

Carlos Tünnermann

La transformación de la educación superior: retos y perspectivas

**Serie Foro
Académico**


euna

OTRAS PUBLICACIONES DE EUNA

LA UNIVERSIDAD NACIONAL Y LA EDUCACION SUPERIOR ESTATAL EN VEINTE AÑOS DE HISTORIA

Carlos Araya Pochet

La obra consta de tres capítulos, el primero referido a las transformaciones principales ocurridas en los primeros años de la década de los años setenta (1970-1973), que sirven de marco introductorio. El segundo capítulo analiza la Universidad Nacional (1973-1993) en el contexto de esas transformaciones. Se hace una periodización de las principales etapas perceptibles en su desenvolvimiento histórico y se procura relacionarlas con los problemas generales de la educación superior. El tercer capítulo, referido a la educación superior entre 1973-1993, analiza globalmente las hipótesis planteadas en la introducción sobre democratización universitaria y calidad académica.

LA UNIVERSIDAD EN LA FRONTERA DEL FUTURO

Cristovam Buarque

Texto reflexivo acerca de la misión histórica de la Universidad y su capacidad innovativa. Propone un nuevo punto de vista para renovarla y redimensionarla.

EL PENSAMIENTO DE RODRIGO FACIO Y SUS APORTES A LA IDEOLOGIA DE LA MODERNIZACION CAPITALISTA EN COSTA RICA

Carlos Molina Jiménez

Analiza el pensamiento de Rodrigo Facio y su importancia en el pensamiento costarricense. Ofrece una de sus principales ideas.

**LA TRANSFORMACION DE
LA EDUCACION SUPERIOR:
RETOS Y PERSPECTIVAS**

SERIE FORO ACADEMICO

Carlos Tünnermann

**LA TRANSFORMACION
DE LA EDUCACION
SUPERIOR:
RETOS Y
PERSPECTIVAS**





euna

M Sc Jorge Mora Alfaro
Rector Universidad Nacional

Dr Miguel A Peña Alvarez
Presidente Consejo Editorial

Primera edición, 1998

Dirección editorial Alexandra Meléndez C
Corrección de pruebas Lic M Lourdes Jiménez
Artes finales Víctor Hugo Navarro
Diseño de portada Carlos Fernández C

Editorial de la Universidad Nacional
Campus Omar Dengo
☎ y fax 277-3204

Correo electrónico editoria@una.ac.cr
Apartado postal 86-3000 Heredia, Costa Rica

378

T926t Tünnermann Bemheim, Carlos, 1933-

La transformación de la educación superior
retos y perspectivas / Carlos Tünnermann — 1a
ed — Heredia, C R EUNA, 1998

139 p , 22 cm — (Foro académico)

ISBN 9977-65-143-4

1 EDUCACION SUPERIOR 2 EXTENSION
UNIVERSITARIA

Reservados todos los derechos conforme a la Ley de Derechos de Autor y Derechos Conexos
Ninguna parte de este libro puede ser reproducida en cualquier forma o por cualquier medio,
electrónico o mecánico, incluyendo el FOTOCOPIADO, grabadoras sonoras y otros, sin el per-
miso escrito del Editor

CONTENIDO

Presentación	9
Introducción	15
La transformación de la educación superior: retos y perspectivas	21
Calidad y evaluación de la educación superior	81
Un nuevo concepto de extensión universitaria	109

PRESENTACION

El fin del siglo XX es, para la educación superior, un momento de transformación y de renovación. En correspondencia con los cambios económicos, políticos y culturales experimentados por la sociedad contemporánea, los sistemas universitarios enfrentan la necesaria búsqueda de nuevas rutas para impulsar su desarrollo. En una relación bidireccional, el contexto condiciona las modificaciones de la universidad y ésta, por diversos medios y con distintos grados de intensidad, influye en la dinámica del cambio global.

El surgimiento de la sociedad del conocimiento es impensable sin la larga trayectoria histórica de producción científica y tecnológica, y de formación de recursos humanos calificados, recorrida por la universidad. La creación de conocimientos, o de condiciones indispensables para la generación de ciencia y tecnología, efectuada por empresas, instituciones o centros de investigación, públicos y privados, es el resultado de funciones esenciales desempeñadas durante largos años por los sistemas

de educación superior. Los arrestos humanistas y éticos de los que son portadores numerosos actores sociales, y con los cuales intentan éstos enfrentar los desafíos de la nueva sociedad, han sido en gran parte cultivados en las casas de estudios superiores. La producción artística y literaria complementa la labor universitaria orientada a propiciar el crecimiento espiritual y la creación de sentido histórico, elementos sustanciales para que los seres humanos asuman un papel de sujetos en el interconectado mundo de nuestro tiempo.

Ahora bien, reconociendo el indiscutible papel de la educación superior en el surgimiento de la sociedad del conocimiento, sería absurdo ignorar las nuevas exigencias originadas en ese contexto y los rezagos y las obsolescencias provocados por la criatura que ella misma contribuyó a engendrar. La magnitud, velocidad y movilidad de la información y los conocimientos, unidos al creciente acceso a ellos por parte de la población, a las novedosas e influyentes formas de comunicarlos, y al acelerado establecimiento de parámetros internacionales de calidad, obligan a agilizar, evaluar, actualizar de manera constante y elevar la calidad de la producción de conocimientos y de la formación de los profesionales.

El mejoramiento permanente de la calidad académica adquiere su máxima pertinencia en el desenvolvimiento de la universidad del mundo de hoy. Es más, la ausencia de procesos deliberadamente orientados en esa dirección hará sucumbir

a los establecimientos o sistemas que sufran el rezago.

Asimismo, las presiones originadas en las sociedades particulares por acceder a los recursos cognoscitivos necesarios para incrementar la capacidad productiva y la calidad de vida de la población, así como la creciente demanda por renovadas ofertas académicas y por un aumento en la cobertura de las acciones llevadas a cabo por los establecimientos educativos de educación superior, condicionan los necesarios cambios de los sistemas universitarios. Los esfuerzos dirigidos a ampliar y profundizar los vínculos de la universidad con la sociedad, no se hacen esperar.

Durante muchos años, el funcionamiento de algunos establecimientos universitarios evoca el jardín de Chance de Kosinski: «Lo que el jardín tenía de particularmente atractivo era que, en cualquier momento en que se detuviera en los angostos senderos, entre los macizos de arbustos o entre los árboles, Chance podía comenzar a dar vueltas sin saber a ciencia cierta si avanzaba o retrocedía, si sus pasos lo acercaban o lo alejaban del lugar de donde había partido. Lo único importante era seguir su propio ritmo, como las plantas en su crecimiento» (**Desde el jardín**, Edit. Anagrama, 1989:10).

Las aceleradas transformaciones del contexto internacional y del entorno institucional, cambian el ritmo de la acción universitaria. La confluencia

de las instituciones en los procesos de desarrollo y las exigencias en términos de producción de conocimientos y de orientaciones para esos procesos, obligan a estrechar los vínculos y a definir nuevas modalidades de comunicación entre la universidad y la comunidad (empresas, gobiernos locales, organizaciones sociales, instituciones gubernamentales, otros sectores productivos y actores sociales). La relación entre necesidades y demandas de la sociedad con las estrategias y el funcionamiento de los sistemas de educación superior se estrechan y adquieren diversas modalidades.

En América Latina, la implantación de los programas de ajuste estructural y la redefinición de las modalidades de desarrollo, trajeron consigo una paulatina reducción de las transferencias financieras del Estado hacia las universidades. Las restricciones presupuestarias se vieron acompañadas, en muchos casos, de reformas institucionales y académicas impulsadas desde los gobiernos o los parlamentos. En estos casos, los sistemas universitarios no previeron ni impulsaron estrategias de cambios originados en el marco de su autonomía. ¡El jardín universitario fue abierto y ajustado a los cambios económicos y políticos que sucedían en el exterior!

Esta definición exógena de las transformaciones presenta un gran inconveniente por la ausencia de una perspectiva académica, independiente y con visión de largo plazo, características fundamentales de un proceso endógeno de renovación

institucional. Las universidades son ajustadas de acuerdo con las políticas y estrategias empleadas en la reorganización del Estado y la economía.

Partiendo del análisis de los procesos culturales, económicos y políticos de la sociedad contemporánea, de las consideraciones relativas a la preponderancia del conocimiento en los procesos de desarrollo, de la importancia que adquiere en este contexto la ética y el humanismo, principios orientadores de la labor universitaria, así como de las nuevas necesidades y requerimientos que se plantean a la educación superior pública, la Universidad Nacional coloca el proceso de reforma académica como el eje de su gestión institucional.

La definición de un modelo propio para la transformación institucional, la voluntad de cambio surgida de la propia Universidad, la incorporación de todos los órganos de conducción universitaria y la participación plena de la comunidad universitaria, dan lugar a una dinámica de cambio y de renovación institucional de gran trascendencia.

Las reflexiones del Dr. Carlos Tünnermann, distinguido humanista y pensador universitario latinoamericano, incluidas en esta primera publicación del Foro Académico, ofrecen la visión rigurosa y de amplitud de miras indispensables para orientar nuestro análisis y la toma de decisiones institucionales. El empeño, la dedicación y la calidad del trabajo puestos en el desarrollo del Foro Académico, y en los diferentes ámbitos de acción del proceso de

reforma académica, por parte de la Dra. Sonia Marta Mora Escalante, Vicerrectora Académica de la Universidad Nacional, merecen el reconocimiento de la institución.

Jorge Mora Alfaro
Rector, Universidad Nacional
Heredia, 21 de julio de 1998

INTRODUCCION

El debate, la confrontación de ideas diversas, la reflexión libre y crítica deben estar en el centro de todo esfuerzo de renovación y transformación de la Educación Superior. Este convencimiento fue el que condujo a la Universidad Nacional a incorporar en el proceso de Reforma Académica —que arranca en junio de 1996 por acuerdo del Consejo Universitario— un programa de Foro Académico concebido como *una actividad permanente de la UNA, que nace en el proceso de Reforma Académica y que atraviesa, como evento paralelo y simultáneo, todas sus etapas. Atraviesa también todos los niveles de la organización universitaria. Convoca y responde a las inquietudes de núcleos de académicos, de unidades matrices, de unidades académicas, facultades, centros, sedes, secciones, órganos colegiados, movimiento estudiantil e instancias administrativas y de dirección. Finalmente cruza todos los sectores que conforman la comunidad universitaria, pues está abierto a académicos, estudiantes, administrativos y*

también a la población costarricense y a organizaciones interesadas en la problemática de la educación superior¹.

Paralelamente, y como otra expresión central de la concepción de la Reforma como proceso participativo, la propuesta incorporó el *Foro Estudiantil*, un espacio de libre expresión de los estudiantes acerca del proceso de cambio, sus objetivos y metodologías y también acerca de sus visiones críticas sobre el desarrollo universitario. Este generó varias actividades en Heredia y en las Secciones y Sedes Regionales, y sus productos se materializaron en documentos que recogen los principales resultados y recomendaciones. En los Foros Estudiantiles participaron más de 350 estudiantes de diversos perfiles: estudiantes con aptitudes de liderazgo académico, liderazgo político-estudiantil, compromiso institucional; estudiantes distinguidos, de honor y una representación de estudiantes especiales (con algún tipo de discapacidad).

El Foro Académico se inaugura brillantemente en mayo de 1997 con una clase magistral dictada por un destacado intelectual y universitario latinoamericano: el Doctor Carlos Tünnermann Bernheim.

1 Como responsable del Foro, la Comisión Coordinadora de la Reforma Académica nombró a distinguidos miembros de la comunidad universitaria que impulsaron la organización de los distintos eventos. Esta instancia la han conformado: el Máster Heriberto Valverde (Consejo Universitario), el Máster Jorge Alfaro (Vicerrectoría Académica), el Doctor Amando Robies (Ciencias Ecuménicas), la Doctora Adela Rojas (Centro de Estudios Generales), el Doctor Eduardo Malavassi (OVSICORI), el Licenciado Carlos Moreira (Facultad de Filosofía y Letras) y la Srta. Silvia Rojas (Representante Estudiantil)

Esta importante disertación, titulada *La transformación de la Educación Superior: retos y perspectivas*, se recoge en este primer número que marca el nacimiento de la serie del Foro Académico que hoy ve la luz bajo el prestigioso sello de la Editorial de la Universidad Nacional (EUNA). Junto a este trabajo se incorporan dos artículos más del Doctor Tünnermann: *Calidad y evaluación de la Educación Superior* y *Un nuevo concepto de extensión universitaria*. Estamos seguros de que la gran cantidad de universitarios que asistieron al primer foro y que insistieron en la relevancia de los aportes del invitado especial y en su deseable divulgación, recibirán con beneplácito, al igual que toda la comunidad académica, esta publicación inaugural.

Muy valiosas actividades académicas se realizaron en 1997 en el marco de este espacio abierto para la Reforma institucional. Así por ejemplo, el Decanato de la Facultad de Ciencias de la Tierra y el Mar inauguró el proceso con la disertación *El ocaso de las universidades*, a cargo del Doctor Ernesto Maiz Vallenilla; el Decanato de la Facultad de Filosofía y Letras desarrolló la actividad *Saber y organización en la nueva universidad*, en la que participaron distinguidos académicos de la Facultad; la Dirección de Extensión organizó la mesa redonda *El papel de la Extensión en procesos de cambio en nuestras sociedades*; la Rectoría organizó la conferencia *Desafío y cambio de la Educación Superior*, a cargo del Doctor Ronald Smith, y el Decanato de Ciencias de la Salud desarrolló el foro *La universidad frente al nuevo reto*.

En el mes de setiembre, y con los auspicios de la Comisión de Foro Académico y la Vicerrectoría Académica, tuvo lugar el simposio *Reflexiones para la universidad del futuro*, constituido por seis jornadas académicas organizadas alrededor de igual número de temas centrales para la transformación de la Universidad: *Universidad y educación; Universidad y opinión pública; Universidad y alianzas estratégicas; Universidad del futuro; Universidad, arte y cultura; y Universidad, ciencia y tecnología.*

Con el fin de seguir alimentando la discusión y de enriquecer así los horizontes de la reflexión que acompaña las decisiones concretas de transformación Institucional, es importante continuar con este esfuerzo de edición y divulgación de aportes significativos del Foro.

Al mismo tiempo, resulta imperativo continuar dinamizando este espacio académico en 1998. En este año se están analizando algunas de las tendencias y resultados del rico y complejo proceso de evaluación Integral vivido por nuestra institución a lo largo de 1997 con miras a la definición de decisiones concretas. La primera etapa de la Reforma que se ejecutó en 1997 incorporó una primera fase de autoevaluación de carreras, proyectos y programas, así como de procesos administrativos y paraacadémicos y permitió el análisis integral de las unidades básicas del quehacer Institucional. Este esfuerzo estuvo seguido de la evaluación de cada unidad académica y posteriormente, de la discusión de estos resultados por parte de

una comisión de pares institucionales, ciento cincuenta académicos destacados escogidos libremente por cada unidad académica y designados por el Consejo Académico (CONSACA) de la Institución.

Finalmente, previo acuerdo del Consejo Universitario, se designan los pares externos, científicos y profesionales de alto nivel provenientes del sector público y privado, del entorno nacional, regional e internacional. Estos pares, que representan a América Latina, Estados Unidos y Europa, se organizan por áreas temáticas para realizar su evaluación.

Todo este rico proceso de 1997 estuvo acompañado por el Foro, y constituye la base para la puesta en ejecución de la etapa II de la Reforma Académica, la de Transformación Institucional, labor eje del año 1998.

Para acompañar las decisiones de este año, el Foro se dedicará básicamente a dos tareas: la permanente actualización del diagnóstico sobre el contexto en que se mueve la Educación Superior y el estudio y discusión de logros relevantes y limitaciones significativas encontradas en el proceso de evaluación interna y externa. En cuanto a los logros, se trata básicamente de aprender de los programas y proyectos de excelencia, verdaderos modelos para la academia. Las limitaciones, por su parte, deben ser la base para la construcción creativa de propuestas de superación.

Estamos seguros de que el Foro seguirá cumpliendo un papel relevante respecto a la Reforma. Esto se anuncia ya en la calidad y hondura de las propuestas del Doctor Tünnermann que abren el surco y que se recogen en este primer número.

Pero no solo es necesario el Foro de discusión en tiempos de cambio y evaluación. Se requiere, en concordancia con el espíritu universitario, de un espacio permanente de reflexión, síntesis y generación de propuestas. En ese esfuerzo extraordinario continuamos en la Universidad Nacional construyendo alternativas en busca de un quehacer académico actualizado, pertinente y de indiscutible calidad.

*Sonia Marta Mora
Escalante
Vicerrectora Académica
Heredia, 1998*

**LA
TRANSFORMACION
DE LA
EDUCACION
SUPERIOR:
RETOS Y
PERSPECTIVAS**

El tema propuesto para esta exposición es *La transformación de la educación superior: retos y perspectivas*. Para enunciar los principales retos que hoy día, y en el horizonte del próximo siglo, debe enfrentar la educación superior, conviene que de previo examinemos, de manera sucinta, el contexto en que se desenvuelve este nivel educativo. Expuesto el contexto, pasaremos a analizar los retos que del mismo se derivan y, posteriormente, las respuestas que la educación superior debe dar a esos retos y sus perspectivas.

CONTEXTO EN QUE SE DESENVUELVE LA EDUCACION SUPERIOR

La humanidad, en las últimas décadas, ha entrado en un proceso acelerado de cambios que se manifiestan en todos los ámbitos del acontecer político, social, científico y cultural, de suerte que se afirma que estamos viviendo una crisis de civilización, que quizás nos anuncia el inicio de una nueva era de civilización, donde la educación, el conocimiento y la información jugarán un papel central. Otros sostienen que no se trata de una época de cambios sino de un cambio de época. Centroamérica, como subregión, no escapa a ese proceso de cambios ni a los retos que de ellos surgen.

Uno de los fenómenos más característicos de esta época finisecular es la aparición de la «globalización» o «mundialización», que incluso modifica el paradigma de las relaciones Interestatales hasta ahora vigente y que confiere a los *Estados-nacionales* el papel de actores principales del sistema internacional. En el nuevo esquema, los Estados pasan a constituir un eslabón de un sistema mayor: *el sistema global o mundial*.

El reciente Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, conocido también como Informe Delors, sostiene que «el fenómeno de la globalización es hoy día el más importante, el más dominante y el que, de un modo u otro, más influye en la vida diaria de todas las personas». Enfrentados a la globalización, la pregunta que surge es cómo podemos promover los objetivos que se atribuyen a la educación, especialmente aquéllos que reconocen su contribución al desarrollo de la personalidad de cada quien y su aporte a la promoción de la cohesión social, en un mundo globalizado donde pareciera prevalecer una tendencia a la homogeneización. La primera conclusión de la Comisión es que la educación debe enseñarnos a vivir juntos en la «aldea planetaria» y a *desear* esa convivencia, como parte de una *Cultura de Paz*.

El concepto de «globalización» no se limita al aspecto puramente económico; en realidad, es un proceso multidimensional que comprende aspectos vinculados a la economía, las finanzas, la ciencia y la tecnología, las comunicaciones, la educación, la cultura, la política, etc. A su vez, los avances tecnológicos están modificando profundamente la naturaleza de la actividad productiva. Sin embargo, el proceso de globalización no está generando un incremento uniforme de progreso y desarrollo en todas las regiones del mundo. Más

bien se está dando una *globalización fragmentada o segmentada*, que concentra las ventajas del desarrollo en un sector relativamente reducido de la población mundial y crea profundas brechas de desigualdad, en términos de calidad de vida y acceso a los bienes económicos y culturales, entre los distintos componentes de las sociedades nacionales, tanto en los países industrializados como en los países subdesarrollados.

La polarización económica, en el ámbito planetario, se incrementa constantemente, según el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Del producto interno bruto mundial, casi el 80% corresponde a los países industrializados y sólo el 20% a los países en desarrollo, no obstante que en estos últimos vive el 80% de la población mundial. Según los analistas, África y América Latina se encuentran entre los «perdedores» ante el proceso de globalización y Asia Oriental y del Sudeste entre los ganadores.

Frente a los procesos de globalización y de conformación de los grandes bloques económicos, los Estados necesitan nuevos enfoques y políticas lúcidas para fortalecer su capacidad de negociación, fomentar su competitividad y mejorar su inserción en la economía internacional. Este es un reto que las instituciones de educación superior tienen también que asumir, como un imperativo de la época, y contribuir a la formulación de esas políticas.

Xavier Gorostlaga, rector de la Universidad Centroamericana de Managua, ha sintetizado brillantemente lo que él denomina «*los signos de la crisis de civilización*», que a continuación me limito a enumerar:

- a) *La civilización de la copa de champán*. Vivimos en un mundo en el que el 20% de la humanidad —que

está en lo alto de esa copa— controla el 83% de las riquezas del mundo. Mientras que el 20%, que está en el pie de esa copa, sobrevive sólo con el 1,4%.

