

Tareas pendientes de las Universidades en América Latina

LUIS ENRIQUE OROZCO SILVA

Universidad de los Andes, Bogotá.

RESUMEN

El autor describe de modo esquemático las tareas prioritarias que tienen las Universidades de América Latina ante los nuevos escenarios que afectan sus condiciones internas de operación. Las dimensiones centrales de análisis son las relaciones de las universidades con el conocimiento, la sociedad y la formación humana de los estudiantes. Plantea que el ejercicio de la autonomía responsable de las Universidades seguirá siendo el mejor testimonio y el mejor medio para incrementar la auto-regulación versus la intervención sin límites del Estado.

Palabras clave: Educación superior; conocimiento; sociedad; formación integral; auto-regulación; autonomía responsable.

ABSTRACT

The author describes schematically the high-priority tasks that have the Latin American universities facing the new scenes that affect their internal conditions of operation. The central dimensions of analysis are the relations of the universities with the knowledge, the society and the human education of the students. It establishes that the exercise of the responsible autonomy of the Universities will continue being the best testimony and best means to increase the self-regulation versus the intervention without limits of the State.

Key words: Superior Education; knowledge; society; integral education; self-regulation; responsible autonomy.

NUEVO PERFIL DE PRIORIDADES

Histórica y conceptualmente las Universidades siguen definiendo su rostro propio

por el tipo de relaciones que mantienen con el conocimiento, con la sociedad y con la persona¹. Tales relaciones se establecen

en contextos determinados que afectan, en mayor o menor medida, a su dinámica interna. El denominado «rostro propio» de cada institución encarna una manera de concebir tales relaciones y una estrategia seguida para llevar a la práctica su misión y adelantar sus funciones específicas.

Desde 1980, lo típico quizá sea la velocidad del cambio de escenarios en cada uno de estos polos (conocimiento, sociedad y personas) que ha obligado a las instituciones a jugar nuevos papeles, en un vértigo de «adecuación», con grandes dificultades, para que sigan manteniendo calidad, pertinencia y legitimidad. Tenemos, hoy, un nuevo perfil de prioridades que involucra el funcionamiento de las universidades y ya se expresa en el discurso de los Organismos Internacionales de Crédito (BID y Banco Mundial) y en las propuestas regionales de la última década (CEPAL/UNESCO)².

En cuanto a la propuesta del Banco Mundial, sus preocupaciones giran, según datos de 1999, en torno a los aspectos siguientes: A) El esquema existente en la región de descentralización, mediante el cual unos crean el gasto (universidades territoriales) y otros lo financian (la nación), sin evaluación alguna de la efectividad de las instituciones, lo cual engendra un desequilibrio entre los compromisos de la nación y los de los entes territoriales. B) Dependencia de la estructura financiera de la Universidad pública en la región respecto del nivel central, de modo tal que el pago de aranceles tiene poco peso en los ingresos propios de las instituciones. C) Los gastos de funcionamiento siguen representando alrede-

dor del 82% y, dentro de éste, el monto mayor lo componen los gastos personales; un poco menos en las universidades nacionales; el 73% y un poco más en las territoriales, cerca del 74%. De esta manera, lo que se destina a inversión no va más allá del 17% en las instituciones nacionales y del 11% en las territoriales. D) El costo unitario por estudiante creció en la década anterior a una tasa del 1.8% real anual, pero los costos totales y por estudiante han subido, entre otras razones, por: el envejecimiento de la planta docente y la imprevisión para cubrir el valor de las pensiones y cesantías. E) La amplia heterogeneidad de la oferta educativa y de perfiles institucionales, a nivel de pregrados y el escaso desarrollo de los postgrados en la región.

Lo que parece estar en juego en las preocupaciones del Banco es el modelo seguido en la asignación de los recursos. En varios países de la región existe un esquema de asignación negociada de los recursos de la nación, sin consideración —muchas veces— de los perfiles institucionales, de las actividades que realizan, con sistemas de información muy débiles y formatos de evaluación poco desarrollados. Todo lo cual posibilita que las decisiones de presupuesto estén mediadas políticamente, con padrinazgos y sin política de incentivos a la eficiencia. En contraposición, sugiere el establecimiento de sistemas de financiamiento y de toma de decisiones estable, autónomo y diversificado, que tenga en cuenta la diversidad de la oferta, grado de productividad académica y científica, la calidad de los programas y la proyección de las instituciones como un todo³.

Por su parte, los aspectos centrales de la propuesta CEPAL/UNESCO parten del reconocimiento del valor social de la educación y su papel estratégico en el desarrollo de los países y de las personas para insertarse con dignidad en los procesos laborales, en el marco de un desarrollo humano sustentable. La UNESCO sugiere: a) desarrollar de modo amplio las relaciones de la Universidad con el sector productivo; b) diversificar la oferta educativa y disponer de mecanismos para dar cabida en las instituciones a demandas no tradicionales; c) crear nuevas modalidades educativas en la región; d) incrementar la calidad de modo tal que aumente la pertinencia de las instituciones, en relación con las urgencias de los procesos de desarrollo de cada país; e) desarrollar una voluntad política para lograr una adecuada inserción de las instituciones en el campo internacional y desarrollo de los postgrados; f) introducir mecanismos de evaluación que hagan más eficiente las instituciones; g) lograr una mayor inserción de la actividad académica en la red internacional de producción de conocimiento, y h) impulsar la creatividad y difusión de la innovación científico-tecnológica en la región⁴.

