

# La reforma universitaria en América Latina

Axel Didriksson

*Romper la última cadena que en pleno siglo XX nos ataba a la antigua dominación.*

(Objetivo de los estudiantes del movimiento de Córdoba, 1918.)

## Introducción

La universidad es una institución social contradictoria. Desde la universidad oligárquica para élites, hasta la universidad de masas erosionada por los gobiernos de la dependencia, ésta institución forjadora de generaciones de recursos humanos y reproductora del orden social dominante, ha sido, simultáneamente, un lugar de esparcimiento de la crítica política, espacio para la disidencia y la oposición organizada y semillero de cuadros revolucionarios. Junto con ello, es una institución convulsionada por la crisis económica, el malestar social, las luchas populares, las nuevas exigencias del cambio tecnológico y las presiones del mercado de trabajo. Difícilmente podríamos encontrar en la sociedad latinoamericana instancia parecida y mucho menos llegar a definir ahora un modelo regional de la universidad, o una concepción unívoca de su quehacer y su rol social o ideológico. Se trata, en todo caso, de una institución compleja, multiforme, en constante proceso de transformación.

En el contexto inefable de la década de los ochenta, en el marco de la mutación tecnológica y la crisis, la universidad latinoamericana permanece en el cambio sin alternativas claras. Ocurre un acuerdo general de que ella necesita reformarse, que lo requiere; pero pocos saben a ciencia cierta hacia dónde se dirigirán los impulsos que ahora se están generando.

La valoración crítica del cambio tecnológico ha venido subrayando lo imprescindible que resulta analizar este cambio, tomando en cuenta los nuevos fenómenos económicos, sociales y políticos en el continente, su magnitud y los nudos de conflictos que aparecen en las perspectivas de los nuevos esquemas de salidas de la crisis.

La reproducción de la dependencia, se dice, ha cobrado tal sentido, que su modificación aparece como aparente superación y su nuevo carácter presenta tendencias transfiguradas, en una lógica de reconversión industrial y modernidad.

En esta perspectiva crítica, en lo particular la re-

lación del cambio científico y tecnológico con la universidad en América Latina, ha abierto una discusión sin paralelo, siempre y cuando se parte de la convicción de que no habrá revolución tecnológica o científica en nuestros países, sin analizar en qué medida habrán de modificarse las condiciones prevalentes en materia de requerimientos profesionales de los puestos de trabajo, los niveles de calificación requeridos; sin valorar los impactos sobre las perspectivas sociales derivadas de la flagelación de la creatividad de los puestos de trabajo de naturaleza manual; y, sin transformar la orientación de los procesos curriculares y la organización académica a través de la cual se formarán los nuevos profesionales y técnicos.

En otras palabras, el cambio tecnológico ha puesto a la orden del día la discusión de las alternativas en un lugar de la sociedad que hoy aparece como estratégico: los cambios que en correspondencia deben involucrar a todos los niveles de formación, calificación y reciclaje de los recursos humanos, desde la perspectiva de la institución universitaria.

La universidad presenta una nueva problemática en su vínculo entre educación y estructura social. La concepción reproductorista ha podido extender la visión, a través de sus definiciones de política y planeación educativa, de que la universidad es una agencia fundamentalmente generadora de recursos humanos, en vistas a responder a los requerimientos del mercado de trabajo y el aparato productivo. No obstante que esta visión no se ha correspondido con su implantación práctica, ni con la dinámica de una realidad cargada de incertidumbre. Es por ello que las pautas de "modernización" de la enseñanza profesional se han concentrado en la restricción de la matrícula y en las formas del proceso de enseñanza-aprendizaje, con énfasis en las modalidades científico-tecnológicas, sin introducir en las mismas cambios radicales de contenidos, nuevos paradigmas, o en la reorganización de los conocimientos y su actualización en nuevas áreas formativas. Se ha tratado, como veremos en este trabajo, de modificaciones que no inci-

den en el carácter de los procesos y los sectores, ni en las funciones de los centros de estudio y sus relaciones con la nueva problemática social.

Mientras la universidad "cambia" en los planes y programas gubernamentales para "adecuarse" a la revolución tecnológica, el perfil de los profesionales y técnicos se corresponde menos con la estructura actual de las titulaciones que se emiten por la institución.

Al mismo tiempo, las posibilidades de generar alternativas y nuevas formas de organización social del conocimiento y la cultura, simplemente no pasan por las reformas que se están planteando en la región.

Con todo, nos encontramos en una suerte de agotamiento del rol expansivo promovido por la política educativa en América Latina y la burocracia universitaria, agotamiento que, a su vez, ha entrado en una fuerte contradicción con el peculiar dinamismo "por saltos" de la sociedad, que choca con la modificación de los estilos políticos vigentes, ante una nueva correlación de sectores sociales propugnadores del cambio y con el diseño de nuevas estrategias con diferentes grados de viabilidad y adhesión.

En esta perspectiva, la universidad como institución ha ingresado en una polaridad contradictoria en la que aparece la combinación de un periodo signado por la crisis de los recursos, de los programas y la orientación de la enseñanza, frente a la llegada de una fase que está al inicio de acelerados cambios de forma y contenido en la educación.

Esta situación inacabada ha puesto a la región en su conjunto en una órbita de nueva dependencia y gran aceleración de la descalificación, la expropiación del saber acumulado y la obsolescencia de los conocimientos con los que se cuenta.

Los impactos que ello trae consigo en el perfil ocupacional son conocidos: se trata de la tendencia hacia una progresiva polarización de la calificación intelectual y ocupacional, en donde la disociación entre el trabajo manual y el intelectual se agudiza y las posibilidades del trabajo especializado de programación, diseño, concepción y gestión se amplían, a la par que se reduce el trabajo indirecto y se vuelve rutinario y repetitivo. Tendencialmente, esta polarización agravará las condiciones de vida sobre todo de los jóvenes egresados de la educación superior, puesto que de continuar estableciéndose los contrastes en la generación de empleos para profesionales y técnicos vinculados a una formación correspondiente, su demanda no ocurrirá en una magnitud proporcional al crecimiento de la oferta de trabajo, agudizando la problemática de la movilidad social y concentrando aún más el ingreso.

Para los países de América Latina, esta redefinición del perfil del profesional, del técnico y del trabajador, introduce un cambio de orientaciones que se empaata con la tradicional deformación de la estructura credencialista dominante.

A esta realidad dinámica, desigual y contradictoria, se le ha buscado enfrentar con las denominadas "políticas de ajuste" en el sistema de educación superior, buscando adecuaciones con lo externo y relacionándolas con políticas de "evaluación de impactos tecnológicos" sin la comprensión de las raíces estructurales de orden interno que presenta la correlación viva de un proceso específico, en donde la crisis y el cambio tecnológico asumen una dimensión histórica mayor y más profunda.

Ello obliga a repensar el desajuste estructural y atender de manera global y única las diferentes problemáticas educacionales que se presentan, para enfrentar el reto de formular opciones inéditas y estrategias alternativas, que no aislen los planos de análisis e intervención sino que los contemplen interrelacionados.

#### **La modernización del sistema de educación superior**

Durante la década de los setenta ocurrió en las universidades de América Latina un impulso modernizador y expansivo. Entonces, tres procesos se combinaron para desarrollar un sistema de educación superior pensado como fuente de vinculación con el desarrollo industrial, la productividad, la movilidad social en el mercado de trabajo y la creación de recursos humanos necesarios para el desarrollo.

