

La universidad latinoamericana ante los nuevos escenarios de la región^{*}

Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), Vol. XXIV, Nos. 3 y 4, pp. 199-214

Carlos Vigil Ávalos
Universidad Iberoamericana

Personalidades que integran la mesa que preside la inauguración de este seminario, señores rectores, señores embajadores, apreciados invitados a este reunión inaugural, representantes de organismos públicos y privados del sector educativo, empresarial, universitarios de América Latina que hoy nos acompañan.

Me resulta alentador el dirigirles estas palabras en un momento fuerte de la historia de nuestros pueblos cuando, al finalizar el siglo XX, nos preguntamos sobre el papel que le toca jugar a la educación superior para asegurar que los beneficios del avance tecnológico, científico y económico, el bienestar, lleguen a todas las personas de este continente de la esperanza. Le anima a la UIA en este seminario la preocupación honesta por encontrar formas eficientes y eficaces de cumplir la misión de toda universidad frente a los cambios de nuestras sociedades, sus retos y posibilidades. La universidad es una fuerza fundamental, capaz de aportar algo en la dirección del desarrollo de nuestros pueblos.

Confrontamos cambios fundamentales en nuestras sociedades, lo que algunos han llamado un cambio civilizacional, caracterizado, por un lado, por procesos de globalización e internacionalización de los mercados, relacionados cada vez más alrededor de los conocimientos y las tecnologías y, por el otro, por las crecientes exigencias de justicia hechas desde una sociedad civil más activa y participativa, que exige

^{*} Conferencia inaugural del Seminario que, con el mismo título, se realizó en la Universidad Iberoamericana, patrocinado por la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL), del 23 AL 25 de noviembre de 1994.

una cultura respetuosa de los derechos humanos y solidaria de las justas demandas de amplios sectores de las poblaciones por mejorar sus niveles y calidad de vida. La situación que viven nuestros países sólo podrá ser superada si evitamos producir un desarrollo económico crecientemente concentrado en pocas manos. La fortaleza de nuestros países es una sociedad consciente de la necesidad de satisfacer y crear condiciones para el desarrollo armónico de todos. Es muy oportuno que hoy reflexionemos sobre el papel que ha de jugar la universidad en la orientación del futuro de nuestras sociedades. Toca que nos preguntemos cuál es la contribución específica de la universidad en América Latina.

Se nos exige un ejercicio permanente de creatividad para adecuar nuestros procesos educativos a las necesidades actuales y del futuro de esta nueva realidad latinoamericana y mundial. Hemos de estar seguros de que nuestras acciones educativas contribuyan a “abordar los problemas nacionales, las deficiencias nacionales y las dependencias internacionales, con menos ideologías encubridoras y con más realismo y sentido práctico e instrumental, con menos retórica de proclamas y con más eficiencia en la ejecución de soluciones concretas”.¹ Se nos pide reflexionar crítica y creativamente sobre nuestras acciones y, al mismo tiempo, actuar con un espíritu de servicio capaz de asumir nuevas estrategias e impulsar innovaciones, de evaluar el impacto de nuestra tarea, para perfeccionarla de una manera constante.

En este contexto de nuevos retos y desafíos resaltan los objetivos de este seminario:

- Intercambiar experiencias con el objeto de identificar y analizar los resultados derivados de las diversas estrategias que han sido instrumentadas por las instituciones de educación superior de América Latina desde la década pasada, con el propósito de responder a las nuevas exigencias del entorno económico y político en el que nuestras instituciones están situadas.
- Analizar las formas en que la educación superior se ha vinculado con el aparato productivo y evaluar su contribución potencial a la gestación de sociedades más justas y democráticas, por medio de la adopción de modelos de desarrollo sostenible.
- Identificar los factores que debemos tomar en cuenta para favorecer la difusión de los modelos y estrategias que hasta hoy hayan resultado eficaces.

¹ AUSJAL. “Desafíos de América Latina y propuesta educativa”, No. 18, 1994.

Frente a estos objetivos la esperanza es una exigencia. Nuestra esperanza al reunirnos hoy, aquí, se basa en el hecho de que la universidad siempre ha sabido estar presente en las causas del progreso de la humanidad y de que ahora somos testigos de un esfuerzo enorme para renovar y actualizar compromisos y formas de operación. La búsqueda universitaria de mejores soluciones —los notables esfuerzos de tantas instituciones y personas para introducir innovaciones organizativas y académicas, para adecuar su servicio a las cambiantes situaciones del entorno y los nuevos escenarios ha sido enorme. Todos estos esfuerzos, motivo de las discusiones en este seminario, explican los cambios de la universidad en las últimas décadas.