- b) *La concentración del conocimiento es aún mayor.* La disparidad Norte-Sur en la inversión en investigación y desarrollo refleja la tendencia a una concentración cada vez mayor del conocimiento en las naciones del Norte, en una época en que la intensidad del conocimiento es la llave para la acumulación.
- c) *El crecimiento acelerado de los multimillonarios,* que poseen fortunas personales de más de mil millones de dólares, es también un fenómeno de este cambio de época. Según la publicación **Forbes Magazine**, 358 personas tienen individualmente capitales personales acumulados del orden de los 762 mil millones de dólares. Estas personas poseen el equivalente al ingreso per cápita del 45% de la población mundial.
- d) *Los dividendos de la paz no han sido cosechados al final de la guerra fría.* El gasto militar en 1993 ha sido de 815 mil millones de dólares, el equivalente al 40% del ingreso per cápita de la humanidad.
- e) *El tráfico de drogas es también un síntoma.* Según Interpol, en su informe de mayo de 1994, los montos provenientes del narcotráfico son del orden de 400 mil millones de dólares anuales, de los cuales 100 mil millones son «lavados» por bancos transnacionales.

- f) *La crisis del medio ambiente* la produce en nuestra época tanto el excesivo consumo de un pequeño número de países del Norte como el empobrecimiento creciente de los países del Sur. La pobreza y la necesidad de sobrevivir a cualquier costo han comenzado a representar una nueva amenaza para el equilibrio ecológico.
- g) *Hay crecimiento pero sin empleo*. Aun cuando se recuperaran las tasas de crecimiento del pasado, la perspectiva mundial es la de un crecimiento sin empleo donde en todo el mundo el producto interno bruto y la fuerza de trabajo crecen más rápido que la generación de nuevos empleos, excepto en el sureste asiático.
- h) *La nueva pobreza en el Norte* revela que la asimetría, la marginación y la exclusión creciente de buena parte de la población humana son un fenómeno mundial que va en aumento. El Norte y el Sur ya no son conceptos geográficos sino conceptos socioeconómico-políticos y, sobre todo, conceptos éticos.
- i) *El modelo de crecimiento basado en las exportaciones es ambiguo y contradictorio*. En la llamada década perdida en América Latina (años 80), las exportaciones crecieron en casi un 60%, mientras las importaciones disminuyeron en proporción al producto interno bruto en casi un 15%. Sin embargo, las condiciones estructurales que crean la deuda externa, los desiguales términos de intercambio y la fuga de capitales provocaron que América Latina transfiriera al Norte, descapitalizándose, una cantidad aproximada de 500 mil millones de dólares.

Uno de los elementos claves para reinsertarnos favorablemente en una economía mundial abierta radica en el mejoramiento substancial de nuestra *competitividad*. Competitividad implica conocimiento, tecnología, manejo de información, destrezas; significa elevar la calidad de nuestros sistemas educativos y la preparación de nuestros recursos humanos de alto nivel. Competitividad significa incorporar el progreso técnico a la actividad productiva, con el fin de pasar de la «*renta perecible*» basada en los recursos naturales y la mano de obra barata, a la «*renta dinámica*», que incorpora valor agregado gracias al avance tecnológico. Hoy en día, como lo advierten los analistas, no sólo completan los aparatos económicos sino también las condiciones sociales, los sistemas educativos y las políticas de desarrollo científico y tecnológico. En realidad, es la sociedad entera, el país mismo, quien compete y no sólo el sector empresarial.

Mas, no se trata de hacer de la competitividad una ideología. A este respecto, bien vale la pena reproducir aquí la advertencia que el educador brasileño Cristovam Buarque hiciera en el Foro de Cartagena de Indias *Visión Iberoamericana 2000* (marzo de 1994): «necesitamos competitividad económica pero, sobre todo, necesitamos dignidad social. Nada asegura que la primera lleve a la segunda». La *competitividad* no debe conducirnos a dejar de lado la *equidad* ni la garantía de la sustentabilidad ambiental. La competitividad no debe excluir la solidaridad.

Si la competitividad implica progreso técnico y dominio de nuevas tecnologías, no hay avance tecnológico sin desarrollo científico y, a su vez, éste hunde sus raíces en un sistema educativo de alta calidad. «El árbol del conocimiento —dice un autor—, sólo florece si

está profundamente enraizado en el sistema educativo». Los países que aspiren a competir en los nuevos espacios económicos tienen que dar atención preferente a la formación de sus recursos humanos del más alto nivel, al desarrollo científico, al progreso técnico y a la acumulación de información, todo lo cual significa priorizar las inversiones en educación, ciencia, tecnología e investigación. Educar para competir, pero también para compartir.

La educación está, pues, llamada a constituirse en la inversión prioritaria de nuestros países. Sin embargo, como advertimos antes, existe en el debate internacional toda una escuela de pensamiento que pone en duda, para los países en desarrollo, la eficacia y la prioridad de las inversiones destinadas a la educación superior. De esta suerte, cuando se trata de decidir sobre las prioridades, esta escuela no vacila en recomendar la inversión en los niveles precedentes de enseñanza, es decir, en la educación primaria y básica, llegando incluso a recomendar que se asignen a estos niveles buena parte de los recursos que actualmente se destinan a la educación superior.

Nadie duda de la prioridad e importancia de ofrecer a todos nuestros niños y adolescentes una educación básica de calidad, que concentre su atención en los aprendizajes efectivos. Así lo reconoció la *Declaración Mundial sobre Educación para Todos*, suscrita en Jomtien en 1990, la cual, sin embargo, agregó dos conceptos que vale la pena tener aquí presentes. En primer lugar, el reconocimiento de que la educación básica «es más que un fin en sí misma». «Es la base para un aprendizaje y un desarrollo humano permanente sobre el cual los países pueden construir sistemáticamente nuevos niveles y nuevos tipos de educación y capacitación».

En segundo lugar, el concepto que establece que «la sociedad debe proporcionar un sólido ambiente intelectual y científico a la educación básica. Ello requiere el mejoramiento de la enseñanza superior y el desarrollo de la investigación científica».

Se dice que en nuestra región se invierten más recursos de lo debido en la educación universitaria, en detrimento de la educación primaria y básica. Sin embargo, estudios muy recientes (1994) del Dr. Fernando Relmers, profesor del Harvard Institute for International Development, demuestran que América Latina invierte menos por cada estudiante de nivel superior que las otras regiones del mundo.

No se trata, entonces, de redistribuir los escasos recursos existentes entre los distintos niveles educativos, sino de transferir más recursos al sector educativo, tomándolos de otros sectores menos prioritarios, desde luego que el reto que enfrentan nuestros países es mejorar la calidad, relevancia y pertinencia de todo su sistema educativo, desde una concepción integral y no segmentada del mismo, y advertidos de que el reto no es hacer más de lo mismo, sino ofrecer una educación diferente. Este podría ser el camino para asumir la perspectiva de la «*educación permanente para todos*», nuevo horizonte educativo que nos propone la Comisión de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) como «la llave para entrar en el siglo XXI».

En nuestros países, las universidades constituyen la columna vertebral del subsistema científico-tecnológico. En ellas se concentra la mayor parte de la actividad científica de la región (85%). Lo anterior pone de manifiesto el papel clave que desempeñan las universidades en

cualquier programa destinado a promover el desarrollo científico y tecnológico de la región. A ellas les incumbe la gran responsabilidad de contribuir a introducirnos, en forma autónoma y no como simple apéndice intelectual, en la civilización científica contemporánea, es decir, en la modernidad.

Con frecuencia se cita el ejemplo de los países del Sudeste asiático, o sea, los llamados Países de Reciente Industrialización (PRI), que en un período relativamente corto han logrado notables niveles de desarrollo. Una de las estrategias seguidas por estos países fue, precisamente, destinar caudalosas inversiones al sector educativo, en todos sus niveles. En un estudio escrito por Jasbir Sarjit Singh (Malasia) y publicado en la revista **Perspectivas** de la UNESCO (Vol XXI, Nº 3, 1991), este autor dice: «Una vez reconocida la importancia de la enseñanza superior para la creación de una mano de obra altamente calificada, los PRI decidieron hacer en ella grandes inversiones. En todos los PRI el gasto en educación aumentó de manera constante como porcentaje del PNB y en la enseñanza superior como porcentaje del presupuesto total de la educación»

En cuanto a la tasa de retorno social, análisis recientes tienden a subrayar que es imposible, con los métodos convencionales, valorar el aporte de las universidades al fortalecimiento de la identidad cultural y a la autodeterminación de un país, aspectos ligados con la existencia de comunidades académicas y científicas nacionales. La verdadera tasa de retorno de la educación superior puede llegar a ser más elevada, en relación con la primaria y la secundaria, si pudiéramos valorar adecuadamente los llamados resultados «intangibles» de la educación superior.

«Si un país descuida su sistema de educación superior —afirma la UNESCO—, no podría mantener contactos provechosos con la comunidad científica e intelectual mundial ni disponer de las capacidades y conocimientos que necesita para hacerse cargo de modo independiente de su propio desarrollo» (**Informe Mundial sobre la Educación**, 1991). En América Latina, el 85% de la investigación científica se hace en las universidades, principalmente en las públicas. «El Estado y la sociedad —agrega la UNESCO—, deben percibir a la educación superior no como una carga para el presupuesto público, sino más bien, como una inversión nacional a largo plazo, para acrecentar la competitividad económica, el desarrollo cultural y la cohesión social» (**Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior**, París, 1995)

A las universidades les corresponde estimular el espíritu creativo y la investigación científica que representan el punto de partida de todo esfuerzo de mejoramiento científico-tecnológico. A ellas les incumbe la gran responsabilidad de contribuir a introducirnos, en forma autónoma y no como simple apéndice intelectual, en la civilización científica contemporánea, es decir, en la modernidad. Dice Alain Touraine: «Estamos todos embarcados en la modernidad; lo que es necesario saber es si lo hacemos como galeotes o como viajeros con bagajes, proyectos y memorias».

La concepción de modernidad no se reduce a lo que Darcy Ribeiro llamaba «modernización refleja». Como señala Luis Enrique Orozco: «nuestra modernidad implica modernización pero no se reduce a ella. La región requiere no sólo una reconversión del aparato productivo, un aumento de la productividad y la competitividad de los países en el contexto internacional, sino también el fortalecimiento de los procesos

democráticos, la asimilación de los códigos culturales de la moderna ciudadanía y la búsqueda de estrategias que contribuyan al proyecto utópico de un desarrollo sustentable en el que todos encuentren más y mejores oportunidades para el desarrollo personal y el de sus comunidades».

La modernidad para nosotros estriba entonces en construir, desde nuestra propia identidad cultural, un modelo endógeno de desarrollo humano sustentable, que no excluya la apertura de la economía y la búsqueda de una inserción favorable en el actual contexto internacional

Además de los cambios generados por la globalización y el papel central del conocimiento y de la información en el nuevo paradigma productivo, existe toda una serie de fenómenos que inciden en la vida política, cultural y socioeconómica de nuestros pueblos, que la educación superior tiene que tomar en cuenta a la hora de replantearse su misión y sus funciones en la sociedad contemporánea. Entre ellos podemos mencionar los siguientes:

Crisis del Estado

Los procesos de globalización y de interdependencia han puesto en crisis el papel del Estado y el concepto mismo de soberanía nacional. El auge de las corrientes neoliberales estimuló la tendencia a reducir el papel del Estado y a fortalecer el mercado. A su vez, los procesos de descentralización significaron otra forma de disminuir las atribuciones del Estado central.

Sin embargo, reformar el Estado para hacerlo más funcional y menos burocrático, no significa simplemente reducirlo. La modernización estatal no se limita al

redimensionamiento del Estado ni se confunde con la privatización. Se trata, más bien, de redefinir el papel del Estado y hasta podríamos decir, de *reinventarlo* para hacerlo más adecuado a sus nuevas funciones de cara al siglo XXI. Siendo, como lo es, un producto histórico, el Estado tiene que adaptarse al ritmo de los tiempos y a los nuevos paradigmas económicos, tecnológicos y socioculturales. Entonces, como dice Norbert Lechner, investigador de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), «la cuestión no es menos Estado o más Estado, sino otro Estado. Es una falacia contraponer Estado y mercado; a ambos los necesitamos. Lo que hay que resolver es la relación entre regulación estatal y dinámica económica».

Políticas de Estado

El papel estratégico del Estado, como generador de políticas de largo plazo, obliga a mejorar la calidad del Estado y a introducir la cultura de la visión prospectiva, la planificación estratégica y la evaluación permanente de sus actividades. La redefinición del Estado debe también conducir a una relación más constructiva con la sociedad civil, con la cual puede redistribuir tareas, pero sin que el Estado se transforme en un cautivo del mercado y del sector empresarial. Las funciones claves del Estado, su papel facilitador, compensador y promotor de la equidad y la solidaridad social no pueden privatizarse. Pero con un Estado ineficiente es difícil abogar por una mayor inversión social. No se trata, entonces de escoger simplemente entre un Estado más grande o más pequeño, ni de sustituir el Estado por el mercado. La opción que se impone es un Estado *diferente*, de calidad, inteligente, con capacidad para diseñar e implementar las políticas y las estrategias de desarrollo humano sustentable; más eficiente en la gestión de la

cosa pública y más responsable ante sus ciudadanos. En otras palabras, un *Estado moderno*, capaz de promover consensos que sirvan de base a políticas de largo aliento, es decir, «*políticas de Estado*» que trasciendan el tiempo de duración, de por sí limitado, de los gobiernos. Estas políticas son especialmente necesarias en el sector social, con el fin de asegurarles la continuidad indispensable para su eficacia.

Un mejor Estado y un mejor mercado

Es obvio que no podemos continuar con el mismo esquema de Estado decimonónico. Con dicho esquema no es posible atender satisfactoriamente las necesidades de la sociedad contemporánea ni los retos del futuro. Pero la reforma del Estado tiene que ligarse con el objetivo de alcanzar los cambios políticos y sociales que promuevan una mayor equidad. Hoy día, como dice un informe del PNUD, «el Estado Nacional es demasiado pequeño para las grandes cosas y demasiado grande para las pequeñas». Frente a la ofensiva neoliberal en contra del Estado y en favor del mercado, cabe responder que lo que nuestros países requieren es un mejor Estado y un mejor mercado. El Estado tiene una serie de funciones que no puede declinar, entre ellas el de regulador de la política económica y social para tomar las medidas compensatorias que sean necesarias para promover la equidad.

Redefinición de las relaciones entre el Estado y la sociedad civil

El fortalecimiento de la sociedad civil obliga a una redefinición de sus relaciones con el Estado. La antinomia Estado vs. sociedad civil es falsa y peligrosa. Hay una serie de funciones y responsabilidades que sólo

corresponden al Estado y que éste no puede declinar. Las funciones claves del Estado, su papel facilitador, compensador y promotor de la equidad y la solidaridad social no pueden privatizarse. No es cierto que basta disminuir el papel y el tamaño del Estado y desarrollar el mercado para que haya una mayor equidad y se fortalezca la democracia. Lo cierto es que el repliegue del Estado de una serie de áreas sociales ha producido mayor desigualdad y pobreza en nuestros países

- a) La tendencia a una redefinición de las relaciones entre el Estado y la sociedad civil, entre lo público y lo privado, va acompañada de una revalorización de la ciudadanía. Dice al respecto el Ministro de Educación de Venezuela, Antonio Luis Cárdenas: «Tendremos en el siglo XXI Estados menos omnipotentes, más ajustados a sus funciones esenciales y sociedades más maduras que asumirán, a través de variados canales, mayores responsabilidades sobre sí mismos. Habrá, por lo tanto, más participación directa de los ciudadanos en los asuntos de la polis, es decir, una sana politización mayor de la vida»¹.
- b) Si bien la democracia está incorporada en nuestra cultura política latinoamericana, el problema radica en que los gobiernos democráticos no han logrado ofrecer un nivel de bienestar aceptable a todos los sectores de la población ni resolver los problemas del desarrollo, lo cual genera frustración y crisis de credibilidad en el sistema democrático. De ahí que el tema de la gobernabilidad

¹ Antonio Luis Cárdenas: **Los retos del siglo XXI: Sociedad del Conocimiento y Educación**, Fondo Editorial Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas, 1996

democrática adquiera especial relevancia en el debate actual. El reto que nuestros países enfrentan, de cara al siglo XXI, es fortalecer esas instituciones democráticas como soporte indispensable para su ingreso en la modernidad. Una modernidad incluyente y no excluyente. Nuestra historia reciente registra la paradoja de un avance en el camino democrático y un estancamiento, cuando no un franco retroceso, en la economía y en los niveles de vida de las grandes mayorías de la población. Esta situación lleva a Francisco Weffort a preguntarse: «¿Está la democracia en América Latina condenada a tener como compañera no a la modernidad sino a la decadencia?» Si en la sociedad se arraiga el sentimiento de que en ella prevalece una gran desigualdad social, es difícil que se genere la estabilidad que el desarrollo humano sustentable requiere. Tiene que existir una cierta «sensación de equidad social», señalan los analistas, para que la gobernabilidad no esté sometida al riesgo constante de la polarización y el estallido social.

Para concluir esta sección, transcribimos las tendencias internacionales actuales, tal como las resume el documento de la UNESCO sobre políticas para el cambio y el desarrollo de la educación superior:

- a) *Democratización*, que puede verse en la remoción y el colapso de muchos regímenes totalitarios y en el progreso firme de las fuerzas democráticas.
- b) *Globalización*, que refleja la interdependencia creciente a escala mundial, de las economías y el comercio nacionales y locales, así como la necesidad de adoptar un enfoque global para manejar los problemas derivados de ésta.

- c) *Regionalización*, en la cual los Estados forman grupos para facilitar el comercio y la integración económica, como medio de reforzar su competitividad.
- d) *Polarización*, que resulta evidente en las crecientes desigualdades comprobadas en los niveles global, regional y nacional y que producen una distancia aún mayor entre los países y las poblaciones ricas y pobres, con toda la legión de consecuencias económicas y sociales que este proceso provoca.
- e) *Marginalización*, que resulta clara por el aislamiento internacional o local de una cantidad de países, así como de ciertos segmentos de la población, debido a las diferentes formas de subdesarrollo.
- f) *Fragmentación*, que fomenta el desacuerdo social y cultural —y que en su forma extrema puede llevar a la «atomización»—, mediante intentos de dividir a los Estados y las comunidades locales conforme a líneas étnicas, tribales o religiosas.

UNA AGENDA EDUCATIVA PARA EL SIGLO XXI

Diseñar un sistema educativo «eficazmente contemporáneo» es el reto que enfrentamos en la presente década para que la educación esté en mejores condiciones de enfrentar un mundo globalizado, competitivo y en constante cambio

Esto nos lleva a especular sobre la educación del futuro. En nuestro criterio, los siguientes temas deberían figurar, entre otros, en una *Agenda educativa para el siglo XXI* de los países de América Latina y el Caribe, teniendo presente que los niños y los jóvenes que ahora ingresan al sistema educativo serán los técnicos, docentes y profesionales del siglo XXI:

- a) En primer lugar, será necesario poner nuevamente la educación entre las preocupaciones prioritarias del Estado y la sociedad civil. Los analistas coinciden en señalar que en los últimos años el problema educativo ha sido marginado o minimizado en la agenda de los objetivos nacionales. El Estado debe reafirmar su papel como agente compensador de las desigualdades y como entidad prioritariamente responsable de hacer realidad el derecho humano a la educación. La idea misma de la República, en el momento de la Independencia, estuvo vinculada a la misión de educar.
- b) Pero no todo en materia educativa es responsabilidad exclusiva del Estado. El tema sobre las relaciones entre el Estado y la sociedad ha adquirido gran relevancia, perfilándose una tendencia a reconocer las posibilidades de la sociedad civil como alternativa para la ejecución de muchas tareas. El Estado y los actores colectivos de la sociedad civil, que en los últimos cuarenta años se han venido desarrollando incluso con relativa autonomía respecto del Estado, pueden compartir una serie de tareas en el campo educativo, sin declinar el Estado su función normativa y de máxima dirección de las políticas educativas nacionales. Si en el pasado el Estado se expandió considerablemente fue por la debilidad organizativa de la sociedad civil. Al fortalecerse sus agentes colectivos, éstos pueden asumir funciones hasta ahora atendidas por el Estado.
- c) Ligado con el tema anterior se encuentra el referente al desarrollo de proyectos de educación comunitaria, popular y no oficial, de los cuales ya existen varios interesantes e importantes ejemplos

en la región, y que vienen ensayando nuevas formas de educación para el cambio social en América Latina

- d) Hay dos problemas que inciden directamente en la eficacia del sistema educativo en el nivel de enseñanza primaria: la necesidad de incrementar las tasas de retención y la urgencia de abatir los altos índices de repetición y extraedad. La deserción escolar temprana debe ser estudiada no como un simple problema pedagógico, sino como un grave y complejo problema social, es decir, interdisciplinariamente y desde todos sus ángulos. Con una tasa verdadera de 30% de los estudiantes inscritos en la educación primaria de la región, según un reciente estudio de Ernesto Schiefelbein, la repetición es el principal problema que enfrentan nuestros sistemas educativos para mejorar su eficiencia y calidad. Todo lo que se haga por reducirla al mínimo hará que la educación se acerque al nuevo siglo con una mayor eficacia interna y hará más justificables los enormes recursos que a ella se destinen. Según Schiefelbein, si se resuelve este problema se podría lograr, automáticamente, la universalización de la educación primaria en la región, que es una de las principales metas finiseculares ambicionadas por nuestros países.
- e) La eliminación del analfabetismo, o al menos su reducción en términos que deje de ser una lacra social, debe ocupar lugar prioritario en esta Agenda para el siglo XXI. No sería posible ingresar decorosamente en el nuevo siglo, con sus grandes adelantos científicos y tecnológicos, mientras las proyecciones nos indiquen que más de 40 millones

de latinoamericanos serán analfabetos si no hacemos algo extraordinario sobre el particular. ¡Cómo no identificarnos con Paulo Freire!, cuando ante semejante predicción nos dice: «He aquí por qué quiero decir que soy un pedagogo indignado. ¡Absolutamente indignado!» Y es que, como todos sabemos, el analfabetismo no es un simple problema educativo sino una manifestación lacerante de agudos desequilibrios sociales, consecuencia, y causa a la vez, de la pobreza y la marginación.