#### **a) Expansión y diversificación de la matrícula y las instituciones**

Hacia finales de esa década, culminó el periodo a través del cual se conformó la tercera parte del total de la matrícula universitaria de la región. Esto fue diverso pero constante: "en 1950, sólo Argentina, Cuba y Uruguay registraban tasas brutas de escolarización universitaria superiores al 4%; Bolivia, Costa Rica, Panamá y Perú poseían tasas de entre 2 y 4 por ciento en tanto que el resto de los países (incluidos los de mayor población) ubicaban sus tasas de escolarización universitaria por debajo del 2%. En 1980, ningún país posee tasas inferiores al 5%. En el tramo entre 5 y 13 por ciento se ubican nueve países, entre ellos, con tasas cercanas al umbral: Bolivia, México, El Salvador y Chile. En el grupo con tasas entre 13 y 20 por ciento se encuentran seis países, incluidos Costa Rica (20%), y en orden decreciente: Perú, Brasil, Uruguay, República Dominicana y Nicaragua (13.8%). Por fin, en el tramo superior y con

tasas superiores a 20% se ubican, de menor a mayor, Argentina (21.2%), Venezuela (23.4%), Panamá (23.4%), Ecuador (26.7%) y Cuba (27.6%)<sup>1</sup>.

Este fenómeno de expansión, masificó las universidades más importantes del continente y diversificó el sistema con la creación de nuevas opciones de tercer nivel.

La expansión lograda, sin embargo, no se tradujo en democratización del acceso, ni ella conllevó una política destinada al mejoramiento cualitativo del servicio que se ofrecía. Esto generó un cúmulo de problemas de carácter social y político, porque la expansión de la matrícula universitaria y el crecimiento diversificado mantuvieron la inequidad y la desigualdad en los niveles de acceso propiciando un creciente número de mecanismos de expulsión escolar que afectaban sobre todo a los sectores mayoritarios de la población. Se favoreció un acceso formal y restrictivo a la escolaridad pero no un acceso real y popular al conocimiento y la cultura. Las políticas diseñadas para ampliar el nivel formal de las oportunidades no se acompañaron de una adecuada distribución de los recursos para combinar la expansión con el mejoramiento cualitativo de la enseñanza.

En el fondo, la lógica de ésta dinámica estuvo asociada más a las presiones e intereses de los sectores medios de la población, que a una visión articulada de las necesidades de recursos humanos técnicos y profesionales ligados a la planta productiva. Como apunta Tedesco: "... estos sectores tienden a demandar cada vez mayor acceso y mayor permanencia en el sistema educativo por razones que se vinculan estrechamente a la dinámica de la estratificación y la diferenciación social. ... (Por ello) la expansión educativa no se produce sólo ni principalmente (como postulaban los teóricos del economicismo) por los requerimientos técnicos del aparato productivo sino por las consecuencias sociales de los cambios productivos"<sup>2</sup>.

La dinámica institucional resultante de esta expansión de los sectores medios, generó un amplio mercado ocupacional académico en el seno de las universidades que recicla en su interior a su fuerza de trabajo docente, genera su propia división del trabajo de producción y transmisión de conocimientos y una organización del saber en disciplinas especializadas.

La curiosa manera de crecer con desigualdad de la educación superior en el continente produjo, además, el fenómeno de la diferenciación institucional en el propio sistema, conformando con ello una abigarrada relación de dependencias que reforzaron la inequidad social de la distribución del servicio. Aparentemente, con la diversificación del sistema de educación superior se constituía una red de opciones para atender las demandas diferenciadas, descentralizar y no concentrar problemas en una sola institución. Sin embargo, lo que se produjo fue una gradación de carreras educativas en relación con el origen socioeconómico de los alumnos, su capital cultural, su trayectoria escolar y las credenciales obtenidas, asociadas a su vez, con ello, el destino del individuo en el respectivo segmento del mercado de trabajo.<sup>3</sup>

#### b) Innovaciones organizativas

Con las limitaciones que presentó la política de expansión en las universidades, se pretendió modernizar la institución con arreglo a fines, buscando innovaciones organizativas tanto administrativas como académicas. El modelo norteamericano empezó a implantarse, entonces, como modelo de eficiencia y racionalidad.

La departamentalización se impuso y tendió a generalizarse y a implantarse en las universidades de América Latina y, en algunos países, se buscó crear sistemas universitarios con novedosas formas de organización que sustituyeran a las tradicionales facultades, o bien buscando constituir combinaciones "originales"

El resultado de este impulso fue la aparición del fenómeno de la "burocratización anárquica", en el marco de una creciente complejización de las funciones educativas y administrativas, en medio de una suma de fuerzas de sectores difíciles de gobernar.

En el terreno académico el resultado fue un creciente poder de lo administrativo y de lo jerárquico por encima de los procesos del conocimiento, introduciendo un nuevo factor de deterioro de la calidad de la enseñanza. El gobierno de la universidad no se volvió un elemento de apoyo sustantivo a la tarea académica ni de la excelencia académica, sino un mecanismo de poder propio frente al cual había que organizarse, defenderse o resistir. La importancia del burócrata y del funcionario no transformaron a la institución como se esperaba, sino que la hicieron más compleja y anárquica.

<sup>1</sup> Brunner, José Joaquín. *Universidad y Sociedad en América Latina: un esquema de interpretación*. CRESALC-UNESCO, Caracas, noviembre 1985, p. 50.

<sup>2</sup> Tedesco, Juan Carlos. "Tendencias y perspectivas en el desarrollo de la educación superior en América Latina y el Caribe". *Foro Universitario*, Núm. 72, noviembre 1986, p. 15.

<sup>3</sup> Brunner, *Op. Cit.*, pp. 6-7

c) *Nuevas orientaciones de los procesos de enseñanza-aprendizaje hacia las modalidades científico-tecnológicas*

El objetivo de la educación superior fue concentrándose en la formación de recursos humanos como función prioritaria. Así, la educación fue concebida como una instancia capaz de realizar una equilibrada vinculación y correspondencia con el aparato productivo. El proyecto gubernamental postuló que se requería, para fines de vinculación directa, reorientar la matrícula de enseñanza superior disminuyendo el ritmo de crecimiento de las carreras tradicionales y acelerando el de la matrícula de educación media y media superior terminal y técnica. A nivel superior, se planteó reorientar el crecimiento de las carreras hacia las áreas científicas y tecnológicas y los posgrados, y fortalecer la investigación científica y la innovación tecnológica realizada desde las universidades para fines comerciales y de servicio.

Lo anterior significaba que, en el objetivo de la formación de recursos humanos, la función de la educación universitaria quedaba limitada a su contribución relativa en productos y limitada en términos de sus funciones y posibilidades dentro del sistema científico y tecnológico más general, así como dentro de su nuevo rol en la división del trabajo científico intelectual en el conjunto de las instancias que realizan estas funciones sociales.

Fue sorprendente, en este caso, constatar que en la región ocurrió un escaso conocimiento y debate acerca de la orientación y naturaleza del esfuerzo específico, relativo a los procesos por los que se lleva a cabo la formación de profesionales en investigación y desarrollo tecnológico. La deformación de la estructura profesional prevaliente en la universidad latinoamericana y su escaso dinamismo para impulsar nuevas opciones e impulsar la creatividad social, se debió a que la orientación de la propia institución y de los procesos cualitativos en los que se desenvuelve, atendieron más a las demandas de una clase media en expansión que a la polyvalencia de roles profesionales o a las posibilidades de una popularización de la enseñanza y su democratización. Ello hizo que la diversificación de las carreras haya sido extremadamente restrictiva, en algunos casos inexistente, y que la innovación académica se redujo a un proceso administrativo y funcional.