Partimos de la constatación de que frente a nosotros, junto con nosotros, se ha ido constituyendo durante los pasados veinte años una universidad nueva, desprendida de una matriz tradicional en la cual todavía se reconoce, pero profundamente distinta en aspectos sustanciales. No sólo es una universidad mucho más grande —institucional y socialmente— sino que está poblada por sujetos nuevos, académicos profesionales ubicados en un mercado agudamente diferenciado, estudiantes de un amplio abanico de orígenes sociales, administradores y burócratas de oficio, empleados y trabajadores. Entre ellos se ha establecido una compleja red de relaciones sociales, mientras hacia el exterior se han transformado los vínculos con las clases sociales, con el aparato productivo y el empleo, con los procesos políticos y el Estado, con la creación y apropiación de la cultura. A esta universidad la conocemos mal y poco.²

Este seminario nos ofrece una oportunidad para conocer más y mejor lo que han sido, lo que son y lo que tendrán que ser en el futuro nuestras universidades, de cara a los cambios mundiales y regionales que constituyen su entorno.

A los universitarios nos toca poner nuestros talentos al servicio de nuestras sociedades. Tenemos que asegurar que nuestras contribuciones sean relevantes y oportunas. Debemos seguir siendo la conciencia crítica de nuestras sociedades y se espera que podamos avanzar en reconocer que

[...] en nuestros países hay un enorme potencial humano dormido por falta de una adecuada educación. Esa es la verdadera pobreza de nuestras naciones y la potenciación educativo-organizativa de las mayorías es la clave para una sustancial elevación de su capacidad de producir soluciones a los males que actualmente la aquejan. Es necesaria una educación de calidad para toda la población y una educación íntimamente vinculada a la capacidad productiva de los bienes y servicios que cada país necesita. En

² Olac Fuentes Molinar, citado por Gil, M. y otros. *Los rasgos de la diversidad*, UAM, 1994, p. 12.

resumen, está en juego la verdadera capacidad de pensar con novedad, el futuro positivo de nuestras sociedades y la contribución de las universidades para producirlo.³

En esta conferencia me propongo describir algunos hechos que originaron la situación en que se encuentran actualmente los países latinoamericanos y la educación superior de la región; me propongo asimismo señalar algunas características del modelo de desarrollo que ha sido adoptado en la mayoría de nuestros países a partir de la década pasada y sus implicaciones para nuestra educación superior. Finalmente propongo algunos lineamientos para darle seguimiento a una agenda para la transformación de la educación superior de la región.

I. LA EXPERIENCIA DEL DESARROLLO ENDÓGENO

A. Características generales

El desarrollo que experimentaron los países latinoamericanos se apoyó, como es bien sabido, en un “modelo de crecimiento hacia dentro”, que impulsó la sustitución de importaciones. A mediados de la década de los setenta, se intentó reactivar el crecimiento económico sin abandonar el modelo mencionado y se recurrió a los déficits fiscales y a los endeudamientos externos.

Al finalizar la década de los setenta, los países de la región enfrentaron serias dificultades, las cuales fueron causadas principalmente por tres factores: los problemas estructurales acumulados a través de varias décadas; el agotamiento de los créditos externos; y el acelerado crecimiento de la fuerza de trabajo.

Entre los problemas de carácter estructural tuvo un lugar destacado la concentración del ingreso —la cual fue causada, en buena medida, por la estrategia de industrialización que se había seguido durante varias décadas. En efecto, dicha estrategia favoreció al capital, a las ciudades y se empeñó en sustituir importaciones aun cuando ello significara ofrecer a los consumidores, a mayores precios —y no siempre de acuerdo con estándares aceptables de calidad—, bienes y servicios producidos por empresas nacionales. Tales condiciones exigían, sin duda, un cambio radical en los modelos de desarrollo que hasta entonces habían estado vigentes.

³ AUSJAL, *op. cit.*

B. Crecimiento de la educación superior

Mientras el modelo de desarrollo endógeno estuvo vigente, fue posible impulsar el crecimiento de la matrícula de las instituciones de enseñanza superior. Si miramos las estadísticas, podremos observar que entre 1970 y 1980, las inscripciones correspondientes a este nivel educativo experimentaron un fuerte crecimiento (11.5% anual).

De este modo, las inscripciones pasaron de 573 mil alumnos en 1960 a 4 871 millones de estudiantes en 1980.⁴

Mediante la expansión de la matrícula en este nivel educativo se intentó favorecer la movilidad intergeneracional de las clases mayoritarias de la sociedad, ya que se supuso que cualquier restricción al acceso a la educación superior hubiera impedido el cumplimiento de ese propósito.