- f) La proximidad del siglo XXI obliga a plantearse el tema de la *calidad* de la educación y las desigualdades que en cuanto a dicha calidad se dan en los servicios educativos que se ofrecen a los distintos sectores sociales. «Es importante conciliar una educación de alta calidad para todos, que facilite la promoción de los sectores postergados y a la vez que sea pertinente en las diversas realidades socioculturales de los educandos. Ello supone que todas las reformas educacionales sean integrales y reconozcan la segmentación social, económica y educativa de la cual se parte, en vez de suponer que todos los educandos son iguales a quienes provienen de los sectores dominantes. Esto implica organizar el currículo de modo que no sea excluyente para vastos sectores de la población».
- g) Si bien la educación ha contribuido a crear una cultura de masas, deberá respetar y aprovechar en su tarea la heterogeneidad cultural de las naciones, diversificando sus contenidos y modalidades. Deberá precaverse contra la tendencia e imponer, en tanto patrón cultural universal, los valores y los hábitos de los sectores medios y altos urbanos.

Algunos definen este proceso como de *«heterogeneidad en el punto de partida del proceso educativo, pero homogeneidad en el punto de llegada»*.

- h) También pertenece a esta Agenda el tema referente al substancial mejoramiento de la gestión educativa y la introducción de métodos gerenciales avanzados y computarizados en ella, con mayor razón en épocas de austeridad presupuestaria o de verdadera pobreza. En nuestros países, hay que reconocerlo, la empresa más grande es el manejo del sector educativo pero, paradójicamente, su administración suele hacerse con técnicas artesanales. Aquí debemos también referirnos a las necesarias descentralización, desconcentración y regionalización de los sistemas educativos. La descentralización debe incluir la estructura del sistema, su gestión administrativa y el currículo mismo. La desconcentración reserva a la autoridad central todas las decisiones, mientras que en la descentralización hay delegación de autoridad, reservándose el gobierno central la adopción de las políticas educativas generales. De esta suerte, se asegura la necesaria unidad o consenso educativo nacional frente al respeto a las diversidades culturales locales y se propicia el adecuado equilibrio entre la heterogeneidad y la homogeneización. Generalmente en las estrategias, la desconcentración es una etapa que precede a la descentralización. Para algunas corrientes de pensamiento la descentralización conceptualmente está también ligada con la idea de democratización: se asume que un Estado es más democrático mientras más descentralizado sea. Otros inscriben el concepto en la línea del fortalecimiento de los actores colectivos de la sociedad civil. Ligado al desarrollo de la

educación con el desarrollo mismo del Estado, la crítica al Estado se asocia a la crítica de los sistemas educativos. Si bien la política educativa centralizada del Estado favoreció la incorporación masiva de la población al servicio educativo, la heterogeneidad actual de las demandas favorece la tendencia hacia la descentralización, que además es vista como una respuesta a las insuficiencias para resolver los problemas que han demostrado los Estados fuertemente centralizados. Pero tanto la descentralización como la desconcentración educativas no son fines en sí mismas sino procedimientos o procesos instrumentales para obtener un mejoramiento en el servicio educativo

- i) No podría faltar en esa Agenda la referencia al papel clave que la educación inicial o preescolar desempeña en el futuro rendimiento escolar de los niños. La ampliación de la educación preescolar estatal es así vista como un factor decisivo en el mejoramiento de la eficacia interna de los sistemas educativos.
- j) El tema de la reforma educativa, ligado con el del mejoramiento del personal docente, en definitiva el ejecutor de toda reforma, al extremo que es válido afirmar que «reforma educativa sin reforma del magisterio es un imposible».
- k) En lo que concierne a la educación superior, las grandes tareas que esperan en esta década a la Universidad latinoamericana podemos resumirlas así: superar la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje e incorporar al mismo tiempo la ciencia y la técnica contemporáneas; vincularse más estrechamente con la sociedad y con el sector productivo; actuar como centro de pensamiento

crítico e independiente y contribuir con sus Investigaciones al proceso de desarrollo y a la solución de los problemas nacionales, dando particular importancia a su preocupación por el mejoramiento de *todo* el sistema educativo y por la conservación del ambiente.

- l) La investigación educativa y el planeamiento de la educación deben recuperar su importancia en la Agenda educativa. El Congreso Internacional sobre Planeamiento y Gestión del Desarrollo de la Educación, celebrado en marzo de 1990, en la ciudad de México, abogó por «revitalizar las actividades de la planificación y de la administración de la educación para administrar mejor los sistemas educativos» y asignó a los procesos de planificación nacional la tarea de «prefigurar escenarios futuros que permitan gestar y orientar los procesos de cambio en la sociedad y en consecuencia de la educación, estimulando la variedad de vías y modalidades formales y no formales». Concretamente, se trataría de introducir el planeamiento estratégico como tarea de la gestión moderna de las Instituciones educativas.
- m) El diseño de una «educación alternativa» para América Latina debería ocupar un lugar central en la Agenda, una educación que ponga «el acento en el autoaprendizaje, la educación permanente y recurrente así como en la enseñanza polivalente y el aprendizaje por descubrimiento».

A estas alturas, quizás sea conveniente desmitificar la referencia al horizonte del siglo XXI y del tercer milenio. No se trata de fechas mágicas, dotadas del poder de transformarlo todo. En realidad, conviene hacer al respecto dos observaciones: a) *en primer lugar,*

menos de tres años, o sea menos de 36 meses, nos separan del año 2000 o del siglo XXI, si aceptamos que éste se inicia el primero de enero del año 2000. Pero, como nos lo han advertido recientemente algunos analistas, la verdad es que el año 2000 es el último año del siglo XX, lo que significaría que el siglo XXI se iniciaría hasta el primero de enero del año 2001. Este es, por cierto, un punto aún no dilucidado totalmente. Falta ya tan poco tiempo que bien podemos afirmar que el año 2000 o el 2001 no será muy diferente de lo que ahora estamos viviendo en Centroamérica y el mundo. Además, los principales paradigmas de la sociedad de principios del próximo siglo ya la humanidad los ha proclamado por medio de las grandes conferencias internacionales convocadas por las Naciones Unidas en la presente década, y que están prefigurando lo que será la sociedad del futuro próximo. Por otra parte, hay que tener presente que no todos los pueblos accederán al siglo XXI al mismo tiempo, «al son de un silbato único», como nos previene Ernesto Sábato. Algunos llegarán más tarde. América Latina, por cierto, hizo su ingreso en el siglo XX hasta en 1918, con el Movimiento de Córdoba, según los analistas de la historia; b) *en segundo lugar*, la perspectiva del siglo XXI no hay que reducirla únicamente a los primeros años de la centuria, sino ampliar el horizonte a por lo menos las primeras décadas del nuevo siglo. Para Centroamérica, por ejemplo, sería conveniente pensar en la Centroamérica del año 2021, que es cuando estos países cumplirán sus primeros doscientos años de vida independiente.

Dicho lo anterior, no vamos a negar que para la humanidad es de gran trascendencia «doblar la esquina» del siglo y del milenio. De ahí que proliferen los estudios y análisis que especulan sobre la educación, la ciencia, la cultura, la información, etc., para el siglo

XXI y el tercer milenio. La UNESCO no se sustrajo a esa tendencia y decidió constituir su famosa Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, que presidió Jacques Delors y que tras varios años de trabajo ha publicado su informe con el sugestivo título: **La Educación encierra un tesoro**. Quizás convendría que hagamos aquí una breve referencia a dicho Informe y sus principales recomendaciones, con particular énfasis a la educación superior.

A principios de 1993, el Dr. Federico Mayor Z, director general de la UNESCO, designó la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, integrada por catorce especialistas y presidida por el eminente intelectual y político francés Jacques Delors, por ese entonces presidente del Consejo de Europa. La Comisión finalizó el año pasado su trabajo, después de celebrar reuniones de consulta en todas las regiones del mundo, a las que asistieron educadores muy calificados. Por América Latina y el Caribe fueron miembros de la Comisión el doctor Rodolfo Stavenhagen, profesor del Centro de Estudios Sociológicos del Colegio de México; Michael Manley, ex primer ministro de Jamaica y Marisela Padrón Quero, directora de la División de América Latina de FNUAP.

El Informe Delors ha sido elaborado siguiendo seis grandes ejes de la relación entre la educación y el desarrollo, la ciencia, la ciudadanía, la cultura, la cohesión social y el empleo. La Comisión parte de considerar la educación como «una posibilidad al servicio del desarrollo humano para combatir la pobreza, la exclusión, la intolerancia, la opresión y las guerras».

De una manera muy general, el Informe considera que las necesidades de la educación del planeta para

el próximo siglo deberían satisfacer los objetivos siguientes: aprender a vivir juntos, aprender a lo largo de la vida, aprender a enfrentar una variedad de situaciones y que cada quien aprenda a entender su propia personalidad. La Comisión identificó algunas «opciones provocativas» para el siglo XXI, partiendo del concepto que sirve de base a todo el informe: la educación permanente. Mediante la *educación permanente* el ciudadano del siglo XXI deberá sentirse, a la vez, ciudadano del mundo y ciudadano de su propio país, conciliando lo universal con lo local.

Según la Comisión, otros de los grandes retos de la educación del próximo siglo serán: hacer realidad el paso de un paradigma de desarrollo económico a otro de desarrollo humano y sostenible; la revitalización de la democracia participativa y el respeto a los derechos humanos.

Desde el punto de vista pedagógico, será preciso introducir métodos de enseñanza que enfatizen sobre la adquisición de hábitos de estudio e investigación individual, así como de juicio crítico, de suerte de propiciar el aprendizaje de por vida. Las modernas tecnologías de la información deberán incorporarse plenamente al proceso educativo, en todos sus niveles y modalidades. El ser humano deberá aprender durante toda su vida y aprender tanto por medio de la educación formal como de la no formal y la informal.

Los cuatro pilares de la educación, según el informe, serán: *aprender a saber, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir*. Y las tres dimensiones de la educación serían: *la dimensión ética y cultural, la dimensión científica y tecnológica y la dimensión social y económica*.

Antes que finalice el presente siglo, el énfasis deberá ponerse sobre la educación básica, ante el hecho real de que la humanidad doblará la esquina del nuevo siglo arrastrando el pesado fardo de 900 millones de analfabetos. En el siglo XXI, la educación media deberá merecer una renovada atención, aplicando a ella conceptos de equidad e igualdad de oportunidades. Es en este nivel donde los jóvenes deberán adquirir conciencia de sus carencias y debilidades para que se dispongan a aprender lo que requieren para actuar como ciudadanos participativos y sujetos productivos. La educación superior deberá organizarse como un subsistema que incluya las universidades y muchas otras modalidades de educación superior no-universitaria, que proporcionen salidas laborales y estén académicamente interconectadas con las carreras propias universitarias.

El Informe Delors sostiene, finalmente, que las universidades son instituciones de fundamental importancia en toda sociedad y deben ser fortalecidas aun en los países más pobres por cuatro razones claves: a) como centros de conocimiento puro y aplicado, y como lugar por excelencia para preparar a los profesores de todos los niveles; b) como proveedoras de personal calificado del más alto nivel; c) como lugar ideal para llevar a cabo la educación permanente accesible a los adultos; y d) como el vehículo por excelencia para que cada nación pueda actuar como interlocutora con las comunidades académicas y científicas internacionales

Es oportuno reproducir aquí algunas de las recomendaciones claves del informe:

- a) La Interdependencia planetaria y la mundialización son fenómenos esenciales de nuestra época
- b) El principal riesgo está en que se produzca una ruptura entre una minoría capaz de moverse en

ese mundo en formación y una mayoría que se sienta arrastrada por los acontecimientos e impotente para influir en el destino colectivo, con riesgo de retroceso democrático y de rebellones múltiples.

- c) La utopía orientadora que debe guiar nuestros pasos consiste en lograr que el mundo converja hacia una mayor comprensión mutua, hacia una intensificación del sentido de la responsabilidad y de la solidaridad, sobre la base de aceptar nuestras diferencias espirituales y culturales.
- d) La política de educación debe diversificarse suficientemente y concebirse de modo que no constituya un factor adicional de exclusión.
- e) La educación no puede resolver por sí sola los problemas que plantea la ruptura (allí donde se da) del vínculo social. De ella cabe esperar, no obstante, que contribuya a desarrollar la voluntad de vivir juntos, factor básico de la cohesión social y de la identidad nacional.
- f) Incumbe a la educación la tarea de inculcar tanto a los niños como a los adultos las bases culturales que les permitan descifrar en la medida de lo posible el sentido de las mutaciones que están produciéndose.
- g) Mientras los sistemas educativos formales propenden a dar prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, importa concebir la educación como un todo. En esa concepción deben buscar inspiración las reformas educativas, tanto en la elaboración de los programas como en la definición de las nuevas políticas pedagógicas.

- h) ***El concepto de educación a lo largo de la vida es la llave para entrar en el siglo XXI. Ese concepto va más allá de la distinción tradicional entre educación primera y educación permanente y coincide con otra noción formulada a menudo: la de sociedad educativa, en la que todo puede ser ocasión para aprender y desarrollar las capacidades del individuo.***

- i) **En resumen, la «educación a lo largo de la vida» debe aprovechar todas las posibilidades que ofrece la sociedad.**

- j) **La Universidad debe, asimismo, poder pronunciarse con toda independencia y plena responsabilidad sobre los problemas éticos y sociales —como una especie de *poder intelectual* que la sociedad necesita para que la ayude a reflexionar, comprender y actuar—.**

- k) **Las opciones educativas son opciones de sociedad. Como tales, exigen en todos los países un amplio debate público, basado en la exacta evaluación de los sistemas educativos. La Comisión pide a las autoridades políticas que favorezcan ese debate con el fin de alcanzar un consenso democrático, que representa el mejor cauce para poner en práctica con éxito las estrategias de reforma educativa**

- l) **La Comisión preconiza la aplicación de medidas que permitan asociar a los distintos agentes sociales con la adopción de decisiones en materia educativa; a juicio de ella, la descentralización administrativa y la autonomía de los establecimientos pueden conducir, en la mayoría de los casos, al desarrollo y a la generalización de la innovación**

- m) Destinar a la financiación de la educación una cuarta parte de la ayuda para el desarrollo.
- n) Estimular la conversión de la deuda con el fin de compensar los efectos negativos que tienen sobre los gastos de educación las políticas de ajuste y de reducción de los déficit internos y externos.

RETOS Y PERSPECTIVAS DE LA EDUCACION SUPERIOR

Esta sección la abordaremos presentando lo que acerca de los retos que debe enfrentar la educación superior, sostienen los documentos de política de la UNESCO y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), así como las opiniones de algunos destacados estudiosos de la educación superior latinoamericana

Según la UNESCO, los desafíos provenientes de la economía internacional y del rápido crecimiento y cambio en los ámbitos de la ciencia y la tecnología, sólo pueden encontrar una respuesta adecuada mediante la contribución de la educación superior «El impacto del desarrollo tecnológico especialmente en la información y las comunicaciones es tal —dice la UNESCO—, que todos los países, independientemente de su nivel de desarrollo industrial, tienen que utilizar normas y equipos mundialmente aceptados. Esto no sólo se aplica al 'hardware', sino también a las estructuras organizativas y al factor humano, 'humanware'. Esto depende de la educación o está relacionado con ella, especialmente en los niveles técnico y superior»

De los análisis precedentes, el documento de la UNESCO extrae las consecuencias siguientes:

- a) La educación superior es una de las claves para poner en marcha los procesos necesarios para enfrentar los desafíos del mundo moderno
- b) La educación superior y otras instituciones y organizaciones académicas, científicas y profesionales, por medio de sus funciones de enseñanza, formación, investigación y servicios, representan un factor necesario en el desarrollo y la aplicación de estrategias y políticas de desarrollo
- c) Se requiere una nueva visión de la educación superior, que combine las exigencias de universalidad del aprendizaje superior, con el imperativo de mayor pertinencia y calidad, con el fin de responder a las expectativas de la sociedad en la que funciona.
- d) Esta visión refuerza los principios de libertad académica y autonomía institucional y, al mismo tiempo, enfatiza la responsabilidad de la enseñanza superior frente a la sociedad.

Para la UNESCO, hay tres aspectos claves que determinan la posición estratégica de la educación superior en la sociedad contemporánea y su funcionamiento interno. Ellos son: *pertinencia, calidad e internacionalización*.

¿En qué consiste la pertinencia de la educación superior? «La pertinencia —dice la UNESCO—, se considera particularmente en función del papel de la Educación Superior como sistema y del de cada una de sus instituciones hacia la sociedad, así como en función de las expectativas de ésta respecto a la educación superior. Por lo tanto, debe incluir temas como la democratización del acceso y oportunidades más amplias de

participación en la Educación Superior durante diferentes etapas de la vida, los vínculos con el mundo del trabajo y las responsabilidades de la Educación Superior hacia el sistema educativo en su totalidad». «No menos importante es la participación de la comunidad de la Educación Superior en la búsqueda de soluciones de los problemas humanos apremiantes, como los de población, medio ambiente, paz y comprensión internacional, democracia y derechos humanos. La pertinencia de la Educación Superior se expresa tal vez mejor a través de la variedad de 'servicios académicos' que presta a la sociedad».

La relación con el mundo del trabajo está signada por la naturaleza cambiante de los empleos, que demandan conocimientos y destrezas en constante renovación y evolución. Además, el graduado universitario cada vez debe estar más preparado para integrarse a equipos multi e interdisciplinarios de trabajo. «La sociedad se desplaza hacia un modelo de *aprendizaje de por vida para todos*, que está reemplazando gradualmente al modelo prevaleciente de aprendizaje selectivo y concentrado de estudios durante un período limitado». Sólo un sistema suficientemente flexible de educación superior puede hacer frente a los retos de un mercado de trabajo rápidamente cambiante. «En resumen —sostiene el documento de la UNESCO—, en una época en que ya no se puede aplicar más la ecuación 'título = trabajo', se espera que la Educación Superior produzca egresados que no sólo puedan ser buscadores de trabajo, sino también *empresarios de éxito y creadores de empleos*».

Pero, no basta que la educación superior atienda las nuevas necesidades del mercado laboral. «Las instituciones de Educación Superior —agrega la UNESCO—,

deben resaltar los valores éticos y morales en la sociedad, procurando despertar un espíritu cívico activo y participativo entre los futuros graduados. Además de la preparación para la vida profesional, se requiere también un mayor énfasis en el desarrollo personal de los estudiantes. La demanda de graduados y de programas de estudio podría representar una oportunidad de revitalizar las humanidades y las artes en la Educación Superior y abrir nuevas posibilidades de vínculos cooperativos con diferentes organizaciones públicas y económicas».

El documento de la UNESCO no elude pronunciarse sobre un tema muy controvertido como lo es el pago de matrículas. La UNESCO recomienda abordar este tema con la debida cautela, desde luego que toca muchos aspectos de justicia y movilidad social, equidad y políticas sociales y fiscales en general. Se debe prestar adecuada atención a que, en todo caso, el establecimiento de un sistema de pago de aranceles esté acompañado por una asistencia apropiada a los estudiantes necesitados, de suerte que ningún joven capacitado se quede fuera de la educación superior por razones económicas. Esta sería la política congruente con la Declaración Universal de los Derechos Humanos, que en su artículo 26, inciso 1, dice que «el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos»

Ante la tendencia a disminuir los aportes estatales a la educación superior, el documento de la UNESCO advierte lo siguiente: «Existe el riesgo de que una política de separación del Estado de la Educación Superior en materia de financiamiento, aplicada radicalmente e influenciada por un concepto de 'valor social' de determinado nivel de educación rígidamente interpretado, puede dar como resultado una presión excesiva sobre

la 'cobertura de costos' y en las exigencias de 'financiamiento alternativo' y de 'aumento de eficiencia interna' en la enseñanza, investigación y administración. Otro peligro es la exigencia excesiva de 'comercializar' las actividades realizadas por las instituciones de Educación Superior». «En última instancia, si se espera que la Universidad o cualquier otra institución de Educación Superior realicen una contribución significativa al cambio y al progreso de la sociedad, el Estado y la sociedad deben percibir a la Educación Superior no como una carga para el presupuesto público sino, más bien, como una inversión nacional a largo plazo para acrecentar la competitividad económica, el desarrollo cultural y la cohesión social. Ese es también el marco dentro del cual debe manejarse el problema de las responsabilidades de distribución de costos. En conclusión, el sostén público a la Educación Superior sigue siendo esencial para asegurar su misión educativa, social e Institucional».