Sin embargo, en la década del 70' la estructura de carreras y profesiones ha empezado a cambiar en términos de la composición de la matrícula y el mercado de trabajo, desplazando a las carreras más tradicionales. El caso particular que nos interesa observar es el comportamiento de las carreras más

directamente ligadas al desarrollo tecnológico y técnico, como lo son las ingenierías y las ciencias.

De acuerdo con el estudio realizado por Jorge Vivas, durante los años 60 y 70, la carrera de ingeniería aumentó su participación en diez países de América Latina, mantuvo su proporción en cinco y disminuyó en siete.<sup>4</sup>

Hacia mediados de los 70', la matrícula conjunta de ciencias e ingeniería representó un crecimiento relativo importante, pero que aún guardó una "preocupante baja eficiencia" en términos de su formación.<sup>5</sup>

En particular, Vivas considera que la creciente importancia relativa de la matrícula en ingeniería en la región, "está explicada principalmente por una conjugación de: alto status social que tradicionalmente se ha asignado a la profesión de ingenieros en América Latina, la demanda social por educación universitaria originada en la expansión de las oportunidades de acceso a la enseñanza media, las políticas gubernamentales de expansión de la educación universitaria, y el aumento de la demanda de ingenieros y profesionales afines por parte de las unidades de producción y servicios".<sup>6</sup>

En referencia a la matrícula de ciencias exactas y naturales, las cifras indican que en América Latina se mantuvo una baja importancia en el conjunto de la matrícula y "un escaso peso relativo promedio en la determinación de las tendencias de la evolución de la expansión de la matrícula del conjunto ciencias-ingeniería".<sup>7</sup>

Globalmente, es importante observar el crecimiento de las carreras de ingeniería y ciencias hacia la mitad de los años 70: "dada la importancia relativa que tiene la matrícula de ingeniería en América Latina, las tasas conjuntas de participación constituyen un alto porcentaje en la matrícula universitaria en los diferentes países de la región. Entre 1965 y 1975 se consolida dicha participación ubicándose por encima de 20% en la mayoría de los países, y en dos de ellos —México y Chile— por encima del 30%. En este sentido la participación de ciencias e ingeniería en la matrícula en 1975 solamente es superada por el conjunto de Derecho y Ciencias Sociales, con excepción de Chile y Cuba, en cuyo caso la matrícula en este rubro es inferior al 20 por ciento".<sup>8</sup>

<sup>4</sup> Vivas, Jorge. "Formación universitaria en ciencias e ingeniería y el Sistema Científico-Tecnológico en América Latina". En: *Universidad y Desarrollo en América Latina y el Caribe*. UNESCO-CRESALC. Caracas, 1980. pp. 108-109.

<sup>5</sup> *Idem.*, p. 126.

<sup>6</sup> *Idem.*, p. 117.

<sup>7</sup> *Idem.*, p. 118.

<sup>8</sup> *Idem.*, p. 121.

Pero, como se apuntaba más arriba, tomando en cuenta los indicadores propuestos por Vivas, el bajo nivel de eficiencia terminal en estas carreras fue muy alto.

### La desarticulación de las tendencias en los ochenta

Como se habrá podido observar, los tres procesos básicos de la "modernización" de la universidad latinoamericana señalados, mantuvieron un sostenido énfasis en el carácter reproductor de las acciones llevadas a cabo por la política educativa dominante. La educación superior, al ser considerada y evaluada desde la perspectiva de una institución que reproduce la ideología dominante, los requerimientos de la fuerza de trabajo técnica y profesional que requiere el capital y como un canal de movilidad y ascenso social desde las perspectivas de la clase media, ocultó las contradicciones y negó el elemento crítico e impugnador de la educación.<sup>9</sup>

Como señala, en este sentido, Bruner, "para nada se verifica una funcionalización de la educación superior a la economía como postulaba el modelo modernizador o como los dependientistas anunciaban críticamente que ocurriría. Es decir, existe un cierto tipo de relacionamiento convergente entre las demandas del desarrollo económico expresadas a nivel del mercado laboral y sus "señales" y la evolución que se observa en la matrícula, pero ese relacionamiento convergente no opera — como podía suponerse a la luz del modelo clásico — a través de una creciente adaptación de la enseñanza superior a las demandas del proceso industrial. No se repite en América Latina el "patrón europeo" de desarrollo de la enseñanza superior que implicó, a partir de la revolución industrial, la formación de un conjunto de profesiones de bases técnicas, cuyos egresados se incorporan directamente a las empresas en los niveles de gestión técnica y de dirección gerencial. En breve, la universidad latinoamericana no se transforma en un "servicio masivo de educación superior para una emergente sociedad tecnológica", como Halsey caracterizó a los establecimientos universitarios de los Estados Unidos durante el periodo en que se expandían las tasas de escolarización superior en proporciones similares a como ha ocurrido en América Latina durante las últimas dos o tres décadas".<sup>10</sup>

Con ello y al no estar comprendidas las consecuencias más significativas del proceso social y político de la educación superior, la crisis fue un componente que ocultó los procesos ciegos y subterráneos a través de los cuales se fue descomponiendo la vida modernizante y burocratizada de la institución universitaria.

Sin embargo, la crisis no estancó a la universidad; catapultó nuevas tendencias y contradicciones que la hicieron aún más compleja en su rol social y en la participación de sus actores.

Al interior de los componentes estructurados durante la década de los 70', las tendencias modernizadoras entraron en sus límites, entre otros, expresándose de la siguiente manera:

1. La acción del Estado en su política de expansión educativa adoptó pautas que produjeron efectos regresivos desde el plano de la equidad social, contribuyendo a desvalorizar la educación que reciben los grupos sociales mayoritarios.

2. Si bien se puede comprobar que las nuevas generaciones reciben más educación que las anteriores, la concentración educativa sigue estando en las clases medias urbanas, lo que ha permitido la marginación de la educación rural y de los trabajadores.

3. A pesar de la expansión del sistema de formación de recursos humanos con fines laborales, no todos los egresados del sistema de educación superior tienen la posibilidad de ingresar a mejores puestos del mercado de trabajo, ni tampoco percibir ingresos ni jerarquías laborales supuestamente correspondientes a la instrucción recibida. Es decir, es notable la existencia de un desajuste estructural entre el desarrollo del sistema escolar y el comportamiento del mercado de trabajo.

4. La educación superior no fue un mecanismo funcional para la movilidad social y la redistribución del ingreso.

5. Uno de los problemas más importantes que la actual crisis económica ha traído consigo, es el derivado del profundo impacto que el cambio científico y tecnológico ejerce sobre la estructura del conocimiento sobre los medios de transmisión del mismo y sobre el papel de la educación superior en la generación de nuevos conocimientos; en ese contexto ocurre una verdadera transformación de los objetivos de la formación profesional, de la actual especialización, de los contenidos curriculares y en especial del papel de la educación superior en la generación de la capacidad científica y tecnológica de los países, que de ninguna manera se pudo contemplar en toda su magnitud en la modernización realizada.

<sup>9</sup> Ver Tedesco, Juan Carlos. "Crítica al reproductivismo educativo". *Cuadernos Políticos*, Núm. 37, julio-septiembre de 1983, México.

<sup>10</sup> Bruner. *Op. Cit.*, p. 57.



6. Los niveles de calidad de la enseñanza universitaria continúan siendo bajos, como consecuencia de que las políticas de expansión universitaria no fueron acompañadas de medidas para desarrollar y asignar recursos que hubieran permitido impartir educación de buena calidad.<sup>11</sup> La falta de recursos financieros y la austeridad implantada con la crisis económica hacia la vida académica de las universidades, son la causa directa del problema de la baja calidad de la enseñanza universitaria.