Los resultados obtenidos fueron diferentes de los esperados, ya que la expansión de la matrícula no fue del todo acompañada de las medidas administrativas y pedagógicas que eran necesarias para que la educación ofrecida fuese de calidad creciente. Por tanto, si bien es cierto que el acceso generalizado a la educación superior generó cambios importantes en la composición social del alumnado matriculado en este nivel educativo, ello no significó redistribuir plenamente los saberes. En realidad, se generó un distanciamiento entre la calidad de la enseñanza que se quiso impartir (para contribuir a impulsar efectivamente la movilidad social) y la educación que recibieron quienes carecieron de la preparación académica previa y de otras cualidades indispensables para el adecuado desempeño en las facultades y escuelas que imparten enseñanza superior.

Asimismo, la composición social de los alumnos que concluyeron sus estudios profesionales refleja que, durante la trayectoria recorrida en las instituciones de educación superior, se siguió acentuando el proceso de selección socioeconómica que se había iniciado desde que los alumnos comenzaron su educación preuniversitaria. Consecuentemente, quienes no procedían de ciertos sectores sociales tuvieron menores probabilidades de terminar estos estudios (especialmente en las instituciones educativas y en las carreras que gozan de mayor prestigio).

Este problema surgió de la interacción de diversos factores, entre los cuales se encuentra la desigual distribución del ingreso y de la riqueza en nuestros países. Empero, como lo han demostrado diversas investigaciones, entre esos factores también está el hecho de que los

⁴ UNESCO. *Statistical Yearbook*, 1991.

diseños curriculares no estuvieron orientados a favorecer el proceso de democratización de la enseñanza.

Los diseños curriculares no reunieron las condiciones necesarias para poder ofrecer educación de nivel aceptable a aquellos alumnos que —sin pertenecer a las clases sociales más favorecidas— fueron teniendo acceso a la educación superior.⁵

II. LAS POLÍTICAS DE AJUSTE Y SUS EFECTOS EN LA EDUCACIÓN

La situación que he descrito exigió introducir severos ajustes en las economías nacionales, los cuales se reflejaron, entre otras cosas, en la contracción de gastos públicos, con el objeto de aproximar estas erogaciones a los montos de los recursos fiscales disponibles.

Estos recursos, a su vez, fueron castigados, ya que los gobiernos tuvieron que destinar importantes porcentajes de sus recursos al servicio de las deudas que habían contraído con el exterior.

En tales condiciones, los gobiernos no pudieron disponer de recursos suficientes para realizar las inversiones que eran necesarias para seguir impulsando el crecimiento de las economías nacionales, ni de los ingresos requeridos para satisfacer las necesidades básicas de los sectores mayoritarios de las sociedades respectivas. En realidad, mientras los habitantes pertenecientes a estos sectores siguieron creciendo, se siguió debilitando la capacidad de los gobiernos para satisfacer las necesidades de los mismos.

Entre los rubros de los gastos públicos que más resintieron estos efectos, se encuentra el de la educación. A partir de 1980,

[...] todos los países latinoamericanos sufrieron una disminución de la expansión de los gastos educativos (lo que en algunos casos produjo reducciones netas en los niveles absolutos del gasto), así como una disminución de los niveles de educación expresados como porcentajes de los gastos públicos (con la excepción de un solo país).⁶

⁵ Así, como no se implantaron políticas expresamente encaminadas a modificar el perfil académico de los egresados de la enseñanza media superior, se deterioraron los coeficientes de atención de la demanda por educación superior, y se acentuó, aún más, la selectividad social entre los estudiantes que lograron ingresar a las facultades y escuelas que la imparten. Esto estuvo vinculado con una creciente diferenciación cualitativa entre las instituciones educativas y, por ende, también se relacionó con las disparidades entre los niveles socioeconómicos de quienes estuvieron adecuadamente preparados para recibir educación de este nivel, y los de quienes no reunieron las características requeridas para un adecuado desempeño en las instituciones que imparten esta enseñanza.

⁶ F. Reimers. "Deuda externa, ajuste estructural y educación en América Latina. Tiempos de crisis y reformas", en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. XX, No. 1, 1990.

Con todo, la educación superior resultó afectada en menor grado que la de los niveles educativos inferiores, ya que fue la que se expandió más rápidamente, entre 1960 y 1990.