El BID ha señalado últimamente, citando a Malcolm Gillis: «Hoy, más que nunca en la historia humana, la riqueza —o la pobreza— de las naciones depende de la calidad de la educación superior. Aquellos con un repertorio más amplio de habilidades y una mayor capacidad para aprender pueden alegrarse de antemano de una vida futura de satisfacciones económicas sin precedentes. Pero en las décadas por venir, los pobremente educados afrontarán más bien

tristes prospectos de vidas de silenciosa desesperación»⁵ El desafío consiste en: a) ser capaces de competir en la economía del conocimiento; b) colaborar en la intensificación del proceso de desarrollo social y económico, y c) vencer los principales obstáculos de la mejor forma, más allá de la negligencia de los últimos años en el valor estratégico de la educación superior.

Dos características se observan en el nuevo discurso. De una parte, la velocidad de los cambios y, de otra, la centralidad que tiene en la discusión el tema de la pertinencia, inclusive desplazando el de la calidad, analizado desde el punto de vista del «control y vigilancia» o desde los intereses de un «Estado evaluador». Como actores principales dentro de los sistemas, las Universidades públicas y privadas han ingresado en época de turbulencia, para la cual no se prevé término. La actual encrucijada tiene su origen en un simple hecho: las demandas ejercidas sobre la Universidad superan su capacidad de respuesta⁶. Más aún, las propuestas institucionales actuales son juzgadas a la luz de su pertinencia, de su potencial para la solución de los problemas más agudos en cada país y en la región como un todo. Y esto es aplicable no sólo para América Latina, sino para Europa y los Estados Unidos⁷.

¿Cuál es, entonces, el nuevo perfil de prioridades, en relación con los tres ejes definitorios del concepto de Universidad? Veámoslo.

Las Universidades y el valor económico del conocimiento

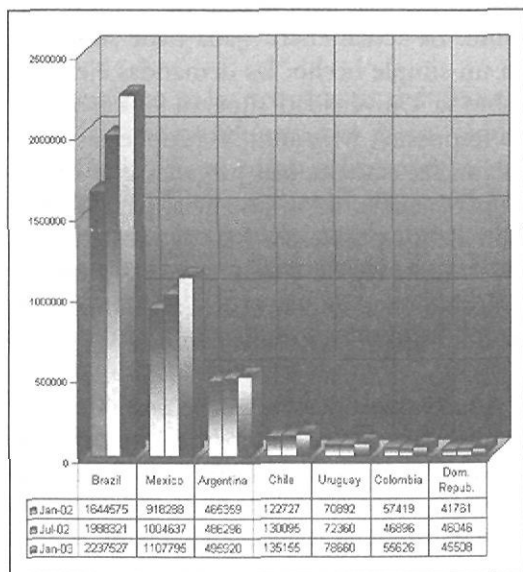
En virtud del nuevo papel del conocimiento en la producción, las universida-

des tienen un papel estratégico en el desarrollo de los países. Hablamos en este caso de la conversión de la sociedad en una denominada «sociedad del conocimiento», movilizada desde su interior por la revolución, en el terreno de las teorías de la información y de las nuevas tecnologías de la comunicación. De modo paulatino, hemos pasado de la galaxia de Gutemberg a la galaxia de Internet y ello significa que aumenta la presión para que las Universidades entreguen más y mejor información, desarrollando toda su capacidad para seleccionar, interpretar y usar la información disponible, de manera adecuada. En la sociedad del conocimiento, el valor de éste está imponiendo nuevas reglas de juego en el terreno geopolítico,

social y económico y aún en los más variados campos de la experiencia humana, en general⁸.

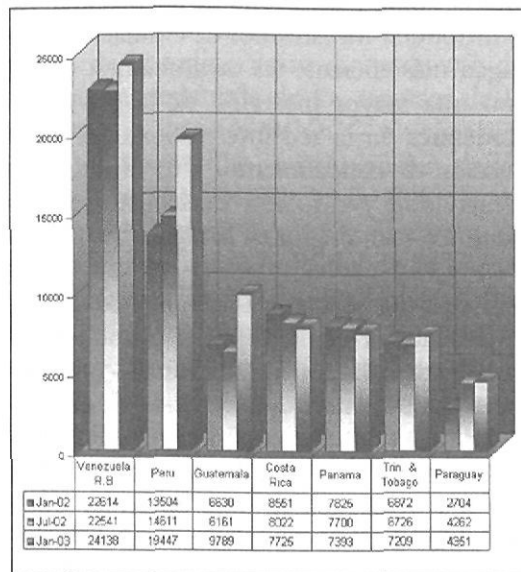
Los datos de que se dispone para apreciar la presencia de la región en el mundo de Internet nos indica, como puede apreciarse en la gráfica 1 y en la gráfica 2, que el número de host existentes, a enero de 2003, si bien tiene un desarrollo relativamente importante en Brasil, Argentina, México y Chile, es menor en los otros países, como lo es, igualmente, el uso que se hace de la red en la región, según se deduce de la gráfica 3, en la cual dicho uso es ostensiblemente grande entre los países de Europa, Estados Unidos, Australia y el Japón.

Gráfica 1. Número de Host en América Latina.



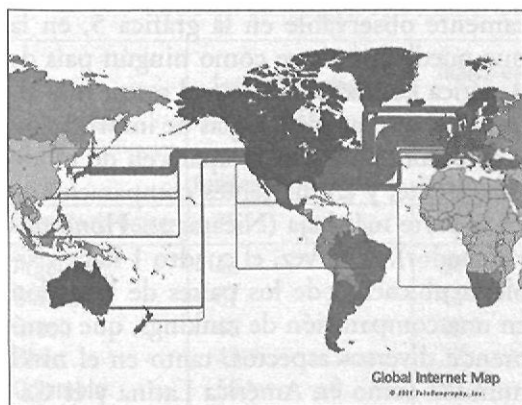
Fuente: RedHUCyT - Red Hemisférica interuniversitaria de información científica y tecnológica (<http://www.redhucyt.oas.org>)