Con ello, la universidad entró de lleno en su propia crisis, agudizada por una austeridad impuesta e irreflexiva; con un predominio de carreras de orientación administrativa y de ciencias sociales; con un crecimiento relativo de las ingenierías; desplanificada; sin vinculación orgánica con el sector productivo; dentro de un elevado proceso de burocratización

y disociación de sus funciones; en medio de crecientes exigencias de eficiencia en el manejo de los recursos limitados y la eficacia en el desempeño académico. Ingresó a la nueva década de los ochenta con la aparente seguridad de un ambiente controlado, que fue roto al ir apareciendo súbitos oleajes de participación y politización estudiantil, en un contexto de creciente malestar social e impugnación y en donde desde la universidad todo comienza, sobre todo la crítica al Estado y al gobierno en turno y la lucha popular. A la universidad en los ochenta, como dice Brunner, le llegó la hora: . . . "cuando llegó la hora mala. . . cuando llegó la hora de la crisis que ha sacudido la región durante los últimos años, la universidad se descubrió otra vez a sí misma en su vulnerabilidad y, contra todo presagio, también en sus fortalezas."<sup>12</sup>

Y entonces, se propuso cambiar.

<sup>11</sup> Ver Muñoz Izquierdo, Carlos. *Análisis y perspectivas del desarrollo educativo para la década de los ochentas*. México, Mim., 1980, p. 74.

<sup>12</sup> Brunner, Op. Cit., p. 101.



### La emergencia de los planes, decretos, reformas

Ante tales eventualidades, reformar la universidad fue un imperativo. En América Latina, podemos verificar la urgencia de los gobiernos y ministerios de educación superior por redefinir el papel de la universidad en su relación con la economía y la sociedad, buscando darle continuidad a los ímpetus modernizadores de los 70. Hay un cierto pragmatismo en todo ello por la llegada abrupta de los cambios, la permanencia y agudización de la crisis y los peligros del malestar social. Pero a pesar de que las respuestas son variadas, ocurren una serie de elementos comunes que se combinan en sus correspondientes manifestaciones educativas y traducciones institucionales.

Los cambios ocurren tan rápidamente que aun se nota rezago en la capacidad teórica para comprenderlos globalmente. Por ejemplo, de la idea de que la expansión de la matrícula había venido disminuyendo como consecuencia de la disminución de las tasas demográficas, ocurre una nueva expansión de la demanda social de determinados sectores de la población que presionan para su incorporación al sistema de educación superior. Al supuesto de que la formación de recursos humanos se engazaría con los cambios en el proceso de trabajo creados por la revolución tecnológica, se le enfrenta un mayor crecimiento del "desem-

pleo ilustrado". A la idea de que la formación especializada se correspondería con las jerarquías de puestos y salarios y necesidades de la división técnica del trabajo, ocurre una tendencia a procurar una más amplia formación general y más flexible.

En este contexto, hay una situación de fondo que es, a la vez, un hecho: la formación de recursos humanos aún no se adecua a los cambios económicos y sociales en marcha y las reformas educativas van a la zaga. La preocupación por esta situación es alarmante.

En los Estados Unidos, esta emergencia ha planteado la necesidad de una reforma educativa a fondo. De acuerdo con Carnoy y Levin,<sup>13</sup> durante 1983 y 1984 más de una docena de reportes fueron elaborados por comisiones nacionales para definir los lineamientos de esta reforma. Entre ellos, tres de los más importantes —*A Nation at Risk*, elaborado por la National Commission on Excellence in Education; el *Reporte al Secretario de Educación*; y *Action For Excellence*, elaborado por Task Force on Education for Economic Growth of the Education Commission of the States— postularon que en gran medida el malestar económico

<sup>13</sup> Ver Carnoy Martin y Levin Henry. "Educational Reform and Class Conflict". *Journal of Education*, Núm. 1, vol. 168, 1986, p. 42.



que ocurre en los Estados Unidos puede ser atribuido a la debilidad educativa, por lo cual se hace necesario tomar medidas de urgencia nacional.

El énfasis puesto en la mayoría de estos reportes se centra en una reforma en la educación superior, en donde, se señala, deben priorizarse: la *curricula* orientada a ciencias, matemáticas, inglés y computación; habilidades para la comunicación y la escritura. Otras recomendaciones insisten en el mejoramiento de la selección y retención de los docentes a través de su capacitación; de los sistemas de selección de alumnos por méritos; y más altos requisitos para la titulación y la admisión escolar.

El carácter de estas reformas está claramente señalado por los dos autores mencionados: "Estos reportes reflejan el cambio de prioridades de la equidad en el bilingüismo, la desventaja económica, la incomunicación racial y la educación especial, en favor de los recursos humanos de mayor calificación que demanda la industria de los Estados Unidos. Ciertamente, los reportes justifican enfáticamente sus recomendaciones sobre la base del rol determinante que la escuela debe jugar en la formación de una fuerza de trabajo internacionalmente competitiva en un mundo de alta tecnología. Esta reforma que se aleja de la equidad, es reforzada por las reducciones en el presupuesto

federal de ayuda a estudiantes con necesidades especiales. . . Al mismo tiempo muchos conservadores con el apoyo de la administración Reagan han presionado a favor del subsidio público a la educación privada a través de certificados educativos y tasas de crédito para la matrícula. . . Los argumentos son que tales medidas podrían mejorar los estándares educativos a través de una competencia mercantil entre los estudiantes".<sup>14</sup>

Una reciente reforma en la educación superior que se emparente con sus intenciones subdesarrolladas a las propuestas norteamericanas, aunque radicaliza sus procedimientos y objetivos, es la recientemente promulgada "Bases del Programa de la Educación Superior", por el gobierno de Augusto Pinochet, en Chile (14 de agosto de 1987). Se trata de una nueva política restrictiva y autoritaria para la universidad, definida como "una metodología destinada al quehacer académico en el mediano y largo plazo, acorde a la realidad de los recursos humanos y materiales disponibles, enmarcados en el rol que la propia institución se define".<sup>15</sup>

<sup>14</sup> *Idem.*, p. 43.

<sup>15</sup> Ver revista *Análisis de Chile*, Núm. 194. Edición Internacional, del 28 de septiembre al 4 de octubre, 1987.

En el capítulo denominado "Reestructuración de la planta académica-administrativa", se plantea una "jerarquización responsable (que) ilustrará alternativas coherentes para consolidar una planta académica y administrativa adecuada al nivel de actividad determinada por la proyección del quehacer académico en el programa de desarrollo".

La anterior orientación "metodológica" trajo consigo que, durante septiembre y octubre de 1987, en la Universidad de Chile, fueran expulsados casi un centenar de profesores y otros tantos vieran reducida su jornada académica y que la propia universidad fuera cerrada. Esto fue justificado en términos de que los recursos liberados por la "reestructuración" de la planta académica se destinara "al mejoramiento de la remuneración de los académicos que permanezcan en la institución".

La reforma propuesta plantea, además, un mayor apoyo a la creación de nuevas instituciones de carácter privado y un mayor acercamiento de las universidades al sector productivo. Se propone también una revisión de los planes de estudio de las distintas carreras y de las duplicaciones encontradas en cada institución.