Un punto clave de la «nueva visión» de la educación superior, es la revalorización de la función docente en las universidades, a veces un tanto menospreciada frente al prestigio de la función investigativa. Sin desestimar la investigación como una de las tareas más relevantes de las universidades, es necesario llevar a cabo esfuerzos especiales para renovar los métodos de enseñanza-aprendizaje y destacar el lugar de la docencia en el quehacer general de la Universidad.

La interdependencia entre las disciplinas científicas, que hoy día caracteriza al conocimiento contemporáneo, hace imperativo aumentar el contenido interdisciplinario y multidisciplinario de los estudios. La introducción de la perspectiva de la educación permanente es, a su vez, una consecuencia de la naturaleza obsoleta de la ciencia contemporánea. Esto significa que las

universidades tienen que asumir un compromiso mayor con el modelo emergente de aprendizaje de por vida. Estos desarrollos tienen consecuencias que se traducen en la necesidad de promover estructuras académicas y programas de estudios más variados y flexibles—el reconocimiento académico de la experiencia laboral e incluso de la simple experiencia vital, o sea, la acumulada por los años de vida—

El documento se refiere a una de las innovaciones más interesantes que se han incorporado últimamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje: *los módulos de conocimiento y los currículos modulares*, como una alternativa a los programas tradicionales. «Pero esto requiere mejorar el sistema de orientación de estudios, realizar ajustes adecuados en cuanto a la propiedad del curso y los formatos estructurados en plazos que utilizan muchas facultades, rediseñar el apoyo al estudiante y los servicios de tutoría (en especial en la Educación Superior a distancia) así como las oportunidades de crédito para el estudio y las transferencias de personal en diferentes formas y campos de estudio».

En cuanto a la investigación, es evidente que ningún sistema de educación superior puede cumplir su misión y ser un aliado viable para la sociedad en general, si parte de su equipo docente y de sus entidades organizativas no realiza además investigación de acuerdo con las metas institucionales particulares, el potencial académico y los recursos materiales.

Otro aspecto sobresaliente en el documento de la UNESCO, es su insistencia en subrayar que cualquier política educativa debe asumir el sistema educativo como un todo. Por lo tanto, la reforma de la educación superior debe tener presente su estrecha interdependencia con los demás niveles educativos. Esta coherencia

deriva del hecho de que la calidad de la educación superior depende de los resultados de la labor de los niveles precedentes. De ahí que la UNESCO afirme que: *«La Educación Superior tiene que asumir un papel conductor en la renovación de todo el sistema educativo»*.

No basta que la educación superior sea más pertinente. Debe también ser de mejor *calidad*. Pertinencia y calidad deben marchar de la mano. La preocupación por la calidad es la preocupación dominante en el actual debate y, posiblemente, lo seguirá siendo en el futuro.

El concepto de calidad en la educación superior es un concepto *multidimensional*. No sólo abarca las tres funciones clásicas del tríptico misional de Ortega y Gasset: docencia, investigación y extensión, lo que se traduce en calidad de su personal docente, calidad de su programa y calidad de sus métodos de enseñanza-aprendizaje, sino que comprende también la calidad de sus estudiantes, de su infraestructura y de su entorno académico. Todos estos aspectos relacionados con la calidad, más una buena dirección, un buen gobierno y una buena administración, determinan el funcionamiento de la Universidad y la *«imagen institucional»* que proyecta a la sociedad en general.

La calidad demanda una evaluación permanente y sistemática. La educación superior debe introducir la evaluación institucional en su quehacer habitual, sea mediante los procedimientos de autoevaluación, o bien por medio de los de evaluación por pares.

La preocupación por la calidad de los estudiantes arranca de la idea de que los alumnos de nivel superior de un país forman parte de la riqueza de ese país, son

bienes del más alto valor para toda la sociedad, por decirlo así, dados los papeles que al graduarse están llamados a desempeñar en el seno de la misma. Entonces, es de interés público asegurar la calidad de los estudiantes. Incluso, en el futuro, las universidades van a ser juzgadas o evaluadas más por la calidad de sus alumnos que por la calidad de sus profesores, como consecuencia del énfasis que hoy día se pone en los procesos de aprendizaje más que en los de enseñanza.

«La UNESCO, comprometida con la idea de renovar la Educación Superior en el mundo, considera esencial que todos los sistemas de Educación Superior al determinar su propia misión tengan en mente esta nueva visión que podríamos llamar de *'la universidad dinámica'* o *'proactiva'*».

Esta nueva visión de la *«universidad dinámica»* aspira a convertir cada institución de educación superior en:

- a) Un lugar de formación de alta calidad, que capacite a los alumnos para actuar de manera eficiente y eficaz en una amplia gama de funciones y actividades cívicas y profesionales, incluyendo las más diversas, actuales y especializadas
- b) Un lugar al que el acceso depende principalmente del mérito intelectual y de la capacidad de participar de manera activa en sus programas, cuidándose de asegurar la igualdad social.
- c) Una comunidad dedicada plenamente a la investigación, la creación y la difusión del conocimiento, al progreso de la ciencia, y que participe en el desarrollo de innovaciones e invenciones tecnológicas.

- d) Un lugar de aprendizaje basado únicamente en la calidad y el conocimiento, que inculque a los futuros graduados el compromiso de proseguir el aprendizaje y la responsabilidad de poner su formación al servicio del desarrollo social
- e) Un lugar que acoja a los que regresan para actualizar y perfeccionar sus conocimientos y sus calificaciones como parte de la práctica y la cultura institucionales
- f) Una comunidad en que se estimule y apoye activamente la cooperación con la industria y los servicios en favor del progreso económico de la región y la nación
- g) Un lugar en el que se individualicen, discutan y aborden en espíritu de crítica bien informada problemas y soluciones locales, regionales e internacionales importantes, y en el que se fomente la participación activa de los ciudadanos en los debates sobre el progreso social, cultural e intelectual
- h) Un lugar al que gobiernos y demás instituciones públicas puedan dirigirse en busca de información científica fiable, cada vez más necesaria para las autoridades de todos los niveles, y que también promueva la participación en el proceso de decisión
- i) Una comunidad cuyos miembros, íntegramente dedicados a los principios de libertad académica, estén comprometidos en la búsqueda de la verdad, la defensa y el fomento de los derechos humanos, la democracia, la justicia social y la tolerancia en sus propias comunidades y en todo el mundo, y que participen en la instrucción encaminada

a la verdadera ciudadanía participativa y en la edificación de una cultura de paz.

- j) Una institución bien ubicada en el contexto mundial con todas las amenazas y las posibilidades inherentes, y adaptada al ritmo de la vida contemporánea, a las características distintivas de cada región y de cada país.

Como objetivo final de todo este proceso de cambio y desarrollo de la educación superior, la UNESCO anticipa la urgencia de un nuevo «*pacto académico*» que ponga a la educación superior en todos sus Estados miembros «en mejores condiciones de responder a las necesidades actuales y futuras del desarrollo humano sostenible»

El documento del BID aún no es oficial. Fue elaborado por el especialista de la División de Programas Sociales del Banco, Claudio de Moura Castro, con la colaboración del Dr. Daniel Levy, profesor de política educativa y estudios latinoamericanos de la Universidad Estatal de Nueva York, en Albany, Nueva York. El doctor Levy es autor de la conocida obra: **La educación superior y el Estado en Latinoamérica. Desafíos privados al predominio público.**

El documento de políticas del BID en el campo de la educación superior entiendo que será sometido, en la primera semana de junio, a un análisis de parte de un selecto grupo de rectores de las universidades de América Latina. Se intitula: **La Educación Superior en América Latina: mitos, realidades y cómo el BID puede ayudar.** Comprende cinco capítulos. En los primeros cuatro se examinan la situación general de la educación superior latinoamericana («lo correcto y lo

equivocado»); su desarrollo histórico, los nuevos y elusivos papeles que cumple; las políticas enunciadas por los países y su realización efectiva. El quinto, y último capítulo, contiene las propuestas de estrategias para el otorgamiento de préstamos del BID para la educación superior.

Es interesante observar que el documento del BID, desde su primer párrafo, dice situarse en una posición intermedia entre aquellas agencias Internacionales que sólo ven deficiencias en la educación superior pública de América Latina, y la tendencia entre algunos dirigentes de estas Instituciones de minimizar deficiencias y eludir la necesidad de profundos cambios. Partiendo del hecho real de la gran variedad de instituciones públicas y privadas, que aparecen en el panorama de la educación superior de América Latina, el documento reconoce que existen ejemplos de educación superior de alta calidad y tendencias que merecen ser apoyadas, así como debilidades y deficiencias que demandan reformas fundamentales y urgentes. Además, el documento reconoce la importancia de algunos «*intangibles*», como lo es el aporte de las universidades públicas en el fortalecimiento de la identidad nacional.

El documento está construido sobre el análisis de las cuatro funciones principales que tales instituciones cumplen, según sus autores: alimentar la élite académica, capaz de generar nuevos conocimientos; promover el desarrollo de las profesiones que demanda la sociedad; proporcionar adiestramiento técnico para el desarrollo; y ofrecer educación general de nivel superior. Esta última categoría es un reconocimiento al valor que corresponde atribuir a la formación de nivel superior, cercana a lo que en Estados Unidos se designa como educación en artes liberales. Tal es el caso de

aquellos graduados que no encuentran empleo en su propio campo profesional, pero que se desenvuelven con éxito en otras áreas gracias a su formación universitaria

En términos generales, el documento encuentra que la educación superior de América Latina carece de incentivos para su mejoramiento. Hay pocas *sanciones* para la incompetencia y la irresponsabilidad, así como pocos *reconocimientos* para el buen desempeño. Esto, por lo que se ha dado en llamar «el aporte incremental del Estado». En cuanto a los retos que debe emprender la educación superior de nuestros días, el documento los analiza en función de los cuatro cometidos antes mencionados. La elite académica, por ejemplo, debe ser apoyada por cuanto, pese al desalentador aporte de las instituciones de educación superior de la región a la investigación, existen centros de excelencia («*islas de Investigación*») que contribuyen al avance del conocimiento en diversas disciplinas, que merecen un substancial respaldo económico. Pero aquí es preciso distinguir entre quienes realmente llevan a cabo trabajos académicos de alto nivel y de quienes con simpleza «pretenden» que lo realizan y designan como «investigación» aquello que realmente no lo es

Es interesante observar lo que el documento dice en cuanto a la evaluación de la calidad que corresponde aplicar a cada una de las funciones antes descritas. Al trabajo de la elite académica hay que garantizarle la máxima autonomía, pero ligada con la «*accountability*» y con la evaluación por pares. En la formación profesional que prepara para el mercado de trabajo, la evaluación debería estar más estrechamente ligada con las asociaciones profesionales respectivas. En el caso de adiestramiento técnico, el mercado laboral juega el papel principal. Por último, en cuanto a la educación

superior de carácter general, la calidad debe ceñirse al concepto de valor agregado y eficiencia, y debería estar sometida a normas regulares de acreditación

Las estrategias para los créditos del Banco requerirían las guías siguientes:

- a) Las instituciones solicitantes deben poseer «estructuras organizativas saludables», donde la responsabilidad por las decisiones recaiga en quienes tengan la capacidad técnica y la autoridad para tomarla.
- b) Los mecanismos de funcionamiento deben proporcionar incentivos correctos, recompensando la eficiencia, la productividad y la calidad.
- c) Si una institución no presenta estas características, el préstamo podría ser para utilizarlo en la reforma de su estructura de gobierno y para precisamente introducir los incentivos antes aludidos y promover el mejoramiento de la calidad. En esta área, el préstamo debería actuar como un agente catalítico de la reforma.

Las metas de los préstamos serían entonces:

- a) Apoyo a amplias reformas promovidas por autoridades centrales, que incluyan también sistemas de evaluación y acreditación; desarrollo y actualización de los currículos y materiales de enseñanza.
- b) Apoyo a programas cuyos resultados trasciendan los beneficios individuales de los estudiantes, es decir, donde exista un alto componente de beneficio público y de recuperación de costos. Por cierto,

el documento explícitamente dice que apoya la política de recuperación de costos, aun en el caso de la educación superior pública. El escenario ideal del futuro, según el documento, sería pasar de un presupuesto eminentemente público a otro mixto de aportes públicos y privados

- c) Los préstamos deben promover la equidad por medio de becas para quienes poseen capacidad pero no pueden pagar, y para apoyar a instituciones en las regiones más desfavorecidas.

En un trabajo elaborado para el BID, el profesor Simón Schwartzman resume los retos y las perspectivas de la educación superior latinoamericana, bajo el título de **Las direcciones del cambio**, en la forma siguiente:

- a) *Los sistemas de educación superior continuarán creciendo.* Aunque el primer movimiento de expansión haya cumplido su ciclo, con la incorporación de las mujeres y de personas de más edad, la expansión misma de la educación básica y secundaria debe llevar a una gran expansión de los sistemas de educación superior, principalmente en Brasil y otros países, donde el acceso a la educación secundaria es todavía muy limitado, próximo del 10% del grupo de cada referencia.
- b) *El proceso de diferenciación debe seguir ampliándose, a pesar de las presiones en el sentido contrario.* No hay ninguna señal de que los sistemas nacionales de educación superior van a converger en un modelo único, sea el de la universidad de investigación, sea el de las facultades profesionales tradicionales. No es tampoco deseable

que haya una convergencia, dada la pluralidad de formatos, misiones y recursos de que disponen las instituciones educacionales. La tendencia debe ser en el sentido de que las diferencias que hoy ya existen sean explicitadas y reconocidas, para que las distintas funciones de la educación superior puedan ser tratadas de forma apropiada para cada cual.

- c) *El factor dinámico de los cambios futuros no será dado por el componente de investigación de los sistemas universitarios, sino por los nuevos formatos de vinculación entre las instituciones y las oportunidades del mercado de trabajo. Aunque la existencia de grupos de Investigación y de programas de postgrado en los distintos países sea necesaria, éstos seguirán limitados a un número reducido de departamentos e Instituciones, y no podrán servir como modelo para todo el conjunto.*
- d) *Los recursos públicos para la educación superior no seguirán creciendo en la misma proporción que el número de estudiantes. Aunque este tema no haya sido discutido, es clara la tendencia de los gobiernos de poner énfasis en la educación básica y secundaria, y hacer que los cursos de nivel superior procuren pagar sus gastos con recetas propias, de pagos de los alumnos, de la venta de servicios o de recursos de investigación. No se espera que los gobiernos corten de forma brusca sus gastos en educación superior, pero tampoco van a aumentarlos de forma significativa en el futuro previsible. Este cambio significará también una oportunidad de mayor apertura y sensibilidad de las Instituciones de educación superior hacia las demandas y los intereses de la sociedad.*

- e) *Hay muy pocas oportunidades de reformas profundas de los sistemas de educación superior en América Latina, tal como se han intentado en los períodos de gobierno militar en varios países. La razón obvia es que las reformas amplias traen también la oposición de muchos grupos organizados, y tienen dificultades de pasar intactas por los procedimientos de aprobación típicos de los regímenes políticos democráticos. Esto no es del todo malo, porque casi siempre las reformas amplias suelen traer puntos de vista unilaterales, que terminarán por no ser implementados como se suponía al principio.*
- f) *Los intentos en el sentido de evaluar el uso de los recursos y la calidad de los productos de las instituciones de educación superior deberán ser intensificados. Los formatos de estas evaluaciones deberán cambiar mucho, pero en la medida en que la educación superior se torne más importante, aumentarán las presiones por tener información más adecuada sobre costos y resultados.*
- g) *Las instituciones de educación superior deberán aumentar progresivamente su capacidad empresarial para responder a los desafíos de un ambiente mucho más diverso y menos subsidiado que en el pasado, lo que significará necesariamente una mayor concentración de poderes y responsabilidades en las autoridades universitarias centrales.*
- h) *El papel de las agencias internacionales en la financiación de la educación superior deberá también ir cambiando. En lugar de programas sistémicos, la tendencia será identificar proyectos específicos, orientados hacia la atención más adecuada*

de las distintas funciones y los diferentes grupos afectados por la educación superior y por la búsqueda de nuevas formas de actuación.

Si estas tendencias se confirmaran, el resultado debe ser un sistema de educación superior mucho más eficiente, complejo, rico en alternativas y en ideas que el que tenemos hoy y también mucho más relevante para las necesidades sociales y económicas de la región.

A su vez, Jorge Balán y Augusto M Trombetta, profesores de la Universidad de Buenos Aires, en un reciente ensayo publicado en la revista **Perspectivas**, de la UNESCO (Vol. XXVI, Nº 2, junio de 1996), concretan los retos y las perspectivas en lo que denominan *Una agenda latinoamericana para la educación superior*, que resumo a continuación:

- a) *Diferenciación y diversificación* Debería incentivarse una efectiva diversificación de los estudios superiores, creando una arquitectura institucional de distintos niveles, con instituciones no universitarias de calidad y flexibles, capaces de adaptarse a las cambiantes demandas de la economía y del mercado de trabajo. En el nivel universitario, cabría favorecer el desarrollo de distintos tipos de instituciones, sin esperar que todas ellas sigan un mismo patrón de desarrollo o aspiren a combinar funciones de docencia y de investigación. Asimismo, los países necesitan preocuparse por el desarrollo de sus universidades más complejas, aunque la investigación científica y tecnológica nacional, son las únicas en condiciones de formar investigadores de nivel mediante programas de doctorado.

- b) *Desarrollo del sector privado.* En cuanto a la expansión de la oferta privada, si bien puede incrementar las oportunidades educacionales con un bajo o ningún costo público adicional, debe considerarse que frecuentemente dichas oportunidades —en especial las de nivel universitario— sólo favorecen a los jóvenes provenientes de los hogares de mayores ingresos o tienden a ser de una calidad académica más bien pobre. En la fase actual de desarrollo de los sistemas de educación superior latinoamericanos, resulta evidente que se requiere la introducción de mecanismos que regulen la calidad académica de las instituciones, especialmente del sector privado, y que garanticen la confianza pública en los diplomas que confieren.
- c) *Financiamiento diversificado.* La mayoría de los estudios y de las propuestas de reforma formulados durante los últimos años en América Latina concuerdan en la importancia decisiva que, para el futuro de los sistemas de educación superior, poseen las modalidades de financiamiento de las instituciones. En este punto, las políticas declaradas o aplicadas por los gobiernos de la región tienden a producir una diversificación de las fuentes de ingreso de las instituciones oficiales, con vistas a incentivar una mayor competencia por recursos y una mayor apertura hacia la sociedad. En casi todas partes, los gobiernos esperan que las instituciones aumenten sus ingresos propios mediante el cobro de aranceles, la venta de servicios o una participación más activa en diversos mercados. Sin embargo, ha resultado difícil alterar la composición de los ingresos de las instituciones oficiales, que mayoritariamente continúan

dependiendo de los aportes provenientes del tesoro público en una proporción cercana al 90% de su presupuesto anual. El Banco Mundial ha propuesto como una meta indicativa que las instituciones oficiales logren reunir, mediante ingresos propios provenientes de fuentes no gubernamentales, un 30% de sus gastos corrientes, meta que se puede alcanzar.

- d) *Nuevo contrato entre los sistemas y los gobiernos.* La agenda de cambios de la educación superior debe incluir una revisión y redefinición de las relaciones entre los gobiernos y los sistemas. Se trata de establecer un «nuevo contrato social» entre las instituciones y el Estado, mediante un profundo reajuste de los elementos que constituyen la modalidad de conducción y coordinación de los sistemas. Resulta necesario reorganizar desde sus bases los esquemas nacionales de dirección y coordinación de la educación superior, favoreciendo la autonomía de gestión de las instituciones y los elementos de autorregulación de los sistemas, redefiniendo las relaciones con el Estado a partir de los ejes de la responsabilidad pública («accountability»), la evaluación e información y la mayor exposición a las demandas de la sociedad, por su parte, suponen sellar un «nuevo contrato social» entre las instituciones y el gobierno y avanzar en el desarrollo de *una nueva cultura en los sistemas de educación superior*. Significa aceptar que las instituciones deben hacerse responsables y dar cuenta ante la sociedad de su función pública, informando amplia y oportunamente sobre sus logros, rendimiento y empleo de los recursos fiscales que reciben. Debieran adoptarse, por tanto, diversas formas de evaluación interna

y externa, combinando y equilibrando el recurso a la evaluación por pares, la aplicación de indicadores de desempeño y la autoevaluación institucional con participación de académicos. También implica introducir mecanismos de evaluación externa de las instituciones, adoptar procedimientos de acreditación en el caso de las entidades privadas y modificar los patrones de financiamiento de la educación superior, sustituyendo los actuales mecanismos de asignaciones automáticas por otros más sensibles al desempeño académico de las instituciones, a su eficiencia interna y a los resultados provistos por las evaluaciones o vinculados estrechamente a sus metas de desarrollo, capacidad de generar recursos propios o de competir por recursos públicos.