Gráfica 2. Número de Host en América Latina



Fuente: RedHUCyT - Red Hemisférica interuniversitaria de información científica y tecnológica (<http://www.redhucyt.oas.org>)

Gráfica 3. Uso global de Internet



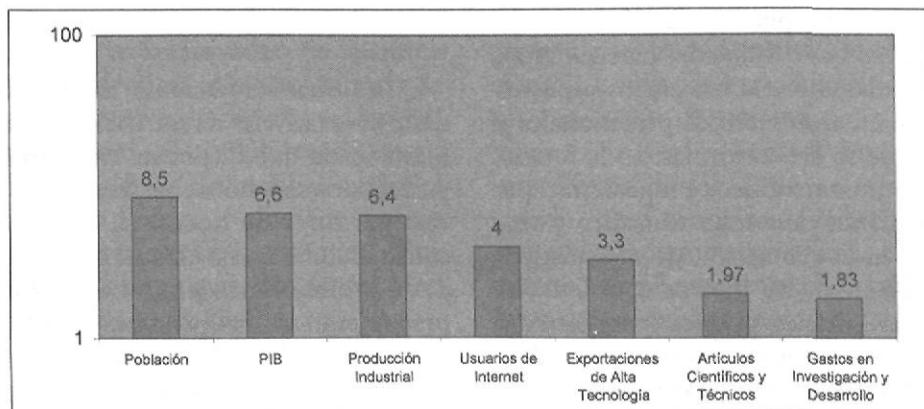
Fuente: TeleGeography (<http://www.telegeography.com>)⁹

En este nuevo contexto las universidades se ven obligadas a: a) cambiar sus políticas de formación del talento humano para responder a las necesidades de nuevos mercados, profesiones y carreras;¹⁰ b) pensar de manera diferente las relaciones con instituciones no académicas, como los gobiernos y los centros externos de producción del conocimiento; c) cumplir con nuevas fun-

ciones y asumir su liderazgo en la tarea de producir más y ayudar a posicionar a los países en el escenario de la economía global; d) replantear y rediseñar los canales de formación, a la luz de las posibilidades que abren las nuevas tecnologías de información, y e) producir una revolución en los contenidos y metodologías de la docencia de las disciplinas, en razón de la velocidad con que éstas evolucionan. Un solo dato ilustra esta situación: las revistas científicas han pasado de 10.000 en 1990 a más de 100.000 en la actualidad¹¹.

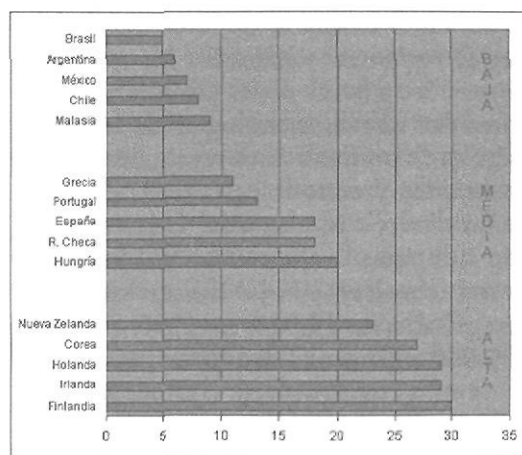
Si se mira el contexto regional, según los estudios últimos, aunque hemos mejorado de modo significativo en la última década, las instituciones de educación superior de América Latina funcionan en la periferia de la comunidad científica internacional. Como señala José Joaquín Brunner: «el peso de América Latina en el mundo, si se mira a través de varios indicadores de valor agregado (gráfica 4), sobre el % total mundial y

Gráfica 4. América Latina. Peso en el mundo en porcentaje sobre total mundial. 2001.



Fuente: The World Bank. (2001)¹⁴

Gráfica 5. Índice UAI de Capacidad Tecnológica. 2000 (puntaje).



Fuente: Brunner, 2002.¹⁵

a una escala logarítmica, en aspectos referentes al conocimiento es la siguiente: usuarios de Internet 4; exportaciones de alta tecnología 3.3; artículos científicos y técnicos 1.97, y gastos en investigación y desarrollo 1.83»¹². Quizá, tenga que ver esta situación con la imposibilidad que tienen las Universidades para tener un proyecto intelectual, en el cual se inscriba como tarea el aporte que pueden dar al desarrollo de cada país. Las debilidades parecen estar, con marcadas diferencias, en los aspectos siguientes: en el número de profesionales y técnicos que se deben formar; en la formación de futuros científicos e ingenieros, que se ocuparán del desarrollo científico y tecnológico; en la generación de diagnósticos compatibles con las nuevas coordenadas económicas, sociales, políticas, intelectuales e ideológicas del mundo contemporáneo, y en la formación de élites, tanto en el sector público como en el privado¹³.

El rezago de los países de la región es claramente observable en la gráfica 5, en la que puede apreciarse cómo ningún país de América Latina se ubica en el sector más alto de las nuevas tecnologías de información y comunicación. Otros, aparecen de modo consistente, y en diferentes comparaciones, en la parte más baja (Nicaragua, Honduras y Ecuador). A su vez, el cuadro 1 hace visible la ubicación de los países de la región en una comparación de rankings, que comprende diversos aspectos, tanto en el nivel mundial como en América Latina y el Caribe. Estos últimos permiten determinar el potencial de crecimiento, a mediano y largo plazo, de cada país, de acuerdo con sus niveles de competitividad.

Las instituciones son conscientes de que hay cambios necesarios pero no aciertan, en muchos casos, a encontrar estrategias para hacerlos, de modo que comprometan corporativamente a sus organizaciones. El resultado final es que las Universidades tienen ahora un papel estratégico en el desarrollo económico de los países, a la vez que una limitación para generar articulaciones innovativas con los sectores externos.