En Brasil fue promulgada, en el mes de noviembre de 1985, "Una nueva política para la educación superior". Se trata de un documento de lineamientos globales y recomendaciones de gran importancia y riqueza de contenido, tanto por la magnitud del desarrollo universitario alcanzado por Brasil — este país reúne por sí solo al 55.5% de las instituciones de educación superior de la región —, como por la orientación formulada que lo coloca en una situación de avanzada en cuanto a las nuevas propuestas de reforma universitaria en América Latina.

El documento está dividido en una primera valoración relativa a la crisis de la enseñanza superior, un conjunto de propuestas y recomendaciones de política educacional y una serie de principios pragmáticos. El punto de partida de la "nueva política" es la valoración de la crisis de la educación superior brasileña, "Cuya magnitud y gravedad están exigiendo soluciones urgentes construidas a partir de consultas en la sociedad y, en especial, en la comunidad universitaria".<sup>16</sup>

Esta crisis se presenta, de acuerdo con el documento, en una serie de graves problemas:

- Profesores mal remunerados;
- carencia de equipos, laboratorios y bibliotecas;

- deficiencias en la formación profesional de los alumnos;
- discontinuidad en la investigación;
- discriminación social en el acceso a las universidades;
- sistemas antidemocráticos de administración;
- crisis financiera y pedagógica de la enseñanza privada;
- exceso de controles burocráticos en las universidades públicas;
- poca claridad en la permanencia del sistema de méritos para la selección y promoción de profesores.<sup>17</sup>

Ante esta situación considerada crítica, se postula un cambio de fondo en las políticas para la educación superior del país, que eleven a la universidad a ser reconocida como un "polo de elaboración crítica y de difusión del saber"<sup>18</sup>

Las propuestas globales presentadas giran alrededor de lo siguiente:

- Reformulación del Consejo Federal de Educación;
- consolidar la autonomía y la democracia interna de las universidades;
- modificar los mecanismos de financiamiento;
- democratizar el acceso a la enseñanza superior;
- fortalecer la investigación científica y el posgrado;
- ajustar la enseñanza de graduados a las necesidades presentes y futuras del país.

Más allá de las propuestas específicas elaboradas para reorientar la vida universitaria, el sentido básico de la "nueva política" gira alrededor de eficientizar el proceso académico administrativo de la universidad, realizar ajustes y correspondencias en la formación de profesionales y técnicos y reorientarlos hacia el sector productivo, poniendo asimismo el énfasis en la reorientación de la investigación científica y tecnológica.

Se realiza, no obstante, un conjunto de sugerencias que van en el sentido de abrir mayores canales de participación de los sectores sociales, en la gestión del gobierno universitario y sus procesos académicos, en expresiones muy sugerentes. Así, por ejemplo, en la reestructuración del Consejo Federal de Educación se propone la integración de representantes docentes, estudiantiles y trabajadores, así como su participación en las formas de gobierno interno de las respectivas instituciones públicas. Es interesante, además de elevar mecanismos para que

<sup>16</sup> Comissão Nacional para Reforma Superior. Una Nova Política para A Educação Superior. Noviembre, 1985, p. 9.

<sup>17</sup> *Idem.*, pp 23

<sup>18</sup> *Idem.*

la sociedad ejerza un verdadero control sobre las instituciones públicas.

Al margen de estas propuestas tendientes a democratizar la toma de decisiones, la orientación de la reforma en la educación superior brasileña tiende a privilegiar los componentes tecnológicos e innovadores de la enseñanza impactada por la revolución científico-tecnológica, promover una mayor educación de carácter generalizante, búsqueda de la polyvalencia en la formación profesional, énfasis en la formación de técnicos, reorientación de las carreras tradicionales e impulso a la investigación.

Durante las mismas fechas (noviembre de 1985) fue aprobado, en México, el Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES), con consideraciones bastante similares al plan brasileño, aunque se deja de lado cualquier consideración referente a la democratización de las universidades y la participación de los sectores.

El PROIDES fue aprobado en lo general durante la XXII Asamblea Ordinaria de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES), y se trata de un documento programático que expresa la búsqueda de una modernización funcional de corto plazo, para incidir en el mejoramiento de la calidad académica de la educación superior.

En lo fundamental, el PROIDES está estructurado en tres diferentes secciones: Un diagnóstico de la educación superior, una estrategia y una serie de proyectos nacionales. Con fines de organización los rubros que se analizan en el documento se presentan en los siguientes aspectos: Problemas generales (crecimiento de la educación superior, recursos humanos, recursos económicos, planeación y coordinación) y problemas por función (docencia, investigación, extensión de la cultura y servicios de apoyo y administrativos).

De acuerdo con su fin primordial, el mejoramiento de la calidad de la educación superior, se comprende por esto lo siguiente: "lograr un mayor grado de respuesta a los requerimientos de la sociedad; alcanzar satisfactoriamente los objetivos y metas académicas de corto y mediano plazo; usar de manera óptima los recursos institucionales; realizar adecuadamente las tareas inherentes a la docencia, la investigación, la extensión y el apoyo; alcanzar un mayor grado de congruencia entre lo planeado y la manera en que se lleva a cabo el quehacer académico, entre lo formulado en los planes y programas y las características de los recursos académicos y entre las necesidades y características del contexto institucional y los objetivos y contenidos de los planes y programas; implica, también, mejor nivel de preparación del personal que participa en las funciones

académicas y administrativas, así como de los estudiantes y, finalmente, mejores condiciones de trabajo, y un mayor grado de identificación y compromiso de la comunidad con los objetivos de la institución."<sup>19</sup>

Es decir, su planteamiento de superación de la calidad académica supone no hacer cambios sino adecuar, mejorar y no transformar, hacer funcionales las cosas, pero no criticarlas para superarlas. Curiosa manera de decir que las cosas cambien para terminar justificando que se siga, en esencia, igual.

Esta idea se mantiene al plantearse complementariamente que, para la elevación de la calidad académica, las instituciones de educación superior deberán constituirse en un "auténtico sistema que funcione de manera armónica y equilibrada", sin cambiar nada, sino buscando "consolidar" lo que ya existe.<sup>20</sup>

A la profundidad de las contradicciones que se revelan en el diagnóstico, a la voluntad de cambio que se repite y reitera, ocurre una disonante estrategia que busca consolidar un modelo que ha dejado de funcionar y se ha vuelto inviable.

Después de un breve recuento de las diferentes etapas por las que ha atravesado la educación superior en México, se ubica el problema actual de las instituciones en los marcos de la crisis económica, adoptándose la idea de que la crisis trajo consigo la desarticulación de un modelo de desarrollo económico y social, frente a lo cual se requiere construir uno nuevo. Para el caso del nivel superior de educación, se asume aparentemente una voluntad de cambio la cual aparece a todo lo largo del PROIDES. Por ejemplo, se señala:

"Frente a la situación (de crisis), resulta vital considerar la orientación y estructura social actual del sistema de educación superior para apoyar consistentemente una nueva estrategia que requerirá la formación de un nuevo tipo de profesionales, cuyo ejercicio puede vincularse con la búsqueda de otras opciones de desarrollo".<sup>21</sup>

Por tanto, el PROIDES se propone revisar las funciones sustantivas de la educación superior y articularlas a las necesidades económicas y sociales del país, para adecuar el rol de las universidades en los próximos años.

El punto de partida del diagnóstico, entonces, es que existe un desquebrajamiento del modelo que ha-

<sup>19</sup> Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior. Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior. ANUIES. México, noviembre, 1985, pp. 60-65.

<sup>20</sup> *Idem.*, p. 61.

<sup>21</sup> *Idem.*, p. 27.

bía servido para expandir el sistema de educación superior, y se da cuenta de algunas de las más importantes contradicciones que ocurren en su funcionamiento actual.