Mientras que durante esas tres décadas la tasa de escolarización bruta en la educación primaria casi se duplicó, y la de la enseñanza media se cuadruplicó, la de nivel superior se sextuplicó, al pasar del 3% a casi 19%.⁷

Por supuesto, el crecimiento observado en la educación superior de los diferentes países de la región fue desigual. Mientras algunos —cuyas instituciones que ofrecen esta educación tienen una larga trayectoria— llegaron a tener a mediados de los ochenta una proporción de 3 000 estudiantes por cada 100 000 habitantes, otros países apenas alcanzaron una proporción diez veces menor.

Este incremento fue el resultado de dos fenómenos, que provocaron efectos contrarios entre sí. Por un lado, la matrícula aumentó, tanto como consecuencia del crecimiento observado en la enseñanza media, como por la necesidad que experimentaron los jóvenes de prolongar su escolaridad para poder satisfacer las exigencias de los empleadores. Estos elevaron, continuamente, los requisitos educativos que deben ser satisfechos para desempeñar las distintas ocupaciones existentes en los mercados de trabajo. Por otro lado, sin embargo, el crecimiento de la matrícula mostró un menor dinamismo, como consecuencia de las condiciones económicas por las que han atravesado los países de la región.

Entre otras cosas, las condiciones económicas provocaron aumentos en el número de jóvenes que estudian y trabajan simultáneamente, así como en el de aquellos que tuvieron que abandonar definitivamente sus estudios. Es necesario recordar que la calidad promedio de la educación que pudo ser ofrecida en virtud de esta expansión, ha sido frecuentemente cuestionada. Este fenómeno también ha sido atribuido a varios factores, tanto internos como externos a las instituciones educativas. Entre los primeros se ha señalado, frecuentemente, que las instituciones de educación superior —especialmente aquellas que atienden a jóvenes de menores recursos— tuvieron la necesidad de reclutar, en forma creciente, a profesores de tiempo parcial. Ello impidió la adecuada profesionalización del personal académico.⁸ Por otro lado,

⁷ CEPAL. *Educación y conocimiento: Eje de transformación productiva con equidad*, Santiago de Chile, CEPAL, 1990.

⁸ Por tanto, el ritmo de expansión de la matrícula se contrajo aproximadamente en un 60% entre 1980 y 1990, al pasar de 11.1% a 4.5% durante esa década. A su vez, las inscripciones pasaron de 4.87 millones de alumnos en 1980, a 7.25 millones en 1990; en tanto que las tasas de escolarización (correspondiente a los estudiantes cuyas edades se encuentran entre los 18 y los 23 años) que habían pasado del 5.7% al 23.6% entre 1970 y 1980, se situaron en 27.2% en 1990 (UNESCO, *op. cit.*).

la erosión de los salarios otorgados a los profesores obligó a algunos de ellos a abandonar sus funciones académicas —o, por lo menos, a disminuir el tiempo laboral dedicado a las mismas.

III. EL NUEVO MODELO DE DESARROLLO

Los resultados descritos demostraron que el proteccionismo industrial (es decir, la política económica a través de la cual fue instrumentado el modelo de desarrollo endógeno) no permite impulsar, en realidad, el desarrollo económico. La mayoría de los países latinoamericanos adoptaron, a partir de la década pasada, un modelo de crecimiento basado en la apertura comercial. En esta situación, las unidades productivas que habían aprovechado los aranceles —y las restricciones al comercio internacional— tienen que ser desplazadas de los mercados, ya que, a través del tiempo, deberán ir desapareciendo las diferencias internacionales entre la productividad de las empresas que producen para el comercio exterior, y la de aquellas otras que destinan su producción a los mercados internos.

Sin embargo, es necesario advertir que ese modelo implica aceptar el riesgo de “exacerbar las desigualdades económicas y sociales ya que puede generar elevados índices de desempleo, y provocar no sólo el abandono sino la desarticulación de los sectores agrícolas que, a su vez, son vitales para alimentar, emplear y educar a contingentes importantes de la sociedad”.⁹ Estos efectos pueden ser generados en virtud de que, bajo este esquema de desarrollo, “no es necesario impulsar una redistribución del ingreso y de la riqueza que favorezca a los sectores más pobres de la sociedad”, porque —de conformidad con los principios en los que se apoya dicho modelo— se prevé que en largo plazo habrá de prohibirse la integración de la economía global, de manera que tal redistribución se llevará a cabo gradual y automáticamente. Sin embargo, se ha observado que las posibilidades de tal integración están fuertemente restringidas por diversos factores.¹⁰

Es necesario reconocer que el nuevo modelo establece, a su vez, algunas condiciones que pueden conducir a un crecimiento económico más sano y eficiente. Pero estas condiciones sólo podrán ser adecuadamente aprovechadas si se hace lo necesario para evitar el confundir,

⁹ A. Labra. *Modelos de desarrollo económico*, México, UNAM, 1986.