Quizá estas limitaciones estén relacionadas con los niveles de formación del talento humano de que disponen las instituciones para el desempeño de sus funciones de investigación y de docencia. En efecto, si consideramos como dos factores centrales de la profesión académica, el tiempo y la preparación de las personas que a ella se consagran, sólo un 40% de los profesores poseen una dedicación de tiempo completo, en promedio, en las instituciones públi-

Cuadro 1.
Posición de los países de América Latina en los Rankings Tecnológicos.

Países	Índice Tecnológico (WEF)		Índice de Adelanto Tecnológico (PNUD)		Índice de Preparación para Sociedad de Redes (CID-Harvard)			
					Uso de Redes		Factores habilitantes	
	Ranking	Posición en A.L.	Ranking	Posición en A.L.	Ranking	Posición en A.L.	Ranking	Posición en A.L.
Número de países	75		72		75		75	
Argentina	48	6	34	2	31	1	36	3
Bolivia	67	13	46	7	52	11		
Brasil	49	7	43	6	40	4	34	2
Chile	42	3	37	4	34	2	30	1
Colombia	56	9	47	8	53	12	60	11
Costa Rica	33	1	36	3	48	9	45	5
Ecuador	69	15	53	11	73	17	67	14
El Salvador	58	11	54	12	56	13	58	10
Guatemala	68	14			62	14	66	13
Honduras	70	16	61	14	72	16	71	16
México	36	2	31	1	43	6	46	6
Nicaragua	71	17	64	15	65	15	73	17
Panamá	57	10	42	6	55	13	48	7
Paraguay	73	18	52	10	47	8	68	15
Perú	62	12	48	9	44	7	62	12
R. Dominicana	47	5	55	13	42	5	51	8
Uruguay	45	4	38	5	37	3	39	4
Venezuela	55	8			50	10	55	9

Fuente: World Economic Forum(2002). PNUD (2001). CID-Harvard (2002).¹⁶

cas, y un 13% en las privadas. En cuanto a formación académica, sólo una minoría de los profesores universitarios del sector público, ha alcanzado el nivel doctoral: menos de un 5% en Bolivia, Colombia, República Dominicana y México y alrededor de un 12% en Chile y un 22% en Brasil. Muy probablemente la proporción de doctores en el sector privado sea menor¹⁷.

A su vez, el conocimiento se produce en diversos centros de naturaleza pública y

privada y se hace de un modo diferente a como la universidad tradicional venía acostumbrada. En el presente, la solución de los problemas no se hace en el marco de los intereses académicos, de un investigador aislado, o en forma auto-referencial a un grupo (paradigma específico). El conocimiento científico se lleva a cabo en un contexto de aplicación, en el que predomina la oferta y la demanda y los intereses de los financiadores. La ciencia se torna útil para alguien y la interdisciplinariedad y la trans-

disciplinarianidad dominan cada vez más la cultura de los grupos de investigación. Con mucha frecuencia, los resultados de una investigación no encajan fácilmente en el campo de una disciplina (medio ambiente / biodiversidad); cada vez más el campo de la investigación se hace más heterogéneo y se configura con base en equipos móviles, vinculados entre sí por redes operativas de información especializada. Cada organización que interviene en la investigación científica es menos jerárquica y más transitoria (alianzas) y la preocupación por el impacto impregna la práctica de la investigación en todos los campos. También se ha incrementado la reflexión entre los equipos de investigación, lo que los induce a introducir en su seno especialistas del área de Ciencias Sociales tornando dicha práctica más reflexiva y responsable. Asistimos, en una palabra, a un «mercado mundial del conocimiento» con características bien distintas a las que tuvo el «amor sciendi», en los albores de la institución universitaria, cuando éstas se movilizaban en el terreno del saber sobre orientaciones eminentemente académicas. Así las cosas, las universidades se encuentran en la necesidad de redefinir sus relaciones frente al conocimiento y al uso del talento humano que poseen.

En relación con la sociedad

La manera tradicional de definir las relaciones entre la universidad y la sociedad está variando muy rápidamente por varias razones: a) la pérdida de identidad del sistema educativo, frente a las nuevas demandas; b) la expansión cuantitativa de la matrícula, a expensas de la calidad y la eficiencia; c) la crisis de la estructura de relaciones entre el

Estado y los sistemas de educación; d) la carencia de mecanismos de regulación y conducción eficientes, y, finalmente, e) el rezago en materia de producción del nuevo conocimiento por parte de las instituciones de educación superior¹⁸.

Para los fines de este trabajo, nos fijaremos en cinco aspectos:

1. Las tendencias de la demanda.

Entre 1990 y 1997 los estudiantes de secundaria aumentaron en la región de modo significativo, pasando de 22 millones a 29.2 a finales de la década; a su vez, en el nivel terciario se pasó de 7.3 millones a 9.4 millones para el año 2000.

La tasa bruta de escolarización del nivel terciario ha venido también aumentando, pasando de 15.8 en 1985 a 19.4 en 1998.

Este crecimiento estuvo relacionado, en buena parte, a proyectos políticos que apoyaban procesos de democratización educativa; estrategias que, a su vez, se asociaban a estilos de desarrollo y concepciones que propugnaban por una capacitación del recurso humano requerido para el desarrollo de los países. Papel importante desempeñó el Estado en este proceso, ampliando frentes de trabajo, principalmente en el sector de los servicios.

A su vez, se han producido mejoramientos significativos en el nivel previo al terciario en razón de políticas introducidas en los últimos años, en materia de calidad y se ha incrementado el reconocimiento del valor de la formación universitaria, como medio para incorporarse a los mercados laborales.

De otra parte, han surgido nuevos grupos de interés en la formación de tercer nivel, en virtud de las nuevas demandas en materia de mercados laborales y de la evolución de las profesiones. La educación permanente y a lo largo de toda la vida genera, a su vez, nuevas demandas y más diferenciadas hacia las instituciones de educación superior.