Según el PROIDES, el problema central de la mayoría de las universidades es "la baja eficiencia académica y... la falta de correspondencia con las necesidades y con los requerimientos científico y tecnológico".<sup>22</sup>

Observemos ahora algunas de las cuestiones más importantes que se plantean en el Diagnóstico.

Con respecto al crecimiento de la educación superior, se da cuenta de la irracional manera en la que se ha distribuido la matrícula. La información proporcionada no brinda mayores elementos de los ya conocidos que han mantenido una tradicional y desproporcionada estructura profesional, ni se explica por qué esto ha ocurrido. No obstante se apuntan una serie de elementos que buscan caracterizar la crisis del "modelo" de educación superior existente:

"Crisis en el funcionamiento de las instituciones de educación superior (IES) conforme al principio de la "comunidad académica", ocasionada por la masificación y los cambios en las relaciones laborales, lo cual provocó burocratización y mayor complejidad en el manejo de las instituciones".<sup>23</sup>

Pero a pesar de este reconocimiento, no se logra observar la relación de la masificación y la complejidad burocrática con el nivel de calidad académica; no se profundiza en esta relación central, sino que se adopta la fórmula de que la masificación influye en la calidad, con lo cual simple y llanamente se queda en el borde del asunto. Las salidas que se proponen, por tanto, son correspondientes a ello.

Así, en las políticas, objetivos y metas del PROIDES, para atacar el problema del crecimiento planteado, se correlaciona a éste con el mejoramiento de la calidad de los servicios. Junto con ello la orientación del crecimiento se ubica en el fortalecimiento de las opciones tecnológicas, en el equilibrio del desarrollo institucional de manera regional, y en la "eliminación gradual" del pase automático admitiendo topes de admisión por carreras y en la racionalización del crecimiento de todas las IES.

Las propuestas, entonces, no definen cómo a través de la restricción de la matrícula y la reorientación de ésta en la misma estructura de carreras se incidirá en la calidad. No se ve cómo esto pueda realizarse manteniendo la tradicional estructura de enseñanza-aprendizaje y sin cuestionar el saber es-

tablecido y la manera como se relaciona el conocimiento con la realidad.

Asimismo, sin atacar los problemas de la organización académica y su crecimiento burocratizado, todo queda en el viejo axioma de que cantidad se opone a calidad, cuando hace ya mucho que se está planteando que el problema es cómo conciliar ambos componentes de la educación superior.

En la problemática que plantea el PROIDES con respecto a los recursos humanos, se observan, al nivel del diagnóstico, las disparidades estructurales en las que se desarrolla el trabajo de docentes, investigadores y personal administrativo tanto a nivel formativo como salarial. Para atacar los problemas que allí se plantean se proponen el mejoramiento de la formación del personal académico y de sus condiciones de trabajo, así como cambios normativos que busquen la elevación de su eficiencia. Sin embargo, todas las medidas efectivas que podrían realizar lo anterior se extienden hacia los años 90, y las de corto plazo, se dejan a nivel básicamente formal.

Un tema por demás escabroso que tuvo que afrontar el PROIDES, fue el del financiamiento de la educación superior. En el diagnóstico se plantea, en primer lugar, la situación que ha venido ocurriendo durante los ochentas con la aplicación de la política de austeridad implantada por el gobierno del presidente Miguel de la Madrid. Los datos sin embargo no fueron debidamente actualizados y abarcaron cuestiones generales. No se desarrolló, por ejemplo, la distribución de los recursos entre las diferentes opciones, niveles educativos o rubros; ni se realizó referencia a los conflictos ocurridos durante estos años entre las universidades y el Estado. A lo más, se formuló lo que desde hace ya tiempo las instituciones educativas han demandado: la definición clara de criterios y procedimientos para la asignación de los subsidios federal y estatal.

Pero a pesar de ser un tema extremadamente sensible entre las instituciones de educación superior, el PROIDES se planteó una serie de políticas y objetivos que, como tales dejan hacer y dejan pasar los problemas actuales del financiamiento.

Así, por ejemplo, a pesar de que el PROIDES se planteó como un objetivo central del mejoramiento de la situación financiera de las IES, ello se pretende realizar tanto demandando un aumento de las partidas presupuestales del gobierno federal destinadas a la educación superior, como obligando a las IES a elevar sus costos internos.

(El) "compromiso habrá de reflejarse en que el gobierno mexicano asigne una mayor prioridad a la educación superior, tomando en cuenta el papel estratégico que ésta tiene en el desarrollo nacional, y

<sup>22</sup> *Idem.*, p. 28.

<sup>23</sup> *Idem.*, p. 32.

particularmente en la contribución que puede hacer para la solución de la crisis. . . Por su parte es conveniente que los beneficiarios de la educación superior (estudiantes, egresados, sectores productivos y de servicios, etc.), retribuyan en una mayor proporción los servicios que reciben. En cuanto a las IES, estas deberán buscar perspectivas económicas mediante una planeación y programación adecuadas, un uso racional y eficiente de los recursos, la generación de fuentes alternativas de ingresos y la complementariedad y colaboración interinstitucional. . ."<sup>24</sup>

Así, mientras que se proponen incrementos en los subsidios federal y estatal, se plantea el incremento en el ingreso propio de las casas de estudio. El problema es que en los aspectos fundamentales las metas más importantes y concretas para lograr esto, se extienden en el tiempo hacia finales del próximo sexenio y sólo se deja a corto plazo un conjunto de peticiones generales.

En Colombia, el sistema de educación superior empezó a reglamentarse, a partir de la expedición de la Ley 80(1980). A través de esta ley, se fijan las características y la organización del sistema y se elaboran conceptos y definiciones sobre niveles de educación superior.

Los objetivos que se plantean en la Ley 80, son los siguientes:

- a) Ampliar las oportunidades de acceso a la educación superior;
- b) ejecutar programas que permitan la inclusión en el sistema de población de áreas rurales y marginadas urbanas y de población indígena;
- c) propiciar la integración de la educación superior con los demás sectores básicos de la vida nacional;
- d) contribuir al desarrollo de los niveles educativos que la preceden;
- e) promover la formación científica y pedagógica del personal docente a fin de lograr una mayor calidad del proceso educativo;
- f) promover la descentralización educativa y contribuir al desarrollo socioeconómico de las regiones en que se ubiquen las instituciones.<sup>25</sup>

A partir de ello, se establece una diversificación de instituciones dividida en cuatro modalidades: formación intermedia profesional, formación tecnológica, formación universitaria y formación avanzada o de posgrado.

Con poco más de medio millón de estudiantes, la ley busca reglamentar el acceso a las diferentes instituciones de educación superior y reorientar la matrícula en las diferentes áreas de conocimientos, buscando la desconcentración y una mayor concentración en las carreras técnicas y científicas: "Las cuatro modalidades en que se organiza el sistema están basadas en dos objetivos de la educación superior: la formación general y científica y la formación de tipo técnico dirigida a aspectos prácticos. Estos objetivos están dirigidos a formar en el primer caso profesionales capacitados para la investigación y la creación y apropiación de tecnología moderna; y, en segundo, a formar profesionales en el manejo y aplicación de las tecnologías".<sup>26</sup>

La ley busca el mayor control del sistema y su "modernización", entendida ésta como la búsqueda de un mejoramiento cualitativo del servicio y la reorientación hacia las modalidades técnicas y de amplia vinculación con el sector productivo, regional y laboral.

