tienen cierta validez para las universidades latinoamericanas. Ellas reconocen que hay una explosión de nuevos conocimientos, que se necesita un enfoque interdisciplinario, que debe darse más atención al aprendizaje que a la enseñanza y que los curricula deben de formar social y políticamente así como capacitar profesionalmente. Sin embargo, no ha habido respuestas para que la docencia y la enseñanza se encaminen por esas nuevas vías. La tradicionalidad es la nota característica. Y las pocas respuestas que se han articulado han sido *formalistas* y de *cuño modernizante*, sin tocar la raíz del problema. Por ejemplo, las dificultades derivadas de la explosión de nuevos conocimientos y de interdisciplinariedad han sido abordados a través de la creación de departamentos (que se pretende le den flexibilidad al curriculum), pero ambos han sido “odres nuevos para los mismos viejos vinos”. Y continúan los planes de estudio sin revisión frecuente y las antiguas “cátedras”, sólo que ahora funcionando dentro de una estructura administrativa llamada departamental. Hay una baja proporción de créditos opcionales, en fin, una situación por medio de la cual, como indica Frondizi:⁵¹ “Sólo se logró cambiar de nombre muchas cosas y aumentar el gasto de la universidad; la realidad se mantuvo intacta y, en la mayoría de los casos, se continuó haciendo lo mismo aunque bajo diferente nombre”.

⁵⁰ Medina Echeverría, *op. cit.*, p. 214.

⁵¹ Risieri Frondizi, *op. cit.*, pp. 18-19.