¹⁰ Entre los hechos a que se refiere el autor, se encuentran: las fluctuaciones sistemáticamente desfavorables en los precios de los productos exportados por los países subdesarrollados; el proteccionismo de los países industrializados; el estancamiento inflacionario de dichos países (lo que disminuye la demanda de importaciones procedentes de países periféricos); las escasas probabilidades de obtener recursos que permitan financiar los proyectos intensivos de capital en estos últimos países, etcétera.

entre otras cosas, la calidad de vida con el aumento del consumo; la competitividad, con la pérdida de la solidaridad en beneficio de los más fuertes; la eficiencia con un afán de lucro que se desentienda de los efectos sociales de las decisiones adoptadas en su nombre; la vinculación de la educación con la producción, con el refuerzo de políticas que restringen el empleo; y la desregulación con la desprotección de los más débiles.¹¹

IV. RETOS PARA LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Asimismo, debemos advertir que este nuevo modelo de desarrollo exige un replanteamiento estructural de los contenidos, métodos y técnicas de la educación, de la investigación y la extensión universitaria; de la orientación de las profesiones en los mercados de trabajo; de la producción y distribución de conocimientos y su organización disciplinaria; y de las relaciones de la universidad con la sociedad y el sistema productivo.

De lo anterior se desprende que nuestras instituciones de educación superior se enfrentan a dos grandes retos:

1. El de contribuir a diseñar propuestas de desarrollo social, cultural, económico y político que conduzcan a nuestros países hacia escenarios en los que sea posible satisfacer, en grado suficiente, las aspiraciones de los diferentes sectores de las sociedades latinoamericanas, especialmente las de aquellos que hasta ahora han tenido un menor acceso a los beneficios del crecimiento económico.
2. Descubrir y contribuir a aplicar políticas que les permitan colaborar, mediante de sus propias actividades docentes, de investigación y de difusión de la cultura, a la implantación de tales propuestas.

A. Diseño de la propuesta de desarrollo

Como todos sabemos, la satisfacción de las aspiraciones de los sectores mayoritarios de nuestras sociedades depende, fundamentalmente, de la capacidad que tengan nuestros países para crear los empleos que son indispensables para absorber —en forma productiva— a los recursos humanos que están siendo preparados en sus respectivos sistemas educativos. A su vez, la creación de estos empleos dependerá del grado en el que nuestros países sean capaces de “latinoamericanizar” el desarrollo tecnológico.

¹¹ Pablo Latapí. “La educación en la transición al siglo XXI”, Documento presentado en la reunión de la Comisión Delors, Santiago de Chile, 1994.

Esto exige revertir en forma radical las tendencias que actualmente estamos observando en la región, las cuales apuntan hacia una situación similar a aquella en que se encuentran algunos países que recientemente se han incorporado a la tercera revolución industrial. Como ha sido demostrado,¹² los conocimientos, las habilidades y las capacidades que son necesarias para generar las nuevas tecnologías han permanecido en los países del primer mundo. Por tanto, aunque los países que se incorporan tardíamente a la tercera revolución industrial producen, de hecho, con tecnologías avanzadas, no han tenido acceso a la generación de las mismas.

Esta "latinoamericanización" del desarrollo tecnológico ha sido ampliamente discutida, desde que fue propuesta por la Comisión Económica para América Latina (CEPAL).¹³ Las políticas propuestas por ese organismo persiguen dos objetivos complementarios: la formación de ciudadanos productivos y el impulso de la competitividad internacional de los países latinoamericanos. La CEPAL parte del supuesto de que el progreso técnico es lo que permite conciliar la competitividad con la sustentabilidad social y, fundamentalmente, el crecimiento económico con la equidad.

B. Contribución de la educación superior al desarrollo

Es pertinente recordar que nuestros sistemas educativos son remotos herederos de los que se desarrollaron en naciones que durante varios siglos basaron su crecimiento económico en los intercambios comerciales, y no en el desarrollo de sus propias fuerzas productivas.¹⁴ Por esta razón, esos países no se incorporaron oportunamente a la revolución industrial. En consecuencia, mientras los sistemas educativos de los mismos estaban profundamente marcados por el interés en acumular riquezas a través del comercio, los de los países que se adelantaron a la carrera tecnológica estuvieron sellados por la preocupación por generar riqueza mediante el desarrollo de la capacidad productiva de la población. Este fenómeno dio lugar a que se generalizaran en la región las tendencias especulativas; lo que relegó a un segundo plano la preocupación por impulsar la creatividad —la cual es un ingrediente indispensable de toda innovación.