En Venezuela, encontramos una situación similar a la de México y Brasil. Se trata de un sistema universitario de gran magnitud a partir de la expansión ocurrida durante la década de los 70, entrando en crisis a partir de los ochenta. Por esto, también el sistema de educación superior venezolano ha buscado remontar en los últimos años esta situación, a través de una propuesta de reforma universitaria y una reglamentación correspondiente.

A partir de febrero de 1984, con el inicio del gobierno del presidente Jaime Lusinchi, fue presentado un diagnóstico de los principales problemas de la educación superior, acompañándolo de una serie de lineamientos generales, con lo cual se buscó crear una plataforma para subsecuentes acciones. Los cinco grandes lineamientos para el sistema fueron los siguientes:

1. El desarrollo de la educación superior dentro de un marco de autonomía académica y administrativa que garantice el pluralismo doctrinario y contribuya a consolidar un ambiente democrático y participativo, a los fines de hacerla eficiente y pertinente a las demandas y exigencias de la sociedad venezolana.
2. La creación de un Sistema Nacional de Financiamiento de la Educación Superior con el aporte del Estado y otros sectores, complementando con acciones de estímulo y apoyo a las iniciativas institucionales para el autofinanciamiento.

<sup>24</sup> *Idem.*, p. 62

<sup>25</sup> Ver Parra Sandoval y Jaramillo Bernardo. *La educación superior en Colombia*. CRESAL-UNESCO. Caracas, 1985, p. 4

<sup>26</sup> *Idem.*, p. 26

3. El reajuste y mejoramiento, previa evaluación, de los modelos administrativos actuales a fin de lograr una mayor eficiencia, rendimiento y menor costo.

4. La intensificación de los procesos de democratización, integración y regionalización del subsistema.

5. La reformulación de la política de bienestar estudiantil con miras a establecer un sistema nacional de créditos, becas, subsidios y otros apoyos socioeducativos para los estudiantes provenientes de los sectores de bajos ingresos.

En el ámbito académico se proponen los siguientes lineamientos de política:

1. El fomento de las actividades dirigidas a reforzar la experimentación, con el fin de ensayar modalidades e innovaciones curriculares que mejoren el rendimiento estudiantil.

2. El desarrollo de programas de orientación, selección, distribución, permanencia y seguimiento, dirigidos a la atención de las necesidades y aptitudes individuales de los estudiantes.

3. El establecimiento de una política nacional de formación de recursos humanos a nivel de posgrado, de acuerdo con el Plan de la Nación y en coordinación con el Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología.

4. El fortalecimiento de los programas de formación y capacitación docente para la educación superior.

5. El establecimiento de programas de evaluación periódica de las instituciones para hacer las correcciones y ajustes necesarios a los fines de alcanzar niveles de excelencia.

6. El fomento de programas de extensión dirigidos a los aspectos culturales, científicos, tecnológicos y deportivos, a objeto de relacionar la educación superior con el medio social y económico.

7. El desarrollo de programas de investigación, a los fines de aumentar el acervo y la infraestructura científica tecnológica del país.<sup>27</sup>

A principios de 1987 fue emitido el proyecto de Ley de Educación Superior. Esta reglamentación única, prevista en la política anterior, define que:

"La educación superior tiene como finalidad fundamental el pleno desarrollo de un hombre sano, culto, crítico y apto para convivir en una sociedad democrática, justa y libre basada en la familia como célula fundamental y

en la valorización del trabajo, capaz de participar activa, consciente y solidariamente en los procesos de transformación social; consustanciado con los valores de la identidad nacional y con la comprensión, la tolerancia, la convivencia y las actitudes que favorezcan el fortalecimiento de la paz entre las naciones y los vínculos de integración y solidaridad latinoamericana."<sup>28</sup>

En la ley se establecen objetivos y funciones, se define el régimen, los tipos y características de las instituciones que imparten enseñanza profesional y de posgrado y se establece el conjunto de sus derechos y obligaciones. En este sentido, la ley otorga autonomía a las principales universidades y "grados" diferentes de autonomía a otros institutos de educación superior. Se define como autonomía a "un régimen especial y una responsabilidad otorgados por el Estado a las instituciones de educación superior que los obliga a ser paradigmas en el ejercicio de la función pública, ejemplares administradores de los recursos que se les asignan y celosos guardianes del respeto y estricto cumplimiento de los fines, funciones y objetivos de la educación superior".<sup>29</sup>

Se reglamenta el acceso a la educación superior, por medio de diferentes disposiciones institucionales y se establecen criterios para las cuotas de estudio. Esta situación que creó un gran malestar entre los estudiantes, se establece en el artículo 10º de manera bastante contradictoria y restrictiva: "La educación superior es gratuita. No obsta quienes hayan cursado estudios de nivel medio, diversificado y profesional en colegios privados pagos, los que hayan sido aplazados total o parcialmente en sus cursos, los que cursen una segunda carrera profesional y los que realicen estudios de posgrado, contribuirán con el financiamiento de sus estudios."<sup>30</sup>

Y a pesar de que se establece la obligatoriedad del Estado de financiar la educación superior — como en México —, se señala que será requisito que "la sociedad como beneficiaria final del proceso educativo" contribuya al financiamiento de este nivel, por lo cual cada institución tiene la facultad de establecer sistemas internos de aranceles para incorporarse recursos de estudiantes, personal académico y administrativo, o de la "ciudadanía en general".<sup>31</sup>

#### Reforma universitaria y respuesta estudiantil

Los cambios que están ocurriendo en la universidad latinoamericana, influyen de manera directa en las

<sup>27</sup> *Idem.*, p. 1

<sup>28</sup> *Idem.*

<sup>29</sup> *Idem.*, p. 2.

<sup>31</sup> *Idem.* Ver artículo 108, p. 10.

<sup>27</sup> Universidad Central de Venezuela. *Proyecto de Ley de Educación Superior*. Ed. especial. Federación de Centros Universitarios, marzo, 1987.

bases de la nueva constitución de los movimientos universitarios estudiantiles y su respuesta ha sido inédita.

Enmarcada en la emergencia de nuevos requisitos con las relaciones sociales, la institución universitaria y sus agentes educacionales concentran las profundas contradicciones de nuestro tiempo, portando, al mismo tiempo, las grandes esperanzas, como si en el caleidoscopio del proceso acelerado de mutaciones la búsqueda de la universidad del futuro reflejara la combinación peculiar de todos los elementos de la sociedad en una sola figura múltiple. Esto es así, porque, como hemos visto, la universidad está atrapada en la dialéctica de la economía y la política y se encuentra sometida a un sinnúmero de presiones e intereses internos dentro de una acelerada búsqueda de reformas y cambios. Es una lógica en donde no ocurre unilateralidad ni unidimensionalidad. Por el contrario, se expresan coherentemente alternativas diversas y concepciones diferenciadas sobre el mejor rumbo y su más consecuente direccionalidad.

Estos años contradictorios de la década de los 80 han hecho, así, surgir nuevas definiciones de política educativa, que, paradójicamente, más que solucionar o hacer avanzar hacia el rumbo, han agravado las condiciones educativas de las mayorías de la población y las soluciones que han intentado dar algunos países de América Latina han conducido a una respuesta puntual y a un desafío emergente de los estudiantes. En todos los casos que hemos ilustrado anteriormente se abren ejemplos nítidos.

La nueva irrupción del movimiento estudiantil también se ha expresado en otros países del mundo industrializado, sobre todo en Francia, España, Inglaterra y Estados Unidos. El avance en la organización y experiencia de los estudiantes que ha tenido como resultado las movilizaciones logradas, fue una demostración de que la expresión de un nuevo perfil complejo del sistema de educación superior revela contradicciones en su desarrollo incontrolables y explosivos, agregándose a otras tensiones que se acumulan sobre una sociedad en crisis.