Finalmente, espigando en los documentos aprobados en la recién pasada Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe (La Habana, Cuba, 18 al 22 de noviembre de 1996), podemos resumir los retos y perspectivas de la manera siguiente:

Conclusiones y propuestas de la Comisión 1: Pertinencia de la educación superior

- a) Procurar la universalización de la enseñanza avanzada, de alta calidad y permanentemente sujeta a revisión, con el fin de incrementar los espacios para nuevas generaciones.
- b) Integrar las instituciones de educación superior con los demás niveles de la educación con el objeto de conformar un sistema articulado, dentro del cual deberán asumir una conducta proactiva

conducente a la identificación de falencias. Su contribución podrá traducirse por medio de la investigación aplicada, de su participación en la formación inicial de docentes, en el perfeccionamiento y la actualización del personal calificado, y el asesoramiento en el diseño de modelos curriculares.

- c) Organizar sistemáticamente sus funciones para cumplir con el principio de educación permanente y para atender la capacitación de trabajadores, egresados y sus propios cuadros docentes, mediante planes de enseñanza formal y no formal.
- d) Garantizar el principio de acceso universal y la gratuidad de enseñanza superior para mejorar la equidad, asegurando una adecuada calidad y efectividad en los estudios.
- e) Dinamizar la reforma de los planes de estudio, introduciendo mecanismos flexibles, para atender con anticipación las señales del mundo del trabajo.
- f) Asegurar la incorporación de valores trascendentes, tales como: libertad, derechos humanos, responsabilidad social, ética y solidaridad. Al mismo tiempo, desarrollar la capacidad para relacionar el conocimiento con su aplicación, el saber con el hacer y el espíritu emprendedor que debe caracterizar a los egresados.
- g) Participar activamente en la formulación y ejecución de las políticas nacionales de ciencia y técnica.
- h) Valorizar la capacidad de producción de conocimiento endógeno que posibilite formas de desarrollo inteligente y solidario para incrementar la

competitividad, la capacidad de organización y la eficiencia, contribuyendo a la reconstrucción del Estado y la sociedad.

- i) Hacer más permeables y flexibles las estructuras académicas disciplinarias y profesionales, reconociendo la importancia de los abordajes Interdisciplinarios para explorar y experimentar propuestas necesariamente originales en las soluciones de nuestros problemas sociales.
- j) Acompañar de manera activa los procesos de integración regional y subregional, con el objeto de viabilizar proyectos que propendan a mejorar la calidad de vida y el bienestar de la sociedad latinoamericana y caribeña.

Conclusiones y propuestas de la Comisión 2: Calidad, evaluación y acreditación institucional

- a) Promover la consolidación de la comunidad académica regional, de carácter multinacional, mediante la creación de organizaciones ad hoc
- b) Estimular el desarrollo de los postgrados regionales por medio de la creación de redes.
- c) Capacitar pedagógicamente a los docentes de la región y, en general, promover su superación profesional, científica y pedagógica.
- d) Hacer del autoexamen de la educación superior una disciplina curricular, dirigida a toda la comunidad académica, de forma tal que el conocer y el aprender la educación superior alimenten el compromiso con su mejoramiento.

- e) **Contrarrestar el peligro de las tendencias endogámicas, creando una cultura de la evaluación que se fundamente en los objetivos y cometidos de las instituciones académicas, y que comprometa a sus estamentos.**
- f) **Crear equipos multilaterales para el estudio y la identificación de valores comunes, que sirvan de marco estructural para la formulación de políticas y estrategias.**
- g) **Implantar dichos equipos multilaterales en institutos y centros de estudios estratégicos de nivel superior de forma tal que, por medio de ellos, los países del continente puedan enfrentar conjuntamente estos desafíos.**
- h) **Establecer parámetros comunes de evaluación externa de los programas de postgrado, de aceptación internacional.**
- i) **Incorporar expertos de diversos países en los procesos de evaluación externa.**
- j) **Propiciar la investigación que tenga por objeto la educación superior, incluyendo la creación de Redes UNITWIN y Cátedras UNESCO.**
- k) **Incorporar a los estudiantes al conjunto de estas tareas.**
- l) **Desarrollar programas de educación permanente, presenciales o a distancia.**
- m) **Apoyar los programas para la formación de investigadores jóvenes (maestrías y doctorados),**

estimulando la complementariedad entre instituciones de distintos países.

Conclusiones y propuestas de la Comisión 3: Gestión y financiamiento

- a) Los gobiernos deben garantizar el cumplimiento del derecho a la educación. En consecuencia, deben asumir la responsabilidad de su financiamiento, en el marco de las condiciones y exigencias propias de cada sistema educativo; sin que ello signifique un abandono de alguno de los niveles del conjunto o la redefinición de los criterios de inversión, de modo tal que esta última exprese la importancia que se otorga a la educación en el discurso político.
- b) La política de financiamiento público debe ir acompañada de acciones gubernamentales complementarias, tales como créditos y becas para los estudiantes, así como la creación de fondos financieros que aumenten los recursos destinados al sistema de educación superior.
- c) Debe quedar claro que la naturaleza y la misión de la educación superior prevalecen como criterios de identificación de fuentes financieras adicionales. Teniendo lo anterior plenamente en cuenta, las instituciones deben desarrollar estrategias para acrecentar sus recursos propios que, con carácter adicional, contribuyan a su financiamiento. En esta línea de acción aparecen como prioridades: la transferencia de servicios, la educación continua, la cooperación de la Universidad con el sector productivo de bienes y servicios y, en general, con la sociedad. Las necesidades de

esta última han de constituir una urgencia para las instituciones de educación superior de la región. Estas han de trabajar en la búsqueda o el rescate de la confiabilidad de la sociedad en lo que ellas realizan.

- d) Las instituciones, actuando de manera proactiva, deben cambiar en los campos académico, administrativo y de gestión; es fundamental una revolución metodológica en las formas de trabajo de las instituciones. Estas deben replantearse el modelo educativo que tienen y el tipo de formación que desean para sus egresados. La formación integral, el rescate de los valores éticos y la adquisición de una responsabilidad social en quienes pasan por las instituciones son tareas urgentes de llevar a cabo. En este contexto, la búsqueda de financiamiento no debe desfigurar la naturaleza de las instituciones.
- e) No puede descargarse en el estudiante el costo de formación, toda vez que el tema de la equidad debe encararse en todos los niveles de la educación. La concepción de la educación superior como un bien público significa que su valoración no puede limitarse a indicadores cuantitativos de carácter económico; debe remitirse en prioridad a su valoración social en la perspectiva del desarrollo humano. Al cumplir la Universidad un papel social esencial, el Estado no puede abandonar la responsabilidad de financiamiento; y por ello, debe asegurar estrategias de reasignación del gasto público, de cambios en la legislación impositiva procurando una orientación progresiva de éstos. Además debe apoyar a las instituciones en la búsqueda de fuentes adicionales al financiamiento público,

en la medida en que la obtención de recursos propios no vaya en detrimento de sus funciones.

- f) **La educación superior debe fortalecer su capacidad de análisis crítico de anticipación y de visión prospectiva, para elaborar propuestas alternativas de desarrollo y para enfrentar, con un horizonte de largo plazo, las problemáticas emergentes de una realidad en continua y rápida transformación**
- g) **La naturaleza del conocimiento contemporáneo, con su constante renovación y su vertiginoso incremento, concuerda con el concepto actual de educación permanente. Esta debe ser un complemento indisoluble de los estudios conducentes a grados y títulos, brindando a los graduados oportunidades de actualización y adaptación a realidades cambiantes y difícilmente previsibles.**
- h) **En una sociedad cambiante es necesaria una formación integral, general y profesional, que propicie el desarrollo de la persona como un todo y favorezca su crecimiento personal, su autonomía, su socialización y la capacidad de convertir en valores los bienes que la perfeccionan.**
- i) **Resulta imperioso introducir en los sistemas de educación superior de la región una sólida cultura informática. La combinación adecuada de programas de información y comunicación replantea la necesidad de actualizar las prácticas pedagógicas en el ámbito universitario. Además, sus integrantes necesitan participar en las grandes redes académicas, acceder al intercambio con todas las instituciones relacionadas, e incrementar la apertura y las interacciones con la comunidad académica**

de la educación superior, apoyándose en el establecimiento de un nuevo «consenso social» que coloque a las instituciones de educación superior en una mejor posición para responder a las necesidades presentes y futuras del desarrollo humano sostenible, aspiración que, en lo inmediato, comenzaría a concretarse mediante la ejecución del plan de acción gestado en la conferencia mencionada.

Para concluir esta exposición reproducimos algunos conceptos del profesor Federico Mayor Zaragoza, director general de la UNESCO, sobre la responsabilidad ética de la Universidad de cara al siglo XXI:

«¿Qué características debe revestir la Universidad del siglo XXI para que sea capaz de cumplir con su cometido ético?», se pregunta Mayor Zaragoza, y responde: «Primero, debe ser una institución basada en el mérito, como señala el artículo 26.1 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos: *Todos tendrán acceso a la enseñanza superior en función de sus méritos*. La calidad académica no se logra con profesores que adquieren prematuramente un puesto vitalicio; la seguridad de la cátedra puede ser un factor positivo, siempre y cuando el aspirante acredite primero el mérito que le asiste. El déficit de funcionamiento de la Universidad actual refleja un déficit conceptual. Las políticas de austeridad y ajuste estructural mal orientadas no contribuyen a remediarlo, porque se limitan a *reducir* el personal. Esta situación sólo puede aliviarse mediante la incorporación de *mejor* personal, profesores y alumnos. Luego, la Universidad debe ser autónoma, pero dispuesta en todo momento a rendir cuentas a la sociedad a la que sirve; debe asimismo ser una atalaya atenta al futuro, capaz de anticiparse a las tendencias negativas y ofrecer soluciones a los poderes públicos.

Sólo con este enfoque preventivo lograremos transformar la Universidad en un centro dinámico, que contribuya a hacer realidad el ideal de la educación permanente para todos. Al tiempo que desarrolla estas tareas orientadas al futuro, la Universidad ha de ayudar a preservar el legado de las generaciones precedentes. La cultura y la naturaleza, tanto como las formas intangibles del patrimonio —tradicionales, ritos, fiestas y costumbres— ; pero también el patrimonio genético y, sobre todo, el patrimonio ético. Este último, el patrimonio ético, adquiere cada vez mayor relevancia porque los valores que dejemos a las generaciones venideras determinarán la arquitectura del mundo de mañana. Esta exigencia de conservar el legado del pasado y aumentarlo, es una de las formas de inventar, de reinventar, de rehacer cada día el porvenir. Tenemos que vivir y transferir este sentimiento fundamental de pertenencia, de defensa de unos valores fundamentales que nos aúpan como seres humanos, que reflejan nuestra conciencia, que motivan nuestros actos»

**CALIDAD Y
EVALUACION
DE LA
EDUCACION
SUPERIOR**

INTRODUCCION

La preocupación por la *evaluación de la calidad de la educación superior* surgió en América Latina y el Caribe en el contexto de la crisis económica que caracterizó a la década pasada. Las restricciones que sufrió el financiamiento público de la educación superior fueron generalmente asociadas a percepciones sobre su baja calidad y pertinencia. En el debate actual, la preocupación por la calidad adquiere también singular relevancia en función de los fenómenos de la globalización y la competitividad internacional, de los cuales nuestros países no pueden sustraerse, y que demandan recursos humanos de la más alta calificación. De ahí que el tema sobre la calidad de la educación superior ocupe un lugar destacado en la discusión sobre las políticas en este nivel educativo. Hay quienes afirman que la crisis actual de la educación superior, que en un momento pudo caracterizarse como una «*crisis de expansión*», es hoy día más que todo una «*crisis de calidad*» y que el reto fundamental, en este final de siglo, será mejorar substancialmente la calidad de la educación superior.

Sin embargo, como lo señalan varios autores, la preocupación por la calidad ha estado presente desde los orígenes de las universidades Frans A. Van Vught

sostiene que el antecedente remoto de lo que hoy denominamos evaluación por pares puede encontrarse en el sistema autonómico de los Colegios ingleses y el antecedente de los procesos de evaluación externa lo hallamos en el control que el Canciller de la Catedral de Notre Dame tenía sobre los programas y los estudios de la Universidad medieval de París¹ Pero, como nos dice Rollin Kent, «los conceptos de calidad, evaluación y acreditación son recientes en la educación superior latinoamericana y, en efecto, para la mayoría de los países. Su introducción implica, en muchos aspectos, una revolución en el terreno de la educación superior» «Si bien, en décadas pasadas, la situación se caracterizó por 'la reforma universitaria', este concepto que se refería a un movimiento de profesores y estudiantes en contra de un estado hostil y una sociedad indiferenciada, en situaciones en que la universidad a menudo era el único espacio libre para grupos de la oposición política, la reforma se traducía en democratizar la universidad internamente y en intentos (o sueños) de cambiar la sociedad desde la universidad En comparación con este concepto de reforma, el actual debate sobre evaluación y calidad marca un viraje radical A diferencia de décadas pasadas, ahora encontramos una sociedad que critica a la universidad, una universidad que debe rendir cuentas frente a públicos externos, y un sistema de educación superior donde actores tradicionalmente excluidos (bajo el concepto de autonomía) ahora son coparticipes o hasta protagonistas del cambio»²

1 Frans A Van Vught: «Evaluación de la calidad de la educación superior: el próximo paso», en **Documentos columbus sobre gestión universitaria**, Hebe Vessuri Editora, Vol 2, CRE-UNESCO, 1993

2 Rollin Kent Serna: **Evaluación y acreditación de la educación superior latinoamericana: razones, logros, desafíos y propuestas**. Documento preparado para la Conferencia Regional sobre Políticas y

A su vez, César Villarroel interpreta la preocupación por la calidad como una consecuencia del traslado del énfasis en la expansión cuantitativa, ligada con el propósito de democratización de la educación superior, con un nuevo propósito en el cual la democratización se concibe como el brindar más oportunidades de acceso a una educación superior de calidad³.

CONCEPTO DE CALIDAD DE LA EDUCACION

¿Qué entendemos por calidad de la educación, en general, y más específicamente por calidad de la educación superior?

El diccionario de la Real Academia Española nos dice que calidad es la «propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa, que permiten apreciarla como igual, mejor o peor que las restantes de su especie».

Como puede verse, el concepto de calidad no es un concepto absoluto sino relativo. En éste va implícito el de apreciación o evaluación. Para apreciar o evaluar la calidad de un objeto, en sentido genérico, es preciso hacerlo en función de ciertas normas o estándares preestablecidos, que nos permitan juzgar su mayor o menor adecuación a los patrones o modelos de referencia.

En lo que concierne a la educación, el concepto de calidad; nos dice Juan Bautista Arrien, «es un concepto complejo, que se construye respecto a múltiples y diversas referencias. Es un concepto rico, incluso, en

³ Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, La Habana, Cuba, noviembre de 1996
 César Villarroel: *Calidad y acreditación universitarias latinoamericanas para Latinoamérica*. Ponencia para la Conferencia Regional de La Habana, Cuba, abril de 1996

permanente evolución, convergente y ascendente tras un ideal de una gran fuerza de atracción. La calidad de la educación es una especie de utopía y de aproximaciones sucesivas». ¿Dónde encontrarla?, se pregunta este autor. Y responde, partiendo de los principios proclamados en la *Declaración Mundial sobre Educación para Todos* (Jomtien, 1990): «La calidad de la educación se hace realidad en los aprendizajes cualitativamente relevantes. La calidad no está en lo que se enseña sino en lo que se aprende, por lo que en la práctica dicha calidad está cada vez más centrada en el propio sujeto educativo». Entre los componentes capaces de generar aprendizajes relevantes y progresivamente de calidad, este autor subraya no sólo la concepción renovada de los aprendizajes sino también el currículo contextualizado; la formación, perfeccionamiento y condiciones de trabajo de los educadores; la participación de los actores del proceso educativo; la gestión moderna de la educación y la calidad misma de la institución educativa⁴.

La calidad educativa es, pues, un concepto que requiere ser desagregado para poder analizar sus componentes y luego actuar sobre los mismos: el currículo, los métodos de enseñanza, los medios, la formación de los profesores, el ambiente pedagógico, la investigación educativa.

Conviene, desde ahora, advertir que *calidad* y *equidad* no son términos excluyentes. Más bien, la falta de equidad social suele ir de la mano de sistemas educativos de mala calidad. Es posible promover el mejoramiento de la calidad educativa sin afectar su carácter equitativo. Pero

4 Juan Bautista Arrien: *Reflexiones sobre la educación*, Instituto Nicaragüense de Investigación y Educación Popular (INIEP) y UNESCO, Managua, 1995, pp 5 y sigts

también es cierto que pueden darse tensiones entre equidad, eficiencia y calidad. Precisamente, el esfuerzo en nuestros países debe ir encaminado a diseñar una política educativa que facilite el logro simultáneo de estas grandes metas. Pablo Latapí estima que es necesario entender el concepto de calidad como la convergencia de los cuatro criterios que suelen servir de referencia para evaluar el desarrollo de la educación: relevancia, eficacia, eficiencia y equidad⁵.

La búsqueda de una educación de mejor calidad y más equitativa se ha transformado en el paradigma que subyace en las conclusiones de las más recientes conferencias de PROMEDLAC y en la propuesta de la CEPAL-UNESCO: *La Educación y el Conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad* (1992)

Conviene así tener presente que la *Declaración de Quito* (PROMEDLAC IV, 1991) reconoce que sin una educación de calidad no habrá crecimiento económico, equidad ni democracia; y que: «Mejorar la calidad de la

5 Pablo Latapí: *La educación latinoamericana en la transición al siglo XXI*. Documento preparado para la reunión de la Comisión Delors y el Grupo de Trabajo sobre Educación, 26-30 de septiembre de 1994, Santiago, Chile (fotocopiado). El *Manual de autoevaluación* del CINDA, citado en la nota 6, nos da las definiciones siguientes: **EFICACIA**: dimensión que se refiere al establecimiento de las relaciones de congruencia de medio afines, es decir, si la selección, distribución y organización de los recursos utilizados son apropiadas a los resultados obtenidos. **EFICIENCIA**: dimensión que se relaciona con el uso que se hace de los recursos institucionales en beneficio del producto principal, es decir, la formación de un profesional idóneo. **PERTINENCIA**: criterio perteneciente a la dimensión «relevancia», que comprueba que los objetivos propuestos por la institución corresponden a los requeridos, desde una perspectiva externa. **RELEVANCIA**: dimensión que se refiere a los grandes fines educativos de la institución y que se expresa por medio de las orientaciones curriculares, la definición de políticas de docencia y los perfiles profesionales de los egresados.

educación significa impulsar procesos de profesionalización docente y promover la transformación curricular a través de propuestas basadas en la satisfacción de las necesidades educativas básicas del individuo y de la sociedad, que posibiliten el acceso a la formación, que permitan pensar y expresarse con claridad y que fortalezcan capacidades para resolver problemas, analizar críticamente la realidad, vincularse activamente y solidariamente con los demás, y proteger y mejorar el medio ambiente, el patrimonio cultural y las propias condiciones de vida».

En la más reciente Reunión de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe (MINEDLAC VII, Kingston, Jamaica, 13 al 17 de mayo de 1996) se adoptaron las siguientes recomendaciones en cuanto a evaluación y medición de la calidad de los resultados de la educación:

- a) Aplicar criterios y procedimientos que permitan evaluar no sólo los resultados sino también los procesos que siguen los alumnos para desarrollar los diferentes tipos de competencias. Ahora que en muchos de nuestros países la orientación de los sistemas educativos se encuentra en un proceso de transición desde la expansión cuantitativa hacia la calidad de la educación, es necesario crear indicadores cualitativos para complementar los cuantitativos en la evaluación de la calidad.

- b) Llevar a cabo mediciones nacionales para determinar el nivel de competencias alcanzadas, estableciendo sistemas de medición y perfeccionando los métodos e instrumentos utilizados

- c) **Desarrollar mediciones comparativas en distintos niveles. Establecer mecanismos de análisis regional de los resultados escolares a fin de llevar a cabo estudios de logros y de factores de rendimiento en los distintos momentos de los procesos educativos, en diferentes tipos de escuelas y contextos.**

- d) **Desarrollar sistemas de indicadores para la evaluación del desempeño de las escuelas que incluyan no sólo aspectos relativos a los logros de los alumnos sino también otros vinculados con el desempeño de la institución.**

- e) **Generar modalidades para mejorar el uso de la información. Adoptar fórmulas de comunicación de los resultados de las mediciones sobre calidad de la educación que permitan a los ministerios, a las escuelas, a los padres y a las comunidades educativas adoptar y poner en práctica medidas de mejoramiento de los resultados y de las condiciones de control social del desempeño de las escuelas».**

Pero también los ministros de Educación señalaron que entre los problemas que actualmente enfrenta la educación superior se destacan la baja calidad de muchos de los programas y la forma inadecuada como las distintas instituciones responden a las exigencias del desarrollo económico, del mercado laboral y a los requerimientos del avance científico y tecnológico. Por lo anterior, recomendaron: «Propiciar políticas que fortalezcan la capacidad de las instituciones de educación superior para cumplir con los más altos estándares de calidad, con su misión como formadoras de recursos humanos y convertirse en núcleos de investigación científica y

tecnológica en estrecha colaboración con los sectores productivos; e impulsar cambios que contribuyan a que las universidades y demás instituciones de educación superior se conviertan en factores que colaboren en la mejora de la calidad de los niveles educativos precedentes, con especial atención en los programas y la formación inicial de los docentes»

¿QUE ENTENDEMOS POR CALIDAD DE LA EDUCACION SUPERIOR?