Todo hace pensar, en consecuencia, que en la próxima década la población total crecerá, pasando de 508 millones a 566 millones, para el año 2010 y a 643 millones, en el año 2020; sobre todo en el grupo etario mayor de 35, lo cual puede significar que la demanda de educación superior será mayor por este grupo.

A su vez, se prevé que la tasa de retorno privado de la formación universitaria, continuará por varios años.

Podría pensarse, en consecuencia, que la demanda por educación superior se incrementará y, como lo señala la OECD, ésta será amplia, individualizada y también colectiva y social¹⁹.

Será, entonces, necesario tener en el horizonte de las preocupaciones varias situaciones: a) una buena parte de la demanda estará compuesta por personas con un capital cultural y escolar por debajo del promedio; b) será necesario atender una demanda latente por programas vocacionales de naturaleza técnica y tecnológica; c) cada vez será más fuerte el choque entre el modelo tradicional de universidad con sus estructuras rígidas, auto-referencial y una concepción del saber como actividad «desinteresada»,

frente a las urgencias sociales, y un modelo abierto, flexible, situado y comprometido explícitamente con las tareas del desarrollo, sin dejar de ser fiel a su «idea» originaria; d) el modelo tradicional tiene inconvenientes adicionales de la mayor importancia: la orientación de la oferta académica hacia las carreras tradicionales, y de 5 años de duración en promedio, son más costosas en una proporción hasta de 3 a 1 que las técnicas superiores y, adicionalmente, responden menos a las necesidades de los mercados que exigen perfiles diferentes; e) la oferta masiva de educación superior pondrá sobre la mesa de discusiones, con mayor urgencia, el tema del financiamiento, lo que puede obligar a los países a tomar una de dos soluciones: o liberar la oferta privada, como lo ha hecho Chile, Brasil, Colombia y El Salvador, entre otros, o aceptar una reducción del gasto por alumno en las universidades públicas o, mejor aún, diversificar las fuentes de ingresos propios y disponer de nuevas fórmulas de financiamiento; f) la masificación de la demanda conducirá, necesariamente, a introducir políticas de mejoramiento de la calidad del servicio, introduciendo sistemas de control, evaluación y acreditación institucional y de programas académicos, con lo cual las instituciones tendrán grandes presiones para introducir mecanismos de mejoramiento continuo en todas y cada una de sus funciones sustantivas. g) la eficiencia se volverá un tema central en la discusión internacional y regional, porque será indispensable que las instituciones aumenten su tasa de graduación y disminuyan el costo social que tiene una alta tasa de deserción educativa del tercer nivel.

2. Nuevas demandas de la sociedad civil. Es muy importante tener en cuenta que, en la mayoría de los países, está cambiando la demanda de la sociedad civil hacia la Universidad. Esta sociedad está integrada por intereses corporativos organizados, expresados a través de diversos grupos: gremios, comunidades, padres, estudiantes, egresados, ONG. Cada vez poseen formas de organización más diferenciadas, con intereses específicos y conscientes de la importancia que tiene la educación superior para el logro de sus intereses propios.

La sociedad de hoy, como la Universidad, es cada vez más consciente de que tenemos en la región un Estado precario, cada vez más pequeño, y que va perdiendo de modo creciente, fuerza moral y política. Su papel de vigía y su capacidad para generar igualdad de oportunidades sociales y culturales que impulsen la paz, la estabilidad y el bienestar de todos los ciudadanos son cada vez más débiles.

Pero, a la vez, son conscientes de que necesitamos un sistema democrático genuino y abrir espacios para que la sociedad pueda avizorar y contribuir a construir un futuro menos dispar y más esperanzador. Necesitamos más fuerza, más talento y más imaginación para encontrar las soluciones. Y por ello mismo, es urgente crear condiciones para que estos elementos se consoliden en la conciencia de cada individuo.²⁰

En este contexto, se hace y se hará a la Universidad una exigencia muy clara: la de construir *sentido de la época*. Es decir, ayudar a entender los fenómenos que vive la

sociedad global y la juventud de cada país, en particular. No es una exigencia nueva. Algunos consideran que, en esta dimensión, surge la importancia del proyecto ético político de la Universidad, como una dimensión fundamental de su compromiso con la persona en sus procesos de formación. Sobre este punto volveremos más adelante. También está la exigencia de que la Universidad sea una institución social abierta y flexible, que introduzca entre sus funciones la de contribuir a pagar la deuda social y a responder a las necesidades del desarrollo del respectivo país y que asuma la «educación permanente» y «a lo largo de la vida» como una responsabilidad indelegable y ¿cómo hacerlo sin una voluntad política clara de contribuir a que las diferencias de origen no permanezcan hasta la muerte de la persona? Nos encontramos aquí con dos problemas de la mayor relevancia para el futuro inmediato: la equidad y la pertinencia.

3. La equidad en materia de educación superior. Al hablar de equidad social estamos haciendo referencia, en el nuevo discurso sobre la educación superior, a una política de Estado que asume la preocupación por «la formación común de las mismas competencias y conocimiento considerados básicos para el mejor aprovechamiento futuro de nuevas oportunidades compensatorias o remediales para quienes las necesitan; así como la promoción de innovaciones curriculares, pedagógicas y administrativas orientadas a mejorar las oportunidades de logro escolar a sectores con aprestamiento educativo deficiente»²¹. Así, el término se opone a la concepción tradicional de la misma, entendida

como «medio de selección de élites» que se expresa en la urgencia de ampliar cobertura, bajo el presupuesto de ofrecer, a quienes tienen el talento requerido, el que accedan a la meritocracia de la formación universitaria. La equidad, en materia de educación superior, posee un amplio potencial de cambio social, en la medida en que coloque en el centro de la política el problema del acceso porque obligaría a adelantar acciones en diversos focos, hoy inadvertidos en muchos países: a) en repensar las políticas de ingreso de los estudiantes al sistema; b) en los criterios de selección; c) en la distribución regional de la oferta; d) en la diversificación de modalidades educativas; e) en los criterios de legitimación de las instituciones, y f) en la identificación de estrategias de relación entre los niveles que conforman el Sistema de Educación Superior en cada país.