¹² A. Didriksson. "El complejo académico industrial: La universidad al borde del siglo XXI", en Didriksson, A. (Ed.), *Prospectiva de la educación superior*, México, UNAM, 1992.

¹³ CEPAL, *op. cit.*

¹⁴ Abreu. "Educación superior, ciencia y tecnología", Tesis de Maestría en Pedagogía, UNAM, 1989. "En otras palabras, el crecimiento económico de esos países no se apoyó en el desarrollo tecnológico (a través del cual el conocimiento adquiere valor, al ser utilizado con fines productivos) sino en la extracción y comercialización de materias primas y metales preciosos".

Más recientemente, nuestros sistemas educativos han adoptado modelos diseñados en las naciones en las que se originó la producción industrial en serie. Por esto, se generalizó entre nosotros la aplicación de procedimientos que conceden más atención a los resultados obtenidos en el corto plazo, que a la evolución y mejoramiento de los procesos educativos. Como la renovación de las plantas productivas era antes de la tercera revolución industrial¹⁵ relativamente lenta —o seguía comportamientos fácilmente predecibles— se consideraba que los mercados de trabajo no experimentarían cambios importantes a través del tiempo —o bien, que sus transformaciones seguirían pautas de comportamiento, fácilmente previsibles.

Por lo anterior, una vez delimitadas —mediante los currículos— las cantidades y tipos de habilidades que se consideraban necesarias, se recurrió a metodologías pedagógicas que otorgaban mayor importancia a la memorización —capacidad de reproducir mecánicamente lo aprendido— que a la facultad de aplicar esos conocimientos y habilidades en situaciones novedosas. Consecuentemente, los estudiantes se prepararon mejor para desarrollar actividades rutinarias, que para transformar su medio.

Abandonar esta situación exige diseñar e instrumentar currículos que desarrollen el pensamiento crítico y la creatividad.¹⁶ El primero consiste en la capacidad de identificar y cuestionar los presupuestos subyacentes en las creencias, ideas y valores. Una vez identificados tales presupuestos, dicho pensamiento examina la exactitud y solidez de los mismos, plantea preguntas y se dispone a buscar otros presupuestos que respondan a las exigencias actuales. El pensamiento crítico es un aprendizaje que libera a las personas de los factores ambientales, individuales o institucionales que les impiden explorar nuevos horizontes, orientar debidamente sus vidas e influir en la sociedad.

V. AGENDA PARA LA TRANSFORMACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE LA REGIÓN

Las consideraciones anteriores piden que las instituciones de enseñanza superior revisen la forma en que están desempeñando las funciones que tienen por sí mismas. Haré, pues, algunos comentarios en relación con: a) la distribución de las oportunidades educativas de

¹⁵ Se conoce como “tercera revolución industrial” a las transformaciones que están experimentando los sistemas productivos como resultado de la aplicación de la informática.

¹⁶ Ernesto Meneses. “El sistema educativo de la UIA en el umbral del siglo XXI”, en *Umbral XXI*, No. 1, 1989.

nivel superior; b) el desarrollo curricular y los mercados de trabajo; c) la vinculación de la docencia con la investigación; y d) la vinculación de las instituciones educativas con el sector productivo. Al final, haré algunas reflexiones generales sobre el sentido de la educación superior en nuestros países.

A. Distribución de oportunidades educativas

Desde luego, es necesario armonizar el crecimiento de la educación superior con el de los recursos que estén disponibles, para evitar que se siga deteriorando la calidad de la enseñanza impartida. Habrá que revisar, consecuentemente, la tendencia a utilizar recursos de menor calidad.

Para cumplir estos propósitos es necesario —entre otras cosas— que los alumnos pertenecientes a las clases sociales que han empezado a tener acceso a la educación superior, desarrollen habilidades intelectuales que son necesarias para la adquisición del conocimiento científico y adopten actitudes requeridas para poder vencer los obstáculos que se interponen a un sano desarrollo intelectual.

B. Desarrollo curricular y los mercados de trabajo

Para que la educación superior apoye efectivamente la “latinoamericanización” del desarrollo, es necesario diseñar e instrumentar programas curriculares encaminados a contribuir, de diversas maneras, a la concreción del mismo. Entre otras cosas, estas instituciones deben difundir nuevas concepciones del ejercicio profesional en la mayoría de los campos de la ciencia y la tecnología a que se refieren las carreras que actualmente están ofreciendo. Además, dichas instituciones deben renovar sus currículos, y sustituir sus métodos de enseñanza por otros que permitan integrar la docencia con la investigación y con el desarrollo tecnológico. Por tanto, es necesario analizar la orientación hacia la que se están dirigiendo los programas docentes de las instituciones de educación superior de la región, con el fin de descubrir aquellos casos que hayan avanzado exitosamente hacia la dirección deseable.