En lo que respecta a la calidad de la educación superior, el **Documento de Políticas** de la Comisión de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Tecnología (UNESCO) nos dice que «es un concepto multidimensional, que depende en gran medida del marco contextual de un sistema determinado, de la misión institucional o de las condiciones o normas dentro de una disciplina dada». . «La calidad abarca todas sus funciones y actividades principales: calidad de enseñanza, de formación e investigación, lo que significa calidad de su personal docente y de los programas, y calidad de aprendizaje como corolario de la enseñanza y la investigación. Sin embargo, hay que aceptar que la búsqueda de la 'calidad' tiene muchas facetas y va más allá de una interpretación estrecha del rol académico de los diferentes programas. Por lo tanto, también implica prestarle atención a cuestiones que pertenecen a la calidad de los estudiantes y de la infraestructura, así como del entorno académico. Todos esos aspectos relacionados con la calidad, unidos a un interés adecuado por un buen gobierno y administración, representan un papel importante en la manera en que funciona determinada institución, en la forma en que es evaluada y en la 'imagen institucional' que puede proyectar hacia la comunidad académica y la sociedad, en general». Finalmente,

dice el documento, es esencial indicar que el principal objetivo de la «evaluación de la calidad», es lograr un mejoramiento institucional así como del sistema educativo en general.

Con el propósito de contribuir a lograr una terminología común en el área de evaluación y acreditación, el Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA) propone la siguiente definición de calidad de la educación superior: «conjunto de cualidades de una Institución u organización estimadas en un tiempo y situación dados. Es un modo de ser de la institución que reúne las características de *integridad* (incluye todos los factores necesarios para el desarrollo del hombre), *coherencia* (congruencia entre fines, objetivos, estrategias, actividades, medios y evaluación) y *eficacia* (logro de fines mediante la adecuada función de todos los elementos comprometidos)». Como puede verse, y siguiendo siempre al CINDA, la calidad de la educación superior no es un concepto absoluto sino relativo «El referente está establecido por la propia institución, cuando define qué va a hacer, es decir, cuando define su misión, objetivos, metas y estrategias aun cuando pueda haber aspectos en los que es necesario atenerse a exigencias establecidas por agentes externos»⁶.

Proveniente del mundo empresarial, hoy día es frecuente referirse al concepto de «*calidad total*», que es tanto como decir «calidad en todo», recursos humanos y materiales, programas, métodos, etc., aunque no se trata de una suma sino de la integración dinámica y sinérgica de las calidades parciales de los procesos universitarios y

6 CINDA: **Manual de autoevaluación para instituciones de educación superior Pautas y procedimientos**, Santiago de Chile, 1994, p 45

de sus respectivos «productos», por llamarlos así. Sin embargo, nos parece que en el mundo universitario es más apropiado hablar de *excelencia académica* que de «calidad total». A este respecto, Federico Mayor Zaragoza, director general de la UNESCO, nos dice: «Es imposible garantizar la calidad de la educación si al mismo tiempo no se posee el propósito de la excelencia: de sobresalir en el dominio de la investigación, de la docencia y de la preparación del estudiante para la sabiduría. El anhelo de la excelencia reafirma la pertinencia que es inseparable de la calidad»

Hutchings y Marchese (1990) sustentan un pensamiento similar cuando aseveran que si bien la disponibilidad de recursos condiciona externamente la calidad institucional, «en último término, sean éstos pobres o suntuosos, ella depende del cumplimiento fiel de los propósitos espirituales e intelectuales de la universidad, tan asidos a la actividad académica de cada día y cada momento de la vida universitaria»⁷. «La calidad es entendida —nos dice Luis Enrique Orozco—, como un atributo del acto educativo y expresa el nivel de excelencia con que se desempeña la institución e involucra un juicio de valor entre el estado actual y lo que se propone como misión y objetivos a lograr».

Sin embargo, el concepto de *calidad total* se ha incorporado al quehacer de algunas instituciones de educación superior de la región. Tal es el caso de la Universidad ICESI de Cali, Colombia, que ha introducido lo que llama el «Compromiso de Calidad Total» (CTC), inspirado en las ideas del japonés Kaoru Ishikawa, quien

⁷ Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES): *Símpoio sobre acreditación universitaria*, Bogotá, 1994, p. 62

sostiene que: «Practicar el Control de Calidad es desarrollar, diseñar, manufacturar y mantener un producto de Calidad que sea el más económico, el más útil y siempre satisfactorio para el consumidor», y añade: «Es preciso que en la empresa (u organización) todos promuevan y participen en el Control de Calidad». «Se deduce de esta definición —agrega el rector de la Universidad ICESI, Dr. Alfonso Ocampo Londoño—, que su centro vital es el estar orientada toda la empresa (u organización) hacia el consumidor y sus requisitos. Bajo este punto de vista, es evidente que la pregunta que la empresa (u organización) debe hacerse siempre es ¿Qué quiere y qué pide de nosotros el cliente? Se podría concluir que el centro de interés del CTC está puesto fuera de la empresa (u organización). La empresa está vuelta hacia el cliente, y algo más, hacia todo el cliente; toda la empresa (u organización) hacia todo el cliente»⁸.

Un poco distinta es la opinión del profesor César Villarroel, asesor del Consejo Nacional de Universidades de Venezuela, quien en su ponencia para la Conferencia Regional de La Habana sostiene lo siguiente: «En lo que atañe a la calidad de la universidad pareciera haber consenso acerca de la complejidad y dificultad que entraña la conceptualización y definición de la calidad. De ahí que se hable de diferentes concepciones de calidad. Así, Astin (1991) nos presenta hasta cinco concepciones de calidad, y Brunner (1992) nos ofrece una clasificación de tres concepciones de calidad que corresponden a las instancias del enfoque sistémico y que, por esto mismo, llegan a ser lo suficientemente abarcadoras para incluir todas las concepciones propuestas

8 Alfonso Ocampo Londoño: «La calidad total en la educación y en la universidad», en *UNIVERSITAS 2000*, Vol 17, Nº 4, Caracas, 1993, pp 19 y sigts

hasta ahora y las que estén por crearse. En nuestra opinión, esta problemática de la complejidad y relatividad de la concepción de calidad universitaria no es muy válida. Creemos que la variedad de concepciones es generada porque en nuestro afán por operacionalizar los procesos de detección y medición de la calidad hemos equiparado concepción de calidad con la delimitación y selección de los factores institucionales con más relevancia en cuanto a su contribución a la calidad universitaria. De este modo, los estudiantes, sus aprendizajes, los profesores, la enseñanza, los recursos, la administración (individualmente y de conjunto) aparecen configurando versiones de concepciones de calidad que no se refieren a esta última sino a sus fuentes e indicadores. A todo lo anterior ha contribuido, en mucho, el propósito que mayormente ha caracterizado los estudios y esfuerzos investigativos que se han realizado en torno a la calidad universitaria, es decir, el de medir la calidad institucional. En consecuencia, el énfasis se ha colocado en los indicadores (recuérdese que la connotación clásica de indicadores es eminentemente medicional. Alvaro Page, 1993) descuidándose la conceptualización global y teórica del problema. De este modo, se pone mucho empeño en manipular (medir, planificar, administrar) una realidad (la universitaria) que en muchos casos es desconocida hasta por los mismos responsables de conducirla y desarrollarla. Considerar la calidad de la universidad implica primero, y antes que nada, plantearse la clarificación y delimitación de lo que debe ser una universidad».

PROBLEMATICA DE LA CALIDAD DE LA EDUCACION SUPERIOR DE LA REGION

La enorme expansión que la educación superior latinoamericana experimentó en los últimos cuarenta

años (la matrícula pasó de 270.000 alumnos en 1950 a 8 millones en 1992) no fue acompañada de un esfuerzo similar en lo cualitativo. Al contrario, existe una generalizada insatisfacción por el deterioro que en los últimos años ha sufrido la calidad de la educación superior de la región, fenómeno que suele asociarse a ese extraordinario crecimiento, si bien debemos advertir que es posible conciliar cantidad y calidad si se introducen cambios substanciales en los métodos de enseñanza y se acude a la moderna tecnología educativa.

Conviene mencionar ahora, aunque sea muy brevemente, algunos elementos de la problemática general de la calidad de nuestra educación superior:

- a) En primer término, corresponde señalar la falta de articulación entre los distintos niveles educativos. A este respecto, cabe aludir a los niveles cada vez más bajos de preparación académica, en especial en las disciplinas básicas, de los egresados de la enseñanza secundaria que acceden a la educación superior. Este es un fenómeno complejo, desde luego que existen grandes diferencias en los estándares académicos de los graduados de secundaria según el plantel y el estrato social de donde proceden: públicos o privados, urbanos, urbanos marginales o rurales, etc. A su vez, la enseñanza secundaria, al igual que todos los niveles educativos, ha experimentado, en general, una reducción en el monto de la inversión por estudiante.
- b) Disminución, a su vez, de los recursos financieros destinados a la educación superior. América Latina es la región del mundo que menos invierte por estudiante de tercer nivel (aproximadamente un promedio de US\$650 por estudiante. Los países

asiáticos invierten cuatro veces más y los Estados Unidos y Canadá catorce veces más). Las restricciones económicas afectan sensiblemente el desempeño cualitativo de las instituciones de educación superior, obligándolas a gastar más del 90% de sus presupuestos en el pago de salarios y a reducir sensiblemente las inversiones que más se ciñen a la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje (suscripciones a las revistas científicas, enriquecimiento de las bibliotecas, mantenimiento y renovación de los equipos de laboratorios, etc.) Asimismo, las restricciones conducen a priorizar la labor docente en desmedro de las tareas de investigación, extensión y difusión.

- c) Proliferación de Instituciones que no reúnen los requisitos mínimos para un trabajo académico digno de considerarse de nivel superior. Hoy día funcionan en la región cerca de 4.000 instituciones de tercer nivel, de las cuales unas 700 están reconocidas como universidades. No todas tienen el mínimo nivel exigido. Una de las características es la coexistencia de «macrouniversidades», con más de cien mil alumnos y «microuniversidades», con unos pocos centenares, de instituciones públicas, provinciales y privadas; y, siguiendo la clasificación de José Joaquín Brunner, de «universidades complejas», esto es, entidades que combinan actividades sistemáticas y variadas de investigación y de docencia de pre y postgrado en un número significativo de áreas de conocimiento, «universidades completas», que ofrecen carreras en la mayoría de las áreas del conocimiento, «universidades incompletas», que sólo ofrecen programas en un número limitado pero diversificado de áreas del conocimiento, y «universidades especializadas»,

que concentran sus actividades docentes en una sola área⁹. El panorama presenta una gran variedad institucional y muy desiguales niveles de calidad entre las instituciones.

- d) Seguramente el factor que más incide de la educación superior es el nivel académico del personal docente y su formación pedagógica: se estima que en nuestra región menos del 20% de los profesores se ha formado en programas de doctorado y 50% de ellos tiene un trabajo adicional, incluyendo a muchos que figuran en las nóminas como profesores de «tiempo completo». Además, es muy reducido el porcentaje de docentes que ha recibido adiestramiento en métodos de enseñanza y evaluación. Según Brunner, del total estimado de docentes, sólo una ínfima fracción (que puede conjeturarse no supera el 10% y se halla concentrado principalmente en Brasil, México, Argentina, Chile y Venezuela) son profesores-investigadores con dedicación a la docencia de postgrado y a la Investigación, y que publican regularmente en revistas científicas internacionales de prestigio. «Para el grupo mayoritario de los maestros de tercer nivel, los problemas de calidad están indisolublemente ligados a su propio e inestable estatuto, a las bajas remuneraciones que perciben, al escaso apoyo que encuentran y a las condiciones deterioradas en que frecuentemente deben actuar. Su identidad con la disciplina o la profesión suele ser baja y, en muchos casos, sus asociaciones sindicales o gremiales apenas llegan a

9 José Joaquín Brunner: **Educación Superior en América Latina: una agenda de problemas, políticas y debates en el umbral del año 2000** (fotocopiado)

preocuparse de algo más que de los aspectos burocráticos y económicos de la carrera docente»¹⁰.

- e) Los métodos de enseñanza-aprendizaje también influyen en la baja calidad. En un gran número de instituciones, la cátedra magistral sigue siendo el centro de la actividad docente y contribuye a allmentar la actitud pasiva que el estudiante suele traer de la enseñanza secundaria. Pero no es posible centrar en el estudiante el proceso de aprendizaje si la institución no dispone de bibliotecas, laboratorios y otros recursos didácticos que permitan el trabajo individual del educando.
- f) Finalmente, la falta de políticas públicas o de estado de desarrollo de la educación superior, incide negativamente, en los esfuerzos encaminados a elevar la calidad del trabajo académico. De ahí la importancia de dirigir una mirada más estratégica al desarrollo del sistema educativo en su conjunto y de ubicar claramente en él al llamado subsistema de educación superior

FACTORES DE CALIDAD. METODOS DE EVALUACION

Cualquiera que sea la definición de calidad y los criterios para evaluarla, la calidad de un sistema universitario es el producto de varios factores y procesos. En el sistema universitario existen tres procesos básicos: docencia, Investigación y extensión. Existe igualmente un proceso general que envuelve a todos y es su hilo conductor: el proceso de gestión.

10 J. J. Brunner: *Ibidem*

La evaluación de la calidad de un sistema universitario es mucho más compleja que la de otros niveles del sistema educativo, pues la educación superior es multifuncional y esas funciones trascienden las de una organización educativa de enseñanza básica o media. Dicha evaluación comprende la valoración de la adecuación de los productos de cada proceso y de los procesos mismos.

La doctora Sonia Alvarez, secretaria académica de la Universidad Nacional de Salta, Argentina, conceptualiza la evaluación de la calidad, en el marco del planeamiento estratégico, afirmando que ella es:

- a) Una práctica permanente, sistemática, institucional e intrínseca de la Universidad, por parte de los actores involucrados, que permite detectar los nudos problemáticos y los aspectos positivos, e implica la reflexión permanente sobre la propia tarea.
- b) Una actividad cuyo alcance tiene que ver con los procesos, los productos y el impacto que dichos procesos y productos tienen en la sociedad.
- c) Una tarea fundamental de la gestión administrativa y académica, que involucra a las tres funciones universitarias de enseñanza, investigación y extensión, que permite conocer la realidad, su relación con las metas planteadas, así como el análisis prospectivo y la generación de proyectos alternativos.
- d) Una tarea que tiene un carácter eminentemente constructivo, tendiente a ayudar a detectar los déficit y las dificultades en materia académica, recursos físicos, docentes y técnicos, para mejorar

la gestión institucional en el ejercicio de la tarea y en el logro de las metas, y así neutralizarlas o superarlas

- e) Una actividad que debe ser encarada teniendo en cuenta los propósitos específicos del trabajo en la Universidad, las condiciones institucionales particulares de su historia local y del contexto social en la que está inmersa, por lo que el proceso debe tener en cuenta aspectos cualitativos y no sólo cuantitativos.

- f) Una tarea colectiva que debe asumirse colectivamente, de consenso en todas sus etapas, que incluya a todos los actores involucrados en su transformación, no sólo en el diagnóstico sino también en la interpretación de la información, en el diseño de las políticas prospectivas y en la ejecución de éstas, para garantizar de este modo la viabilidad de la tarea que se encare

«Así comprendida, se convierte en una herramienta importante de transformación de las Universidades y de la práctica educativa, en la medida que el propio proceso de la investigación, evaluación y planificación permite explicar y entender los problemas, clarificándose, en la tarea permanente, los objetivos y los propósitos de la institución»¹¹

La pregunta que cabe formularse es, ¿cómo podemos evaluar la calidad de la educación superior?

11 Sonia Alvarez: «Evaluación de calidad como alternativa para la transformación de las Universidades: el caso de la Argentina», en IGLU, **Revista Interamericana de Gestión Universitaria**, N° 3, 1992, pp 74 y sigts

Generalmente los procesos de evaluación incluyen diferentes métodos, pero éstos pueden reducirse a dos fundamentales: la autoevaluación institucional y la evaluación por pares. Rollin Kent en su trabajo para la Conferencia Regional de La Habana sostiene que en cualquier tipo de evaluación suelen combinarse revisiones realizadas internamente con visitas externas y que una difícilmente puede funcionar sin la otra, y agrega que «las evaluaciones internas pueden quedarse en la auto-complacencia y carecer de credibilidad si no hay una contraparte externa». Sin embargo, señala que los métodos pueden variar según las funciones: a) en el caso de investigación y postgrado de alto nivel, las formas de evaluación más pertinentes serían aquellas efectuadas por pares científicos o por consejos de Investigación, incluyendo criterios Internacionales. Evaluar estas actividades de manera burocrática, con estándares predefinidos, introduciría un alto riesgo de frenar justamente lo excepcional; b) para las carreras profesionales y técnicas la evaluación por pares viene a propósito, pero los pares son otros que en el caso anterior; son grupos profesionales que operan en la práctica. Sin embargo, se puede pensar en otras formas, dejando a la evaluación por pares incluso un papel secundario. Se trataría de formas más ágiles, como exámenes nacionales que revisan la competencia profesional, y una acreditación del currículo básico definido por el campo profesional, tal como existe en los Estados Unidos y muchos países de Europa; c) para los programas de formación general, se puede pensar en un examen que revisa el nivel de conocimientos y habilidades básicos, considerando esta función como preparación en las artes liberales que buscan primordialmente la transformación de la persona. La opinión del estudiante sería otro factor de importancia. En cambio, la evaluación de cada programa individual por pares sería un proceso difícil y costoso,

dados la heterogeneidad y el gran número de programas. Más bien, se podría pensar en evaluaciones externas por visitantes provenientes de diferentes disciplinas, que revisan departamentos o agrupaciones de carreras en aspectos como la organización, la planta académica y el progreso de los estudiantes. Estas evaluaciones externas pueden limitarse a una revisión de estándares mínimos expresada en forma de indicadores básicos.

EVALUACION Y ACREDITACION INSTITUCIONAL COMO INSTRUMENTOS DE MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD

Cuando hablamos de calidad, evaluación y acreditación, nos encontramos ante conceptos interrelacionados, que no pueden ser abordados separadamente. Como bien lo explica Luis Enrique Orozco, vicerrector académico de la Universidad de los Andes, Colombia, «la acreditación de instituciones de educación superior descansa sobre la autoevaluación institucional o de programas y es un mecanismo que permite a las instituciones que brindan el servicio educativo rendir cuentas ante la sociedad y el Estado, y a este último dar fe ante la sociedad global de la calidad del servicio prestado. El propósito de todo el proceso de acreditación es procurar el mejoramiento de la calidad del servicio»¹².

¿Qué es la autoevaluación institucional? En los seminarios sobre acreditación universitaria convocados por el CINDA en 1990 y 1991, se dijo que la autoevaluación, concebida o no como parte de un proceso de acreditación, es por sí misma un proceso amplio

12 Luis Enrique Orozco: **Acreditación institucional y de programas**, Universidad de los Andes, 1995

y abarcador por medio del cual la Institución, en su conjunto, se evalúa a sí misma introspectivamente, con lealtad y objetividad. En el ejercicio de la autoevaluación analiza internamente su calidad; lo que es y desea ser; lo que de hecho realiza; cómo opera y cómo se organiza y administra. Como tal, es un proceso esencialmente formativo, que proporciona un marco adecuado para la planificación y ejecución de acciones re- mediales y correctivas dentro de la institución. Esta característica la convierte en un proceso dinamizador del mejoramiento y crecimiento institucional. Por otra parte, al ser un trabajo eminentemente participativo, estimula el autoanálisis introspectivo en toda la gama de actores institucionales, administradores, profesores, personal administrativo, estudiantes, etc., contribuyendo a su mejor conocimiento mutuo y de su propia responsabilidad en la institución, proporcionándoles orientación y motivación para su perfeccionamiento. Además, al ser concebido como un proceso cíclico de análisis y síntesis de los elementos que integran cada institución, tiene un carácter recreativo e innovador¹³

En América Latina no existe una tradición de autoevaluación o evaluación de las instituciones de educación superior. En todo caso, no ha sido una práctica común, como sucede en los países desarrollados. Hay poca experiencia en relación con políticas y prácticas de evaluación, aunque recientemente existe una preocupación generalizada sobre los procesos de evaluación y acreditación que surge en el contexto de una crisis en las relaciones Universidad-Estado y Universidad-Sociedad. Esta preocupación está conduciendo

13 UNESCO-CRESALC-CINDA: Acreditación universitaria en América Latina, CRESALC, Caracas, 1994, p 54

a la creación, en varios países de América Latina, de sistemas nacionales de acreditación.