En la medida en que no se garantice el acceso a la educación superior (y no sólo a la básica obligatoria) y que quienes están en las Universidades públicas no sean los más pobres (como lo demuestran los estudios para algunos países), la democracia es formal y, por lo tanto, el aporte de las instituciones de educación superior para generar igualdad se ve comprometido. Por el contrario, favorecería que su acción se conciba bajo la óptica de una meritocracia de la inteligencia, que termina asumiendo la «formación universitaria» como ideal de formación humana, en desmedro de otras modalidades (técnica y tecnológica) y desconociendo que el talento tiene una base social. Cada vez es más claro que las capacidades innatas diferenciales no pueden ser fuente de desigualdad. La sociedad debe re-

compensar el mérito individual y no la herencia. Hay que buscar la aristocracia basada en el mérito y ésta debe crearse con base en la intervención del Estado, como garante del bien común. La igualdad de oportunidades es la base de la igualdad política y también ante la Ley.

En esta dirección, las prioridades están puestas en: a) colocar la equidad social como principio de la política en materia de educación superior; b) diversificar la oferta educativa geográficamente (programas, modalidades, instituciones); c) ampliar la base social del sistema educativo de tercer nivel; d) identificar mecanismos de articulación con los niveles previos al universitario, y e) políticas agresivas en materia de financiamiento para los individuos de menores ingresos.

4. La pertinencia.

La mayoría de los trabajadores en América Latina y el Caribe aprenden a trabajar fuera de las instituciones ideadas para ello. La información al respecto nos dice que en la región apenas uno de cuatro o cinco jóvenes reciben educación laboral específica, el 18% cursa estudios postsecundarios, el 2% o 3% es atendido por las instituciones de educación superior y un número desconocido, pero pequeño, es atendido por el sector productivo de modo formal. Esta situación tiende un manto de duda sobre la pertinencia de las instituciones que prestan este servicio y sobre su productividad.

Muchas instituciones hacen esfuerzos por ampliar cobertura, por satisfacer las diferentes demandas, pero los resultados no son aún evidentes. Parecería, según lo señala el

Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, que los resultados no se ven y que las instituciones tienen un perfil caracterizado de la manera siguiente: «siguen siendo instituciones formales de gran tamaño; con instalaciones, maquinarias y equipos costosos pero obsoletos; con sindicatos de tradición y poder, con la añoranza de la época dorada y sus altos costos unitarios; con contratos tácitos o menos tácitos con determinados usuarios del tiempo del proteccionismo, o con conglomerados emergentes».²²

En su conjunto, podemos observar que el mercado de la educación superior gira sobre el mercado estudiantil, tratando de atender diferentes los sub-mercados siguientes:

- El submercado privado de excelencia, compuesto por instituciones de renombre y con un desarrollo relativo mayor.
- El submercado público de excelencia, compuesto por instituciones, facultades o programas, cuya matrícula es gratuita o casi pero con grandes restricciones académicas de ingreso y en las cuales estudian estratos, no siempre de origen popular.
- El submercado público de masificación, que suele surgir en Estados que promueven el ingreso automático. Con frecuencia, atienden demanda, a costa de desmejoramiento de calidad.
- El submercado privado de masificación o de «absorción de demanda» y que puede estar comprendiendo actualmente a un 75% de las instituciones no oficiales (carreras cortas, medias, politécnicos entre otros).

De esta manera, muchos afortunados pagan educación barata en instituciones públicas y muchos pobres pagan educación cara en instituciones de «absorción de demanda». Pero, como la calidad es una resultante que implica procesos académicos, docentes calificados, infraestructura y apoyos a la docencia y a la investigación, si exageramos un poco podríamos decir que la capacidad de atender de modo pertinente los diversos mercados, por parte de las instituciones, es relativamente bajo. Las instituciones se piensan desde sí mismas, con relevante autonomía de las dinámicas de transformación de los mercados, de las profesiones y de las carreras. Este es uno de los rasgos más relevantes de la oferta educativa, aunque la política de los gobiernos comienza a obligar a las instituciones a realizar una variación en esta materia, para procurar que piensen desde la demanda y, un poco más allá, como «instituciones abiertas» sin que la pertinencia se asuma como una respuesta pasiva o una actitud receptiva y una réplica mecánica a las demandas externas, sino, más bien, con gran fuerza preactiva, respecto a las dinámicas de transformación de la sociedad.

5. Presión creciente de los mercados.

Hasta la década de los noventa no era tan relevante el fenómeno de la competencia entre las instituciones. Los gobiernos financiaban la educación oficial, sin referencia a criterios para la asignación de los recursos y sin tener en cuenta indicadores de gestión para evaluar su desempeño. En la última década, se comienza a pensar en mecanismos diferentes de financiamiento y se crean, así mismo, otros diversos para exigir el

rendimiento de cuentas acerca de las condiciones internas de operación de las universidades²³. Surge el Estado evaluador legitimando una nueva forma de relación entre la educación superior y el Estado.

Según algunos, estos fenómenos pueden significar menos autonomía interna, puesto que el Estado y los mercados fijan las reglas de juego pero, a su vez, para ser competitivas, requieren de dicha autonomía en su gestión interna para reorientar recursos y para establecer políticas de estímulos.