En síntesis, la docencia requiere transformaciones que deben abarcar desde la conceptualización de los perfiles profesionales, hasta las formas concretas en que los egresados habrán de incorporarse al sistema productivo. Tales transformaciones incluyen los diseños y enfoques curriculares, los métodos de enseñanza-aprendizaje, los materiales didácticos y, sobre todo, las relaciones entre las instituciones de educación superior y los entornos sociales en que ellas están

ubicadas (lo que a su vez incluye, entre otras cosas, la forma en que han de vincularse los aprendizajes teóricos con la práctica y el servicio).

C. Vinculación de la docencia con la investigación

La transferencia de conocimientos útiles para la producción se ha convertido, en el nuevo escenario latinoamericano, en el esquema dominante en la organización académica. Entre otras cosas, el valor que se le atribuye a la docencia depende del grado en el que ésta se vincule con la investigación y con la capacitación de estudiantes, sobre todo a nivel de posgrado.

Algunos especialistas han opinado que la vinculación de la investigación con la docencia sólo es pertinente en la enseñanza de las ciencias; pero no lo es en la enseñanza de las profesiones dedicadas a aplicar conocimientos previamente adquiridos. Sin embargo —como bien se ha hecho notar—, para que la formación profesional cumpla efectivamente sus objetivos, debe basarse en procesos educativos que permitan vincularla con la investigación, ya que esta última no sólo aporta instrumentos para que el egresado se enfrente a los problemas de su campo de trabajo y de la realidad, sino que también desarrolla en el alumno una actitud frente a la vida que, a su vez, lo conduce al planteamiento sistemático de preguntas y a luchar por solucionar problemas, por medio de procedimientos adecuados, y del uso de conceptos actualizados.¹⁷

Ahora bien, las experiencias obtenidas al respecto —no sólo en países como el nuestro— exigen resaltar la investigación que, en la práctica, puede integrarse a la docencia impartida a grupos de estudiantes.

Ciertamente, las facultades y escuelas han formado diversas organizaciones —como son los centros, seminarios, colegios y proyectos de investigación— que funcionan con eficacia y son altamente productivas. En muchos de los institutos y centros la norma es trabajar sobre la base de proyectos interdisciplinarios que involucran a una pluralidad de participantes y colaboradores. De hecho, la institución del profesorado de carrera fue establecida para desarrollar la investigación y mejorar la calidad de la enseñanza. Para hacer de la cátedra un ámbito de la investigación es necesario reformar la metodología de la enseñanza. Ello exige una reforma de la educación superior que comience en el aula. El sistema *ex cathedra* sólo debe ser utilizado para proporcionar información selecta, o para promover la investigación de alto nivel entre los profesores.

¹⁷ J. L. García. *Umbral XXI*, No. 3, 1993.

Sin desconocer la necesidad de que los programas educativos profundicen en la formación teórica de los alumnos (lo cual es, sin duda, de la mayor importancia), lo planteado exige que la formación tenga siempre, como objetivo, la relevancia social y valoral de la explicación resultante de la misma; y será tanto más relevante cuanto mejor logre iluminar la realidad que le dio origen.

D. Vinculación de las instituciones educativas con el sector productivo

No debemos olvidar, finalmente, que la capacidad que puedan tener nuestras instituciones educativas para identificar necesidades, así como la posibilidad de articular demandas específicas de apoyo para la solución de las mismas, están correlacionadas con las empresas. En otras palabras, la simple inercia del mercado puede obstaculizar, en principio, que las instituciones de educación superior y los centros de investigación de América Latina puedan dedicar atención a las empresas pequeñas de capital nacional.

Así pues, es necesario que nuestras instituciones de enseñanza y centros de investigación diseñen estrategias específicamente encaminadas a contrarrestar estas inercias. Si lo hacen, estarán en condiciones de contribuir a la modernización y organización más eficaz de las empresas latinoamericanas; esto implica adaptar y difundir tecnologías que, mediante el aprovechamiento de condiciones adecuadas, permitan elevar la competitividad internacional de las mismas.