Como bien dice José Joaquín Brunner, la autoevaluación en cada institución debería ser el piso desde el cual se construye un sistema nacional de evaluación. Los procedimientos de acreditación están encaminados a asegurar públicamente la solvencia académica de los establecimientos «La acreditación cumple la función de asegurar a la sociedad y a la comunidad intelectual que los nuevos establecimientos o programas que se crean, sean públicos o privados, cumplan con los estándares fijados según el juicio experto de los pares y, por tanto, pueden ser autorizados por la instancia pública competente. Esta última debiera, idealmente, tener un carácter técnico, gozar de autonomía frente al poder central del gobierno y no estar integrada sólo por representantes corporativos de las instituciones ya existentes»¹⁴.

Uno de los retos actuales de la educación superior de la región es introducir lo que se ha dado en llamar la «cultura de la evaluación», mediante la aceptación de sistemas de acreditación basados en el pleno respeto de la autonomía universitaria, pero que contribuyan a garantizar la calidad del desempeño de las instituciones de educación superior y el más alto grado de eficacia respecto a la sociedad global¹⁵.

14 CINDA: *Op. cit.*, p. 77

15 Luis Enrique Orozco: *Universidad, modernidad y desarrollo humano*, UNESCO-CRESALC, Caracas, 1994, p. 75

ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LA CALIDAD DE LA EDUCACION SUPERIOR DE LA REGION

Frente a la problemática de la calidad de la educación superior de la región, que de manera tan sucinta hemos reseñado, ¿cuáles podrían ser las estrategias encaminadas a alcanzar la excelencia académica en este nivel de enseñanza? Sin pretender ser exhaustivos sobre la respuesta a un reto tan complejo, nos limitaremos a sugerir algunas estrategias, con la intención más bien de estimular el diálogo:

- a) Es necesario, en primer lugar, crear conciencia sobre la importancia que para nuestros países tiene promover un mejoramiento substancial de la educación, en todos los niveles y modalidades, haciendo ver que el «derecho a la educación» implica el acceso a una educación pertinente y de calidad. De esta suerte, los esfuerzos encaminados al mejoramiento de la calidad educativa deberían merecer atención prioritaria de parte de los gobiernos. Un aprendizaje de calidad, en todos los niveles, es fundamental para que nuestros países puedan insertarse favorablemente en la economía mundial y lograr una mayor productividad y competitividad.
- b) En las instituciones de educación superior es necesario, como lo señalamos antes, introducir una «cultura de evaluación». La evaluación de la calidad del trabajo académico no siempre es bien recibida. Es frecuente que se generen resistencias, principalmente de parte del personal docente, que puede considerarla como una interferencia indeseable en sus labores o como un mecanismo de selección. Será preciso hacer ver que una política

- coherente de desarrollo de la educación superior no puede prescindir del mejoramiento continuo de la calidad y de su pertinencia en relación con la sociedad en general. Los procesos de evaluación deben estar con claridad encaminados a promover la superación del personal docente y deben ser eminentemente participativos. La cultura de evaluación debería incluir la autoevaluación Institucional y la evaluación por los pares.
- c) La educación superior de la región debería tomar conciencia de que la calidad que se alcance en este nivel incide en el mejoramiento de la calidad de los demás niveles del sistema educativo. Además, las universidades principalmente, deberían asumir el esfuerzo encaminado a mejorar la calidad de los niveles precedentes como una preocupación que les concierne muy de cerca, desde luego que su propia calidad está íntimamente ligada con el nivel académico de los egresados de los niveles precedentes. En este sentido, su mejor contribución tiene que ver con la formación de los profesores de primaria y secundaria, así como con su participación en las investigaciones encaminadas a reformar y actualizar los planes y programas de estudio, los métodos de enseñanza, y el diseño de sistemas de medición de la calidad de la enseñanza.
- d) En la educación superior, los esfuerzos encaminados a mejorar la calidad están estrechamente ligados con los orientados a fortalecer su pertinencia, lo que significa mejorar su respuesta a las necesidades de la sociedad, su relación con el mundo del trabajo y el sector productivo, así como su contribución al desarrollo humano sustentable

y la promoción de una mayor comprensión entre los pueblos del mundo y de la cultura de paz.

- e) A lo interno de las Instituciones, el esfuerzo implica la revisión y actualización de los planes y programas de estudio, de los métodos de enseñanza y evaluación y de la bibliografía. El mejoramiento de la gestión y de la administración de las instituciones contribuye al éxito de los esfuerzos en pro del mejoramiento de la calidad.
- f) La educación superior de la región debe introducir en su quehacer, como parte de este esfuerzo, la cultura informática y la telemática. Además, abrirse a un mayor intercambio con la comunidad académica internacional, para lo cual podrían ser de gran utilidad los programas UNITWIN y las Cátedras UNESCO.
- g) Finalmente, convendría introducir en nuestra educación superior la «cultura de la acreditación», en la forma en que antes la hemos reseñado. Esto podría conducir a crear sistemas nacionales, subregionales y regionales de acreditación. Ya existen iniciativas en tal sentido, en el ámbito nacional, en varios países de América Latina (Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, entre otros) y del Caribe (República Dominicana y otros países de habla inglesa). En Centroamérica, el Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA) está diseñando un «Sistema Centroamericano de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior». En Latinoamérica, la UDUAL y el CRESALC-UNESCO podrían quizás asumir, conjuntamente, el estudio de las posibilidades de establecer un *Sistema de Acreditación de Universidades*, para el continente.

**UN NUEVO
CONCEPTO DE
EXTENSION
UNIVERSITARIA**

I

La preocupación de las universidades latinoamericanas por extender su acción más allá de sus linderos académicos arranca de la Reforma de Córdoba de 1918. Ni la Universidad colonial ni la que surgió al inicio de la época republicana se plantearon como tarea propia la labor de extramuros. La colonial, por lo mismo que no se sentía obligada para con su colectividad sino tan sólo con un sector o segmento muy reducido de ella, precisamente el que ejercía el dominio de la sociedad: la Corona, la Iglesia y las clases superiores de peninsulares y criollos. La Universidad colonial hispánica, como sabemos, fue una universidad de corte señorial y clasista, creada dentro del contexto de la política cultural trazada por el imperio español. El advenimiento de la República no implicó la modificación de las estructuras sociales de la colonia, que permanecieron prácticamente intactas, salvo la sustitución de las autoridades peninsulares por los criollos. La República no encontró mejor cosa que hacer con la Universidad colonial que sustituirla por un esquema importado, el de la Universidad francesa que acababa de experimentar profundos cambios, bajo la dirección de Napoleón. El énfasis profesionalista, la desarticulación de la enseñanza y la sustitución de la Universidad por un conglomerado de escuelas profesionales,

fueron los rasgos fundamentales de este modelo, así como la separación de la investigación científica, que deja de ser tarea universitaria y pasa a otras instituciones (academias o institutos) Centrada su preocupación principal en la preparación de profesionales, la ciencia y la cultura pasaron a un segundo plano y dejaron de ser la razón misma del quehacer universitario.

La Universidad latinoamericana que surgió del injerto napoleónico consagró sus energías al adiestramiento de los profesionales requeridos por las necesidades sociales más perentorias La ciencia y la cultura no fueron cultivadas en ella sino en función de sus aplicaciones profesionales. Tampoco se planteó el problema de su extensión más allá de los reducidos límites de sus aulas. Toda su vida cultural se redujo a la celebración esporádica de actos culturales o veladas literarias y a la publicación, con sus auspicios, de algunas obras.

El primer cuestionamiento serio de la Universidad latinoamericana tradicional tuvo lugar en 1918, año que tiene especial significación para el continente, pues señala, según algunos sociólogos, el momento del ingreso de América Latina en el siglo XX. Las universidades latinoamericanas, como fiel reflejo de las estructuras sociales que la Independencia no logró modificar, seguían siendo los «virreinos del espíritu» y conservaban, en esencia, su carácter de academias señoriales. El Movimiento de Córdoba fue la primera confrontación entre una sociedad que comenzaba a experimentar cambios en su composición interna y una Universidad enquistada en esquemas obsoletos.

El Movimiento no puede ser examinado únicamente desde su ángulo académico universitario, por importantes que sean los cambios que en este campo propició.

Necesariamente, es preciso considerarlo dentro del contexto socioeconómico y político que lo originó. La clase media emergente fue, en realidad, la protagonista del Movimiento, en su afán por lograr acceso a la Universidad, hasta entonces controlada por la vieja oligarquía terrateniente y el clero. La Universidad aparecía, a los ojos de la nueva clase, como el canal capaz de permitir su ascenso político y social. De ahí que el Movimiento propugnara por derribar los muros anacrónicos que hacían de la Universidad un coto cerrado de las clases superiores.

El programa de la Reforma desbordó los aspectos puramente docentes, e incluyó toda una serie de planteamientos político-sociales, que aparecen ya insinuados en el propio Manifiesto Liminar de 1918. A más de medio siglo de su primera formulación, podemos enumerar los principales puntos comprendidos en el programa reformista, tal como se fueron perfilando y decantando a través de los largos años de la lucha renovadora. Guiándonos por las enumeraciones que de los postulados reformistas han ensayado ya otros autores, podemos enlistarlos de la manera siguiente:

- a) **Autonomía universitaria, en sus aspectos político, docente, administrativo y económico; autarquía financiera.**
- b) **Elección de los cuerpos directivos y de las autoridades de la Universidad por la propia comunidad universitaria y participación de sus elementos constitutivos, profesores, estudiantes y graduados, en la composición de sus organismos de gobierno.**
- c) **Concursos de oposición para la selección del profesorado y periodicidad de las cátedras.**

- d) **Docencia libre.**
- e) **Asistencia libre.**
- f) **Gratuidad de la enseñanza.**
- g) **Reorganización académica, creación de nuevas escuelas y modernización de los métodos de enseñanza. Docencia activa. Mejoramiento de la formación cultural de los profesionales.**
- h) **Asistencia social a los estudiantes Democratización del ingreso a la Universidad.**
- i) **Vinculación con el sistema educativo nacional.**
- j) **Extensión universitaria. Fortalecimiento de la función social de la Universidad Proyección al pueblo de la cultura universitaria y preocupación por los problemas nacionales**
- k) **Unidad latinoamericana, lucha contra las dictaduras y el imperialismo.**

La «misión social» de la Universidad constituía el remate programático de la Reforma. De esta manera, el Movimiento agregó al tríptico misional clásico de la Universidad, un nuevo y prometedor cometido, capaz de vincularla más estrechamente con la sociedad y sus problemas, de volcarla hacia su pueblo, haciéndola partícipe de su mensaje, transformándose en su conciencia cívica y social. Acorde con esta aspiración, la Reforma incorporó la extensión universitaria y la difusión cultural entre las tareas normales de la Universidad latinoamericana y propugnó por hacer de ella el centro por excelencia para el estudio objetivo de los

grandes problemas nacionales. Toda la gama de actividades que generó el ejercicio de esa misión social, que incluso se tradujo en determinados momentos en una mayor concientización y politización de los cuadros estudiantiles, contribuyó a definir el perfil de la Universidad latinoamericana, al asumir ésta, o sus elementos componentes, tareas que no se proponen o que permanecen inéditas para las universidades de otras regiones del mundo.

II

La incorporación de la extensión universitaria y de la difusión cultural entre las tareas de la Universidad latinoamericana forma parte, como puede verse, de un proceso histórico encaminado a lograr una mayor apertura y democratización de la Universidad y una más amplia proyección social de su labor. Los documentos del Movimiento Reformista, así como las opiniones de sus teóricos, nos permiten apreciar el concepto que éste tuvo del nuevo cometido universitario, que a partir de los años 20 y 30 del presente siglo logró su consagración en la legislación universitaria de prácticamente todos los países del mundo.

En el Manifiesto Liminar del 21 de junio de 1918 los estudiantes denunciaron el «alejamiento olímpico» de la Universidad, su total despreocupación de los problemas nacionales y su inmovilidad senil, por lo mismo que era fiel reflejo de una sociedad decadente. «Vincular la Universidad al pueblo» fue así uno de los postulados de la Reforma, que debía inspirar la tarea llamada de extramuros o de extensión universitaria. Se pensaba que mediante este tipo de tareas el estudiante tendría la oportunidad no sólo de familiarizarse con los problemas de su medio y de entrar en contacto con su

pueblo, sino también la de devolver a éste en servicios parte del beneficio que significa pertenecer a una minoría privilegiada que tenía acceso a una educación superior, en última instancia pagada por el esfuerzo de toda la comunidad. De la convicción de que la educación superior pública, financiada por el pueblo, debía revertir a él mediante las tareas de extensión llevadas a cabo por los estudiantes, surgió toda una serie de programas que tenían lugar en las fábricas, los talleres y las sedes sindicales, y cuya concreción más completa fueron las llamadas «universidades populares», inspiradas en las universidades populares que se crearon a fines del siglo XIX en varios países europeos (Bélgica y Francia). En las universidades populares, cuyo personal docente estaba integrado fundamentalmente por estudiantes, debían confraternizar estudiantes y obreros. De paso cabe señalar que Raúl Haya de la Torre ha dicho que la Alianza Popular Revolucionaria Americana (APRA) surgió precisamente de ese contacto obrero-estudiantil que tuvo lugar en las «Universidades populares González-Prada», creadas por el reformismo peruano. De ahí que varios autores, entre ellos Hanns-Albert Steger y Alberto Methol Ferré, afirmen que la más caracterizada expresión política del Movimiento Reformista fue la APRA peruana de Haya de la Torre, que en su época y por algunas décadas, representó la vanguardia del pensamiento político latinoamericano y de la postura antiimperialista.

Gabriel del Mazo sostiene que el afán de proyectar la labor universitaria en el seno de la colectividad, que fue uno de los enunciados básicos del Movimiento, dio origen a una nueva función para la Universidad latinoamericana, la función social, esto es, el propósito de poner el saber universitario al servicio de la sociedad y de hacer de sus problemas tema fundamental de

sus preocupaciones. Precisamente, esta nueva función, que va más allá de las funciones clásicas atribuidas a la Universidad, la función profesional, la Investigación y la cultural, representa para varios teóricos de la Universidad latinoamericana, la que más contribuye a tipificarla y a distinguirla, en cierto modo, de sus congéneres de otras regiones del mundo.

El Primer Congreso de Universidades Latinoamericanas (1949, Guatemala), aprobó una serie de resoluciones relacionadas con el concepto de Universidad en América Latina, la acción social de la Universidad y la extensión cultural universitaria. En cuanto a la acción social de la Universidad, el Congreso dijo que «la Universidad es una institución al servicio directo de la comunidad cuya existencia se justifica en cuanto realiza una acción continua de carácter social, educativa y cultural, acercándose a todas las fuerzas vivas de la nación para estudiar sus problemas, ayudar a resolverlos y orientar adecuadamente las fuerzas colectivas». Además, señaló que «la Universidad no puede permanecer ajena a la vida cívica de los pueblos, pues tiene la misión básica de formar generaciones creadoras, plenas de energía y de fe, conscientes de sus altos destinos y de su indeclinable papel histórico al servicio de la democracia, de la libertad y de la dignidad de los hombres». En lo referente a la extensión cultural, el Congreso abogó por su inclusión «dentro de la órbita de las actividades universitarias», por medio de departamentos especializados que coordinen la labor de todos los demás departamentos de la Universidad y proyecten el quehacer universitario a «todas las esferas sociales que constituyen la realidad nacional». En lo que respecta a su contenido, el Congreso puntualizó que «la extensión universitaria debe abarcar el campo de los conocimientos científicos, literarios y artísticos, utilizando todos

los recursos que la técnica contemporánea permite poner al servicio de la cultura», debiendo también «estimular la creación literaria, artística y científica, por medio de certámenes, concursos y exposiciones». Finalmente, el Congreso aprobó la célebre *Carta de las Universidades Latinoamericanas*, propuesta por el guatemalteco José Rolz Bennett, que desde entonces constituye el ideario de la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL), creada en este mismo Congreso, y que constituye una brillante reseña de los principios fundamentales del Movimiento Reformista. En dicha Carta se declaran como objetivos y finalidades de la Universidad latinoamericana los de apoyar «el derecho de todos los hombres a participar en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a compartir los progresos científicos y sus beneficios»; «contribuir a la elevación del nivel espiritual de los habitantes de la comunidad latinoamericana, promoviendo, difundiendo y transmitiendo la cultura»; «mantener sus actividades en constante dirección a las realidades y problemas de su núcleo nacional, a efecto de que la Universidad sea la expresión real de su momento histórico y el perfil auténtico de la comunidad en que actúa; y para que no sea sólo entidad acumula cultura y transmite el saber, sino un sistema activo de funciones que beneficien a la colectividad en que encuentra su génesis vital».

Creada la UDUAL, convocó en 1957, la Primera Conferencia Latinoamericana de Extensión Universitaria y Difusión Cultural, la que se reunió en Santiago de Chile y aprobó una serie de recomendaciones destinadas a precisar la teoría latinoamericana sobre esta materia. Es así interesante reproducir aquí el concepto de extensión universitaria adoptado por dicha Conferencia: «La extensión universitaria debe ser conceptuada por su naturaleza, contenido, procedimientos y finalidades,

de la siguiente manera: *Por su NATURALEZA*, la extensión universitaria es misión y función orientadora de la universidad contemporánea, entendida como ejercicio de la vocación universitaria *Por su CONTENIDO y PROCEDIMIENTO*, la extensión universitaria se funda en el conjunto de estudios y actividades filosóficas, científicas, artísticas y técnicas, mediante el cual se auscultan, exploran y recogen del medio social, nacional y universal, los problemas, datos y valores culturales que existen en todos los grupos sociales. *Por sus FINALIDADES*, la extensión universitaria debe proponerse, como fines fundamentales proyectar dinámica y coordinadamente la cultura y vincular a todo el pueblo con la universidad. Además de dichos fines, la extensión universitaria debe procurar estimular el desarrollo social, elevar el nivel espiritual, intelectual y técnico de la nación, proponiendo, imparcial y objetivamente ante la opinión pública, las soluciones fundamentales a los problemas de Interés general. Así entendida, la extensión universitaria tiene por misión proyectar, en la forma más amplia posible y en todas las esferas de la nación, los conocimientos, estudios e investigaciones de la universidad, para permitir a todos participar en la cultura universitaria, contribuir al desarrollo social y a la elevación del nivel espiritual, moral, intelectual y técnico del pueblo»

III

Tal fue el concepto de extensión universitaria y difusión cultural que por varias décadas predominó en los medios universitarios latinoamericanos y que determinó el contenido de los programas emprendidos. El concepto se caracterizó, como puede verse, por incorporar las tareas de extensión y difusión al quehacer normal de la Universidad, pero consideradas como una *proyección* a la comunidad de ese quehacer, como una *extensión* de

su radio de acción susceptible de permitir la *participación* en la cultura *universitaria* de sectores más amplios. Es obvio que predominó un criterio de «entrega» y hasta podría decirse de «dádiva cultural» o, en todo caso, un marcado acento «*paternalista*» o «*asistencial*» en las labores que se realizaban. La Universidad, consciente de su condición de institución elitista y privilegiada, trataba así de *remediar* un poco esa situación y procuraba que *algo* de su quehacer se *proyectara* a los sectores menos favorecidos. Pero es ella la que decide sobre el contenido y alcance de su proyección. Además, en esa proyección, es la Universidad la que da y la colectividad la que recibe. La extensión y difusión se realizan así mediante un canal de una sola vía, que va de la Universidad, depositaria del saber y la cultura, al pueblo, simple destinatario de esa proyección, y al cual se supone incapaz de aportar nada valioso. «La idea del pueblo inculto —dice Salazar Bondy—, al que está dirigida la difusión, hacia el que había que *extender* la cultura previamente fabricada por los educadores, prevaleció en este enfoque que consagró a determinadas conciencias como jueces de los valores y los criterios estimativos. El *paternalismo* fue la consecuencia inevitable de este modo de entender la difusión cultural, y el paternalismo implica rebajamiento de la capacidad de decisión y creación de los hombres que forman la masa y, por tanto, despersonalización». «Esta difusión —dice a su vez Domingo Piga—, es la divulgación que hacen las universidades sin entrar en otra relación con la comunidad que la de darle una parte de su quehacer universitario. No hay una indagación previa del mundo a donde va dirigida la comunicación con la masa, ni se recibe nada de esa comunidad. Es la típica posición paternalista del que tiene el poder cultural y descende a darlo a la comunidad, huérfana secularmente de ciencia y de arte». Por su parte, Darcy Ribeiro dice que

«la extensión cultural es frecuentemente una actividad de carácter más o menos demagógico que se ejerce a veces extramuros, a veces en la misma universidad, esparciendo caritativamente una niebla cultural a personas que no pudieron frecuentar cursos de nivel superior».