En América Latina, el potencial mostrado por la institución universitaria se ha desenvuelto durante los 80' de una manera ilógica frente a los designios que se le auguraban: ni foco irradiador de revoluciones, ni modelo tecnocrático eficientista. Como hemos visto, sus intentos de modernización condujeron, más bien, a la crisis del modelo reproductor dependiente que se había levantado durante la década del 70 haciendo abortar sus intentos de estabilidad planificada. El fenómeno que ocurre entre los

estudiantes es la principal demostración de este fracaso.

El carácter de la lucha estudiantil ha combinado sustancialmente, desde aquellas épocas florecientes y románticas de los sesentas. Esto ha dependido tanto de la composición y desarrollo de este sector social, como de las características de los cambios ocurridos en la institución universitaria.

La magnitud de los estudiantes en América Latina es un primer dato relevante. De acuerdo con Brunner: "hace 20 años la masa estudiantil no alcanzaba el millón de estudiantes. Hoy sobrepasa los cinco millones y medio. Pero lo importante no es el número absoluto de matriculados en la enseñanza superior. Lo que interesa en cambio, es su presencia dentro de la sociedad. A mediados de la década de los 60, los estudiantes universitarios no representaban más que un cuatro por ciento dentro del respectivo grupo de edad. Actualmente, 11 de cada 100 jóvenes entre 18 y 23 años asisten a algún establecimiento de enseñanza superior. Sin embargo, varios países — entre los que se encuentran Cuba, Ecuador, Panamá, Venezuela, Argentina y Costa Rica muestra en 1985 tasas de escolaridad universitaria superiores al 20% y otros, entre los que se ubican Brasil y Perú, han alcanzado tasas que se sitúan entre 15 y 20%".<sup>32</sup>

Este mismo autor, señala que a la par que se ha magnificado la presencia de los estudiantes en la sociedad latinoamericana, ha ocurrido un proceso de diferenciación cuyo carácter puede brindar un elemento explicativo de las nuevas tendencias en las que se manifiestan los estudiantes en movimiento.

Esta diferenciación estaría basada en la heterogeneidad del propio sistema de educación superior, que, como hemos visto, se sustenta en una jerarquización basada en el origen social de los estudiantes, en el tipo de institución a la que se concurra y a la articulación de las carreras, oportunidades y capital cultural, todo lo cual determinaría una nueva cultura estudiantil. Esto conlleva a una situación contradictoria en donde la identidad del movimiento estudiantil estaría diferenciada por cuestiones internas (por ej.: luchas concentradas en cambios institucionales) y homogeneizadas por cuestiones externas (por ej.: oposición de los estudiantes a un régimen militar): "ahora existen los movimientos estudiantiles (en plural), mucho más corporativos o gremiales que político-culturales; con unos grados de identificación resueltamente más bajo; con una leyenda res-

<sup>32</sup> Brunner, José Joaquín. El movimiento estudiantil ha muerto. Nacen los movimientos estudiantiles. En *La juventud universitaria en América Latina*. CRESAL-ILDIS, febrero de 1986, p. 279.

pecto de sí mismos que casi ya no tiene que ver con Córdoba y la emancipación americana; con una especificidad de sus intereses que no les permite soldarse fácilmente en un solo y gran movimiento nacional de estudiantes, como solía ocurrir con relativa frecuencia todavía hasta finales de los años sesentas".<sup>33</sup>

Esta "condición" de desarrollo del movimiento, ha hecho que el carácter de las demandas de los estudiantes estén, a su vez, modificándose, ya no tanto en un interés centrado en el gobierno — como lo fue durante los 60 y hasta los 70 — sino alrededor de una transformación de fondo del conjunto de la institución, y con una mayor referencia a los problemas del acceso, del desarrollo académico y su futuro profesional.

El movimiento estudiantil como una expresión nacional y bajo demandas y organizaciones comunes, surgiría, en la hipótesis de Brunner, como un proceso desencadenado sólo por factores externos, tales como la existencia de un régimen dictatorial, la intervención de las universidades por la fuerza o por un proceso de cambio revolucionario. Efectivamente, durante los años de 1986 y 1987 hemos presenciado en América Latina ambas expresiones. En México y Venezuela, en el primer caso, por ejemplo; y, en Chile y El Salvador en el segundo.

Silva Michelena, apunta, a su vez, que las condiciones creadas por la crisis de la universidad en América Latina presenta una gran posibilidad objetiva para que el movimiento estudiantil asuma nuevamente su papel protagónico en la sociedad, recuperando su propia identidad histórica.<sup>34</sup> Sin embargo, el movimiento variaría según las diferentes situaciones nacionales, de acuerdo al momento político por el que atraviesan los países; y realiza la siguiente distinción:

—Centroamérica, en donde el movimiento estudiantil desarrolla un intenso proceso de participación política, social y cultural.

—Gobiernos dictatoriales, en donde los estudiantes desarrollan un amplio movimiento social que busca recuperar el ejercicio de la democracia, o bien participar en el movimiento de oposición, de auto-defensa y clandestino.

—Nuevas democracias, en donde su participación busca estabilizar el régimen democrático logrado y enfrentar las fuerzas golpistas.

—"Viejas" democracias, en donde el movimien-

to estudiantil se diferencia institucionalmente y lucha por cambios de fondo en la educación superior y su futuro profesional.<sup>35</sup>

En cualquier caso, durante los últimos años el principal sector que lucha por una nueva educación que rebasé los marcos limitados de las reformas, decretos y reglamentos elaborados por los respectivos gobiernos del área, han sido los estudiantes. Son de nuevo en América Latina el sector más movilizado de la educación y de mayor alcance en sus demandas e intereses. La recuperación de su identidad histórica va en marcha y eso le ha costado casi una veintena de años, pero lo hace ahora con un ímpetu y un desarrollo inusitados. Ejemplos sobran. Tan sólo durante el año de 1987, ocurrió un proceso de amplia unidad nacional del movimiento estudiantil colombiano (mayo); una amplia movilización dictatorial llevada a cabo por los estudiantes chilenos (septiembre y octubre); lucha callejera y unidad de los estudiantes ecuatorianos, en plena huelga de la Universidad Central (abril y mayo); la conquista de un congreso general universitario para la transformación de la universidad, llevado a cabo por el movimiento de los estudiantes mexicanos agrupados en el Consejo Estudiantil Universitario (enero-abril); la respuesta de los estudiantes salvadoreños a la destrucción de su universidad y su participación en la sociedad, la política y la cultura nacional; la reorganización de la Federación de Estudiantes del Perú (mayo); y las multitudinarias manifestaciones de los estudiantes venezolanos (principios de año), en contra de las disposiciones de la Ley de Educación Superior. Estos son sólo algunos de los más importantes ejemplos del nuevo carácter del movimiento estudiantil en América Latina.

Hay un despertar, se nota, y ello carga consigo un germen de fondo democratizador que permea a la sociedad entera. La oposición desarrollada ahora en la universidad es como un marco de experimentación de lo que ocurrirá después en el país entero, porque en la universidad latinoamericana se tiene la experiencia de que allí todo comienza y también todo acaba.

<sup>33</sup> *Idem.*, p. 283.

<sup>34</sup> Silva Michelena, José Agustín. "La participación estudiantil en las actividades políticas". En *La juventud*. Op. Cit., p. 300.

<sup>35</sup> *Idem.*, pp. 300-301