Sin mucha conciencia institucional, la universidad ha ido pasando de ser un mercado de oferta a otro fundamentalmente de demanda. Pero esta relación parecería que es pensada desde la perspectiva mercantilista de la oferta/demanda. Hacia el futuro, el mercado se inclinará por la demanda y los gobiernos se interesarán en financiar más a ésta que a la primera²⁴. Sólo que, con frecuencia, un mercado orientado de esta manera conduce a que primen los intereses de corta visión, con un efecto negativo, sobretudo, cuando la demanda no posee proyectos de largo plazo²⁵.

A modo de ejemplo, observemos el resultado de un estudio hecho para América Central, sobre las futuras carreras universitarias de mayor interés para los empresarios.²⁶ En su orden: Ingeniería de Sistemas (92.8 %); Administración de Recursos Humanos (85.7%); Administración de empresas (81%); Ingeniería en Manufactura (76.2%); Electrónica (76.2%); Ingeniería Industrial (73.9%); Turismo (73.9%); Agroindustria (71.4%); Ingeniería Mecáni-

ca (69.1%); Tecnología en Salud (69.1%); Electromecánica (66.7%); Ingeniería Agrícola (59.6%). Obsérvese que los primeros lugares corresponden a carreras que tienen un cierto valor transversal para diferentes profesiones del sector corporativo y que, además, están pensadas en función de los grupos de interés (Clusters). Entre las trece primeras carreras seleccionadas no aparecen las Ciencias Básicas, ni la Filosofía ni el Arte. ¿Podría significar el dato anterior que la orientación de la universidad del futuro, de seguir las tendencias del mercado, sería preferencialmente técnica y no académica? Y, con tal orientación, ¿las funciones distintas a la de la capacitación podrían mantenerse? ¿Qué suerte correría *el problema de los fines* en la universidad y cuál sería su efecto sobre la sociedad global?

El compromiso con la persona en sus procesos de formación

En general, las universidades suelen declarar como algo propio su compromiso con la formación integral, entendida como «aquella que contribuye a enriquecer el proceso de socialización del estudiante, que afina su intelecto y su sensibilidad, mediante la adquisición de competencias intelectuales, artísticas, morales y que contribuye al desarrollo de su pensamiento crítico; todo ello para que el individuo sea cada vez más apto para insertarse, con dignidad, en el mundo del trabajo y para vivir en una sociedad movilizadora por la justicia, la solidaridad y el respeto por la diferencia.»²⁷

La sociedad civil, cada vez más organizada en nuestra región, tiene conciencia de que la democracia no es posible sin la existencia

de un consenso básico y construido de manera dinámica; debe ser propiciado por el Estado, en el marco de un pluralismo de cosmovisiones que lo induce al respeto por la libertad y los derechos humanos, a la tolerancia de religiones, confesiones y filosofías. Cada vez es más obvia la necesidad de contribuir a la construcción de una sociedad abierta y plural. El acuerdo hace referencia, de una parte, a un mínimo de valores, normas y actitudes básicas, lo cual requiere del diálogo sobre puntos precisos: voluntad común de resolver los conflictos sociales sin empleo de la fuerza. Y, de otra parte, el respeto de la diferencia, de un orden y de unas leyes determinadas. Sin lo primero no habría paz interna y sin lo segundo no es viable la sociedad²⁸.

A su vez, cada persona se encuentra ligada, tanto en su vida pública como en la privada, a valores, normas, actitudes y orientaciones vitales, en el marco de un contexto cultural y transcultural. En este complejo mundo, todos necesitamos aferrarnos a algo. Se trata de vínculos primeros que alimentan nuestra experiencia del mundo e inspiran el sentido de nuestra existencia personal. En un universo de anomia, como el que caracteriza la cultura de hoy, son estos vínculos lo que se encuentran comprometidos

Para el presente, la ética no es asunto privado; por ello la necesidad de darle una cierta institucionalidad, es decir concretarla en prácticas que trasciendan lo privado: cátedras, comités, códigos de honor en campos específicos como biología, medicina, técnica y economía, código de negocios. Todas las

acciones humanas involucran un contexto ético global. Sin talante ético mundial, no hay un orden mundial. Como lo señalara Hans Kung, a propósito de la necesidad de una búsqueda de un proyecto de Ética mundial: «Los conocimientos no implican de por sí un conocimiento del sentido; los reglamentos no son todavía orientaciones y las leyes no son todavía actitudes morales» ¿De qué sirven las leyes sin costumbres? La tarea formativa de las universidades no se agota en la estructuración de la inteligencia. Los jóvenes van a la Universidad no sólo para estructurar su mente sino para adquirir criterios que les permitan formarse un juicio ético sobre la sociedad en que viven. Este afán ha adquirido formas concretas en la denominada formación integral, como columna fundamental de los procesos de formación universitaria. Sobre ello históricamente existe un consenso. La discusión difícil es sobre los medios más adecuados para alcanzarlo, sobre el papel que juegan los departamentos de humanidades en esta tarea y, fundamentalmente, sobre la existencia o inexistencia de profesores «formados», que puedan conducir a otros con el testimonio hacia un ideal de formación que, más allá de la formación intelectual, permita que el estudiante asuma la responsabilidad de su propia formación, en una búsqueda de una vida buena en la que se conjugue, junto con el incremento de los conocimientos, el desarrollo de su conciencia moral, de su sensibilidad estética y de su capacidad para asumir responsabilidades, frente a la sociedad en que le ha tocado vivir.

Todas estas consideraciones podrían posibilitar una reflexión crítica de las instituciones sobre sus condiciones internas de

operación, frente a los nuevos escenarios y a la velocidad de los cambios en curso. De igual manera, podrían ayudar a replantear las relaciones que ellas guardan con el Estado, pero, sobre todo, generar una nueva dirección de las formas de articulación con la sociedad. Todo ello, sin abandonar su herencia milenaria, como sede de producción

del conocimiento. Bien sabemos que estamos de camino y que, independientemente de los cambios legales, no hay mejor ley que la nace de uno mismo. El ejercicio de la autonomía responsable seguirá siendo el mejor testimonio y el mejor medio para incrementar la auto-regulación versus la intervención sin límites del Estado.