REFLEXIONES GENERALES

La Universidad tiene que seguir encontrando formas concretas de vincularse con los problemas reales de la sociedad. Para ello, una estrategia es fomentar la interdisciplina para el estudio de los problemas y la formación de profesionistas. Como nos recordaba en esta misma aula el Propósito General de la Compañía de Jesús

[...] se requiere de una integración cualitativa de la investigación que des-
emboque en una verdad más amplia. Es una lástima que la interdiscipli-
nariedad, que es el único camino significativo para curar la fractura del
conocimiento, sea considerada todavía un lujo reservado a algunos semi-
narios ocasionales de gente selecta o de los consejos directivos o que se
reduzca a unos cuantos programas de posgrado; los desafíos a los que se
ven llamados los hombres y mujeres en este umbral del siglo XXI no son
fáciles. Una sola disciplina académica no puede pretender ofrecer una
solución comprensiva a problemas como la investigación genética, la deuda
internacional, los derechos humanos y ofrecer definiciones sobre la vida

humana: acerca de su comienzo y su fin, a propósito de la vivienda y la planificación urbana, la pobreza, el analfabetismo, los progresos de la tecnología médica y militar, el ambiente y la inteligencia artificial.¹⁸

También debemos avanzar en la evaluación de los procesos educativos. “El paso de la complacencia al juicio de la evaluación interna y externa es el rasgo que mejor caracteriza el punto, ciertamente crucial, en que se encuentra la educación superior en México”.¹⁹ Este también es, sin duda, el caso de las instituciones del resto de América Latina. Hemos descubierto el valor de una cultura de la evaluación de nuestras actividades que nos permita mejorar el impacto de la educación en nuestros alumnos y profesores. La evaluación educativa sólo tiene sentido si contribuye a que aun los actores del proceso universitario aprendan y puedan utilizar su saber para el servicio.

Nuestro reto fundamental —el de la educación superior, en el que todos reconocemos a pesar de las transformaciones y los nuevos escenarios de la región— tiene que ver en esencia con la formación de profesionistas, eximios en la ciencia y el conocimiento, expertos en sus disciplinas y campos de trabajo, capaces de discernir opciones viables para solucionar los problemas de nuestras sociedades; ha de contribuir a formar personas comprometidas con los valores que se fundamentan en una conciencia viva y operante de su dignidad y la de sus congéneres, universitarios dispuestos a poner al servicio de todos sus talentos y sus conocimientos.

Nuestras comunidades académicas han de contribuir a formar personas dinámicas capaces de aprender. Nuestras instituciones deben ser espacios para el desarrollo pleno de los conocimientos, las habilidades y los valores propios de una sociedad que exige acceder a los frutos de la civilización. Han de ser, pues, lugares propicios para el encuentro, la reflexión rigurosa, y en sus relaciones, una experiencia de la nueva sociedad que necesitamos y a la que aspiramos.²⁰

Frente a los nuevos escenarios de la región, sus retos y oportunidades se requiere un gran esfuerzo conjunto. Hemos de trascender la

¹⁸ Peter-Hans Kolvenbach. “Educación y valores”, en *Cuadernos del SEUIA*, 1990, pp. 12-13.

¹⁹ A. Gago. *Umbral XXI*, verano, 1992.

²⁰ “Hoy no basta pensar en que la universidad no forme para el desempleo, tiene que formar con mentalidad para ser creadores de fuentes de trabajo y sobre todo para asumir la realidad del país en toda su crudeza y emprender soluciones eficaces. La investigación de problemas específicos de cada país, la aplicación de soluciones adaptadas, las pasantías en empresas, el trabajo en sectores más abandonados, son algunos de los aspectos que dan realismo y contenido social y nacional a los títulos universitarios. La formación ética y solidaria exigen no solamente estudios teóricos de ética sino vivencias concretas de solidaridad” (*AUSJAL*, Nos. 62, 63 y 64).

penosas distinciones entre lo público y lo privado, las exigencias de algunos sectores sociales frente a otros e iniciar estrategias concretas para la integración de esfuerzos. No podríamos ser conciencia crítica de nuestras sociedades, ni experiencia eficaz de sus aspiraciones, sin asumir creativa y propositivamente la diversidad enriquecedora de nuestras instituciones y culturas.

Sean ustedes bienvenidos a este seminario que, con mucho entusiasmo hemos organizado en colaboración con la Unión de Universidades de América Latina. Su participación nos dará la oportunidad de conocer los avances que han logrado diversas universidades de la región, durante los últimos años, en sus constantes esfuerzos por enfrentar en forma creativa los retos que aquí he intentado aludir.

Estoy seguro de que nuestras universidades han evitado el camino del menor esfuerzo, que las conduciría a adaptarse acríticamente a las condiciones actualmente imperantes de la región. Esta confianza se apoya en mi convencimiento de que entre nosotros está, ahora más vigente que nunca, la vocación de contribuir con nuestros esfuerzos cotidianos a mejorar la calidad de vida de quienes constituyen los sectores mayoritarios de las sociedades de la región.