NOTAS

1. Entendemos que las relaciones con la persona se expresan en los procesos de formación que posibilita la institución universitaria orientados a enriquecer la socialización del estudiante; a desarrollar la totalidad de sus capacidades; a afinar su sensibilidad mediante el desarrollo de sus facultades; a abrir su espíritu al pensamiento crítico; y a contribuir a su desarrollo moral, movilizado por valores de justicia, solidaridad y autonomía, entre otros.

2. Fajnzilber, Fernando. Transformación productiva exigida por el cambio tecnológico. En: Industrialización y desarrollo tecnológico, Informe n.º 11. CEPAL/UNIDI. Chile. 1991; Brunner, J.J. Educación superior en América Latina. Cambios y desafíos. FCE, Santiago de Chile. 1990; Brunner et Al. Educación superior en América Latina: una Agenda de Problemas. Políticas y Debates en el Umbral del S. XXI. 1995; CEPAL. Panorama Social de América Latina 1999-2000, Naciones Unidas-CEPAL, Santiago de Chile, 2000. Burton, Clark. Creating Entrepreneurial Universities. Organizational Pathways of Transformation; IAU Press, Pergamon, Great Britan. 1998. Brunner, J.J. Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias. En: UNESCO. Análisis de prospectivas de la educación superior en América Latina y el Caribe. Santiago de Chile. 2001.

3. Para tener una visión más comprensiva de las preocupaciones del Banco Mundial, véase: Winkler, D. La educación superior en América Latina. Cuestiones sobre eficiencia y equidad. 1994.

Igualmente, La Educación Superior en países en desarrollo. Peligro y promesas. 2.000

4. UNESCO. La Educación Superior en el Siglo XXI. 3 Vols. Ediciones CRESALC/UNESCO Caracas 1997.

5. The World Bank. The Task Force on Higher Education and Society. Higher Education in developing Countries: Peril and Promise. Washington. 2000.

6. Burton Clark. Creating Entrepreneurial Universities. Organizational Pathways of Transformation. Pergamon-IAU Press, 1998, p. 129.

7. Brunner, J.J. Bases para un nuevo contrato entre el Estado y la Educación Superior. Santiago de Chile. (Doc. de trabajo) 1989.

8. Castells, M. La era de la Información. V. I. Edit. S. XXI. México, 1999.

9. Esta gráfica se utiliza con autorización expresa de: <http://www.telegeography.com>

10. Gibbons, M. y Otros. Las nuevas formas de producción del conocimiento. Ed. Pomares-Corredor. Barcelona, 1997.

11. Rosovsky, H. The University. An Owner's Manual; WWW.Norton&Company, New Cork <http://www.anuies.mx/>; y Ruiz Durán, C. (s.f.) El reto de la Educación Superior en la Sociedad del Conocimiento. <http://www.anuies.mx/>

12. The World Bank Constructing Knowledge Societies. New Challenges for Tertiary Education: A World Bank Strategy. Vol. 1 (draft).

13. Brunner, J.J. Aseguramiento de la calidad y nuevas demandas sobre la educación superior en América Latina. S. de Chile. 2002 (Doc. Impreso).
14. Brunner, J.J., en: Idem.
15. Brunner, J.J., en: Idem.
16. Brunner, J.J., en: Idem.
17. Brunner, J.J., en: Idem
18. Villaseñor, Guillermo. La Identidad en la Educación Superior en México. UNAM-CESU México. 1997
19. OCDE. Redefining Tertiary Education; París. 1998.
20. Garay, Luis Jorge. Repensar a Colombia. Bogotá. PNUD. 2001.
21. Véase. Gómez, Victor Manuel. Cuatro temas críticos de la Educación Superior. Alfaomega-ASCUN-Universidad Nacional. Bogotá, 2000, p. 68.
22. Gómez Buendía, H. y Otros. Educación. La Agenda del S XXI. PNUD/ TM Editores. Bogotá, 1998.
23. Desde 1990 se ha venido extendiendo la idea de crear sistemas de acreditación en la región como mecanismo de rendimiento de cuentas. Poco a poco se ha ido creando una cultura de «auto-evaluación», asumiendo a esta última como eje central del proceso. Aunque faltan algunos países, este desarrollo ha sido amplio en el Cono Sur, en los Países Andinos y en América Central. Para ello se han creado Comisiones Nacionales o Consejos de carácter oficial, financiados por el Estado, y parcialmente por las mismas instituciones. En la actualidad comienza a estimularse, por parte de los gobiernos, el surgimiento de organismos privados de acreditación que hagan competitivos a los oficiales y que permitan la participación de los gremios empresariales en la evaluación de la calidad del servicio público de la educación superior.
24. La orientación de las políticas de crédito educativo en diversos países va orientada en esta dirección; es el caso de Colombia y también es la recomendación del Banco Mundial a los gobiernos. Véase: La educación superior en América Latina. Peligro y promesas (Documento Banco Mundial).
25. Doryan, E. Educación y competitividad en Centroamérica. Febrero, 1999 (Documento impreso).
26. Ib. p. 28
27. Un amplio desarrollo de esta idea puede encontrarse en: Orozco Silva, Luis Enrique. La formación integral. Mito y realidad. Ed. Alfaomega. Bogotá, 1999. Véase: Informe Dearing. Igualmente, «Boyer Commission's work. Stony Brook, 2.000.
28. Orozco Silva, Luis Enrique. Etica y Educación Superior. Una relación frágil pero necesaria. Agenda para la modernización de la Educación Superior. ICFES. Bogotá, 1996.