Los programas de extensión y difusión generalmente consistieron en el auspicio de conferencias, charlas, un teatro experimental, un coro, quizá una orquesta o un conjunto de danza, un programa radial o una radio universitaria, en el mejor de los casos; cursos de verano o escuelas de temporada, exposiciones, conciertos, un cineclub, quizá una editorial, etc. En algunos casos, las tareas de extensión comprendieron también ciertos programas de acción social, a cargo principalmente de los estudiantes del área de las ciencias de la salud; cursos de alfabetización y educación de adultos; asesoría a los sindicatos y a las empresas; bufetes jurídicos populares, etc. En términos generales, estas labores se caracterizan por:

- a) *No responder a un programa bien estructurado ni a objetivos claramente definidos.* Muchas de ellas se iniciaron por el entusiasmo de una autoridad universitaria, de un profesor o de un grupo de estudiantes pero, al carecer de continuidad, dejaron muchas veces un saldo de frustración en las comunidades, que se sintieron «utilizadas» más que comprendidas y realmente ayudadas.
- b) *Tener un carácter marginal, en el sentido de que guardaron poca o ninguna relación con las tareas docentes e investigativas y con los planes y programas de estudio.* Por eso, precisamente, se les dio el nombre de actividades «extracurriculares».

La Universidad, como tal, no se sintió en realidad comprometida con ellas. De ahí su carácter secundario. En todo caso, no alcanzaron la importancia de las labores docentes o investigativas.

- c) *Partir de un concepto de extensión en el cual predominaba el propósito de difusión cultural, razón por la cual se estrechó el área de acción de estos programas, en los que era fácil advertir un sobreénfasis «culturalista» (exposiciones de artes plásticas, teatro, coro, conferencias, cine, etc.) En algunas universidades estas actividades fueron predominantes Intrauniversitarias, o sea, estaban dirigidas principalmente a la propia comunidad universitaria, alcanzando muy poca proyección fuera de los recintos universitarios. En tal caso, no pasaron de ser actividades en cierto modo suplementarias de la docencia, llamadas a proporcionar un barniz cultural a los futuros profesionales, «un amable complemento, un sedante», como dice Leopoldo Zea, del adiestramiento profesional y técnico que representaba la preocupación principal de la Universidad.*
- d) Responder, en fin, al tipo de trabajo universitario que demanda una sociedad clasista, en la cual las actividades de extensión *no se espera tengan un propósito concientizador y formativo, sino que, por el contrario, un simple cometido informativo y ornamental. Como señaló Augusto Salazar Bondy en la Segunda Conferencia Latinoamericana de Extensión Universitaria y Difusión Cultural, celebrada en 1972: «La Universidad educa de acuerdo con la sociedad en que está instalada, que exige un determinado tipo de educación. No debemos trabajar con un concepto abstracto e idílico de*

educación ni de cultura. La educación no es neutral como no lo es la cultura. Una y otra están, valorativa, social y políticamente orientadas siempre y de modo inevitable». De esta suerte, las actividades de extensión universitaria y difusión cultural forman parte de la función de consenso ideológico y cultural, de socialización, que cumple el sistema educativo, en virtud de la cual los individuos internalizan el esquema de valores y de normas que en última instancia consolida y legitima, de modo subjetivo, el sistema social imperante. Tal esquema no es otro que el de la clase dominante, que aparece como representante genuina de la sociedad. Sin embargo, vale la pena advertir aquí que la educación, y de modo particular la de nivel superior, por las contradicciones que refleja y por su relativa autonomía, contribuye también a generar y difundir valores susceptibles de cuestionar el esquema legitimador. De ahí sus posibilidades como agente de cambio.

IV

El nuevo concepto de extensión universitaria y difusión cultural se halla estrechamente vinculado con los más recientes análisis sociológicos y antropológicos sobre el papel de la educación en el seno de la sociedad, análisis que trasciende su consideración como simple fenómeno escolar o pedagógico.

La educación es un subsistema social que forma parte del sistema social global y, por lo mismo, es un reflejo de éste, pero goza de suficiente autonomía como para, a su vez, influir sobre la sociedad y propiciar su cambio. No es un fenómeno aislado, sino que inserta en la superestructura social, recibe todas las influencias

que emanan de la infraestructura productiva y de la sociedad globalmente considerada, cuya reproducción asegura. A su turno, y por lo mismo que no se trata de un determinismo mecánico sino de una relación dialéctica, posee la capacidad de contribuir al cambio social. «Las dos afirmaciones: 'que la educación asegura la función de reproducción de la sociedad' y que 'toda acción educativa es en sí misma y en cierta medida un proyecto de sociedad' no se contraponen si aceptamos el hecho de que se da un flujo permanente de retroalimentación entre sociedad y educación».

El análisis de la relación dialéctica educación-sociedad y Universidad-sociedad constituye punto clave para el examen del papel de la educación superior y de la extensión universitaria en el seno de la colectividad. Así lo reconoció la Segunda Conferencia Latinoamericana de Extensión Universitaria y Difusión Cultural (México, 1972), al declarar que «las Universidades son instituciones sociales que corresponden a partes del cuerpo social y que la extensión es una de sus funciones. Por lo tanto, ella es fundamentalmente histórica y se da inmersa en el proceso social de los respectivos pueblos y en general de la América Latina». Considerando los parámetros: a) la situación de la sociedad, y b) la actitud que guarda la Universidad respecto de la sociedad, la Conferencia manifestó que es posible distinguir con ello distintos tipos de respuestas de las universidades a la sociedad, y por lo tanto, de la extensión, que podrían ser las siguientes:

- a) En una sociedad tradicional la Universidad que acepta el sistema colabora en su consolidación; en esta situación la extensión y la difusión no constituyen factores interventores de cambio transformador; por el contrario, afianzan el sistema

- b) En una sociedad en evolución, la Universidad cuestiona el sistema y trabaja por la creación de situaciones sociales que desencadenan los procesos de cambio. Esta acción universitaria se concierta con otras fuerzas sociales que buscan el mismo objetivo (sindicatos, organizaciones juveniles, etc.). Aquí sí es posible la realización de la extensión universitaria propiamente dicha.
- c) Ante un proceso social acelerado y revolucionario, la Universidad, que constituye una oposición a dicho proceso, producirá un tipo de extensión universitaria contrarrevolucionario.
- d) En una sociedad en transformación revolucionaria, la Universidad, que participa positivamente en ella, desarrollará una extensión que contribuya a poner en evidencia las contradicciones aún existentes del sistema y en consecuencia, colaborará en el logro de la participación plena y creadora de todos los miembros del cuerpo social.
- e) Un caso más sería el de la «Universidad integrada a la sociedad», en que el sistema socioeconómico y cultural del país permite un ingreso a la Universidad en igualdad de condiciones a toda la comunidad. En esta situación, considerando la existencia de condiciones de real participación social de todos los miembros de la comunidad, los de la sociedad son armónicos y democráticos y existe una integración de la actividad humana en sus fases productivas y de estudio. La extensión universitaria contribuye entonces a proporcionar mayores elementos técnicos, científicos y artísticos necesarios para la realización personal y colectiva de todos los miembros de la comunidad.

Clarificadora es también la opinión que asimila, en cuanto a importancia y propósito, la extensión con las otras funciones de la Universidad, de suerte que, como sostiene Leopoldo Zea, «docencia, investigación y difusión son así expresiones de una sola y gran tarea encomendada a las universidades: la educativa».

También han influido en la elaboración de las nuevas ideas en torno a la extensión universitaria, entre otros, los conocidos análisis de Paulo Freire sobre el proceso educativo; su denuncia de la concepción «bancaria» de la educación como instrumento de opresión; de la «pedagogía dominante» como pedagogía de las clases dominantes; la «antidialogicidad» como matriz de la acción cultural opresora y su alegato en favor de una «concepción problematizadora de la educación» y la «dialogicidad» como esencia de la «educación como práctica de la libertad y matriz de la acción cultural liberadora».

El pensamiento de Paulo Freire ha tenido amplia difusión en nuestros medios universitarios y es suficientemente conocido como para hacer innecesario aquí un comentario más detenido sobre sus valiosos aportes, de manera especial sobre su concepto de que toda educación es, o debe ser, concientizadora, desde luego que educación y concientización se implican mutuamente, siendo con precisión la concientización, o toma de conciencia, el primer paso en el camino de la liberación. Procede, sin embargo, referirse más concretamente a las críticas de Freire, al concepto tradicional de extensión, expuestas en su breve ensayo titulado **¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural**, en el cual examina de modo específico la labor de los extensionistas agrícolas y el problema de la comunicación entre el técnico y el campesino, pero cuyas consideraciones son aplicables a toda la tarea de extensión universitaria.

Freire impugna incluso el uso del término extensión, pues, según él, la acción extensionista implica, cualquiera que sea el sector en que se realice, «la necesidad que sienten aquellos que llegan hasta la 'otra parte del mundo', considerada inferior, para a su manera 'normalizarla', para hacerla más o menos semejante a su mundo. De ahí que, en su 'campo asociativo', el término extensión se encuentra en relación significativa con transmisión, entrega, donación, meslanismo, mecanismo, invasión cultural, manipulación, etc. Y todos estos términos envuelven acciones que, transformando al hombre en una casi 'cosa' lo niegan como un ser de transformación del mundo». Y agrega: «Se podría decir que la extensión no es esto; que la extensión es educativa. Es, por esto, que la primera reflexión crítica de este estudio viene incidiendo sobre el concepto mismo de extensión, sobre su 'campo asociativo' de significado. De este análisis se desprende claramente que el concepto de extensión no corresponde a un *quehacer educativo liberador*. Por esto mismo, la expresión 'extensión educativa' sólo tiene sentido si se toma la educación como práctica de la 'domesticación'. Educar y educarse, en la práctica de la libertad, no es extender algo desde la '*sede del saber*' hasta la '*sede de la ignorancia*', para salvar, con este saber, a los que habitan en aquélla. Al contrario, educar y educarse, en la práctica de la libertad, es tarea de aquellos que saben que poco saben —por esto saben que saben algo— y pueden así, llegar a saber más, en diálogo con aquellos que, casi siempre, piensan que nada saben, para que éstos, transformando su pensar que nada saben en pensar que poco saben, puedan igualmente saber más».

La teoría implícita en la acción de extender, en la extensión, es una teoría antidialógica, que niega el diálogo; por lo tanto, señala Freire, es incompatible con

una auténtica educación. Se acerca más bien a una «invasión cultural», la cual se caracteriza por basarse en una relación autoritaria donde el «invasor» o extensionista dice la palabra y los otros hombres simplemente escuchan, reducidos a meros objetos de la acción del «invasor». Toda invasión cultural presupone la conquista, la manipulación y el mesianismo de quien invade, caminos todos estos de la «domesticación». La única manera de evitar que la extensión sea expresión de la dominación es basándola en el diálogo, que es la matriz de la acción cultural liberadora. «El diálogo —dice Freire—, es el encuentro amoroso de los hombres que, mediatizados por el mundo 'lo pronuncian', esto es, lo transforman y transformándolo, lo humanizan, para la humanización de todos». Ahora bien, el mundo humano, humanizado, es *comunicación*. Y lo que caracteriza a la comunicación, según Freire, es que ella es diálogo; en ella no hay sujetos pasivos. En la relación dialógica-comunicativa, ambos términos de la relación actúan como sujetos, ambos se expresan y pronuncian su palabra. «La educación es comunicación, es diálogo, en la medida en que no es la transferencia del saber, sino un encuentro de sujetos interlocutores, que buscan la significación de los significados» Sólo así podrá ser verdaderamente humanista y, por lo tanto, liberadora y no domesticadora.

Dentro de esta misma línea, Augusto Salazar Bondy, en su ensayo **Dominación y Extensión Universitarias**, sostiene que el término «*extensión*», en su uso universitario más común, está ligado, y no fortuitamente, con la idea de un centro intelectual desde el cual, como foco, se irradian hacia el exterior, la ciencia, la tecnología y el arte. Es inevitable en este cuadro conceptual la consagración de una relación de subordinación y dependencia en la que el mundo universitario

—personas, instituciones y valores— se sobrepone al mundo exterior, al resto de la comunidad, y le señala una pauta de conducta individual en la cual, como aspecto esencial, se imponen modelos sociales o se transfieren patrones de comportamiento. Estos pueden no ser adecuados a la situación real de la sociedad global o nacional. Pero aun si el patrón transferido correspondiese a las necesidades sociales, operaría en ello un tipo de relación paternalista que, incluso en su forma mitigada, es una relación subordinante. Al prevalecer este tipo de relación, de acuerdo con el concepto analizado y con el uso más general del término «extensión» y otros semejantes, la Universidad decide y da, y la comunidad recibe y ejecuta; la Universidad se comporta como la institución superior que refleja una alta forma de cultura y de vida, mientras el receptor, la comunidad en su conjunto o el pueblo en particular, representa la inferioridad o carencia de la cultura y la vida. Con ello se deviene inevitablemente un «lazo de dominación entre la Universidad y la comunidad en torno». Luego, la extensión universitaria y la difusión cultural, para ser auténticas, agrega Salazar Bondy, deben concebirse «como una acción destinada a poner a todos los hombres en la condición de desalienarse y consecuentemente de poder contribuir como seres autónomos a la creación cultural y a la liberación social. La difusión cultural, como toda educación, para ser auténtica realización humana, *tiene que ser liberadora y para ser liberadora tiene que ser concientizadora*. La concientización implica el despertar de la conciencia crítica de los hombres sobre su situación real histórica y la decisión consecuente de actuar sobre la realidad, es decir, un compromiso de acción transformadora para realzar la razón en la sociedad».

De inmediato surge la cuestión referente a las posibilidades reales que tienen nuestras universidades

de llevar a cabo una extensión universitaria así concebida, es decir, concientizadora y liberadora, frente a la segura reacción de los gobiernos de fuerza y de los elementos recaitrantes de la sociedad opresora. Esta es, por cierto, una pregunta angustiante. Se trata de una limitación real, que las universidades no pueden pasar inadvertida. Frente a ella cabe una posición pesimista, que niega toda posibilidad a una extensión de este tipo y aconseja, prudentemente, seguir con los problemas tradicionales, a sabiendas que muchos de ellos responden a una cultura de dominación. Sin pecar de excesivo optimismo, otros piensan que no es necesario esperar a que se realice el cambio social para emprender una acción cultural, crítica y liberadora. Como el cambio no surgirá por generación espontánea, hay toda una amplia labor previa de concientización y denuncia que es necesario llevar a cabo. «Una cultura de liberación se inicia —dice Zea—, en el momento mismo en que se toma conciencia de la dominación y de la manipulación a que se viene sometiendo a nuestros pueblos». Y las universidades son, en nuestras sociedades, las instituciones concientizadoras por excelencia, cuando saben intencionalizar sus acciones en la dirección del cambio y ejercer su función crítica. Porque en definitiva, nuestras universidades se enfrentan al dilema de trabajar por la dominación o por la liberación. Optar, como dice Ribeiro, entre el papel de simples modernizadoras o de aceleradoras del proceso de cambio. «En última instancia, esto significa —agrega Ribeiro—, intencionalizar políticamente la propia actividad académica, transformándola en un campo específico de acción de los universitarios para la lucha contra el atraso y la dependencia».

Estas ideas han determinado un profundo cambio tanto en la concepción como en el contenido y

propósito de los programas de extensión universitaria en muchas universidades latinoamericanas. En varias de ellas (principalmente en las chilenas antes del golpe militar de 1973) han sido reestructurados los antiguos departamentos de extensión universitaria y difusión cultural y sustituidos por vicerrectorías de comunicaciones o de acción social. Convencidas de que la labor desarrollada hasta entonces había sido residual o periférica a la actividad propiamente universitaria, procedieron a reformular de manera teórica la función de extensión, llegando al convencimiento de que la «extensión universitaria» es realmente una «*comunicación del quehacer universitario*» en diálogo permanente con la sociedad. La función de la «*comunicación*» aparece así como esencial para la Universidad y de igual jerarquía que su quehacer académico: docencia e investigación. Tal comunicación implica un proceso de interacción y reciprocidad en la relación sociedad-Universidad. La Universidad no puede proclamarse o erigirse en conciencia social de su nación si antes no se esfuerza verdaderamente y en forma concreta por entrar en comunicación con ese pueblo. «Mientras no se cumpla esta condición, la Universidad será falsa conciencia de un proyecto histórico inventado merced a una reflexión desconectada de la realidad». Sin esa comunicación no puede la universidad constituirse en centro por excelencia de interpretación del destino de su pueblo.

Prevalece, pues, ahora el criterio de la *extensión o difusión como el canal de comunicación entre la Universidad y la colectividad*. Un canal de doble vía, a través del cual la Universidad lleva a la sociedad su mensaje liberador y concientizador y, a la vez, recoge las inquietudes y expresiones culturales de la comunidad, para regresárselas luego racionalizadas, en un constante diálogo que requiere necesariamente dos interlocutores,

ambos de igual importancia e interactuantes. Su esencia, pues, radica en «el proceso e interacción dialéctica Universidad-cuerpo social» Este es también el sentido de los programas de acción social, que no pueden ser unidireccionales sino entenderse como un servicio que se prestan recíprocamente la comunidad y la Universidad. Esta acción social debe ser parte de la gran tarea educativa confiada a las universidades, vinculadas al proceso formativo integral del estudiante, que le permita el contacto inmediato con la problemática de su colectividad

Conscientes de la necesidad de superar el concepto tradicional de extensión universitaria, los representantes de las universidades latinoamericanas convocados por la UDUAL en la Segunda Conferencia Latinoamericana de Extensión Universitaria y Difusión Cultural (México, junio de 1972), se dieron a la tarea de reformular el concepto, los objetivos y las orientaciones de la extensión universitaria, aprobándose éstos en los términos siguientes: «Extensión universitaria es la interacción entre universidad y los demás componentes del cuerpo social, a través de la cual ésta asume y cumple su compromiso de participación en el proceso social de creación de la cultura y de liberación y transformación radical de la comunidad nacional».

Objetivos: la extensión universitaria tiene como objetivos fundamentales:

- I Contribuir a la creación de una conciencia crítica en todos los sectores sociales, para favorecer así un verdadero cambio liberador de la sociedad.
- II. Contribuir a que todos los sectores alcancen una visión integral y dinámica del hombre y el mundo,

en el cuadro de la realidad histórico-cultural y del proceso social de emancipación de la América Latina.

- III. Promover como integradora de la docencia y la investigación la revista crítica de los fundamentos de la universidad y la concientización de todos sus estamentos, para llevar adelante un proceso único y permanente de creación cultural y transformación social.
- IV. Contribuir a la difusión y creación de los modernos conceptos científicos y técnicos que son imprescindibles para lograr una efectiva transformación social, creando a la vez la conciencia de los peligros de la transferencia científica, cultural y tecnológica cuando es contraria a los intereses nacionales y a los valores humanos».

Orientaciones: la extensión universitaria deberá:

- I. Mantenerse solidariamente ligada a todo proceso que se dé en la sociedad tendiente a abolir la dominación interna y externa, y a la marginación y explotación de los sectores populares de nuestras sociedades
- II. Estar despojada de todo carácter paternalista y meramente asistencialista, y en ningún momento ser transmisora de los patrones culturales de los grupos dominantes.
- III. Ser planificada, dinámica, sistemática, interdisciplinaria, permanente, obligatoria y coordinada con otros factores sociales que coinciden con sus objetivos, y no sólo nacional sino promover la integración en el ámbito latinoamericano».

Si el nuevo concepto de extensión universitaria, tal como lo enunció la Segunda Conferencia Latinoamericana sobre el tema, enfatiza la interacción entre la Universidad y los demás componentes del cuerpo social, para que ésta asuma y cumpla su compromiso de participación en el proceso social de creación de la cultura, de liberación y transformación de la comunidad nacional, se comprende la estrecha relación que existe entre los programas de extensión universitaria, así concebidos, y las políticas de desarrollo cultural, cuando éstas son formuladas por países que están empeñados en un proceso de transformación social y de robustecimiento de su identidad nacional e independencia. En tales circunstancias, la extensión universitaria está llamada a hacer parte de estas políticas y contribuir al gran propósito de cambio. Cuando no se dan esas circunstancias, la extensión necesariamente debe enfatizar su carácter crítico y concientizador que, como vimos antes, es el primer paso hacia la liberación.

Mas, ¿cómo hacerlo? Es la pregunta que muchos se formulan. «Existen muchos modos de contribuir para esta concientización», nos dice Darcy Ribeiro. «Uno de los más importantes es volcar la universidad hacia el país real, hacia la comprensión de sus problemas concretos, merced a programas de investigación aplicables a la realidad nacional, a debates amplios que movilicen a todos sus órganos y servicios. En sociedades acometidas de lacras tan dramáticas como las latinoamericanas, nada es más aleccionador, concientizador e incluso revolucionario que el estudio de la realidad, el diagnóstico de los grandes problemas nacionales, el sondeo de las aspiraciones populares y la demostración de la total incapacidad del sistema vigente para encontrarles soluciones viables y efectivas dentro de plazos previsibles». Por su parte, Salazar Bondy dice que el primer paso

debe consistir en establecer la *dialogicidad* en el seno de la propia comunidad universitaria, superando las formas autoritarias y de dominación que suelen darse en las relaciones profesor-alumno; introducir nuevas formas institucionales, capaces de promover la genuina convivencia de todos los componentes de la célula educativa que en una comunidad dada es la Universidad; crear relaciones educativas de signo contrario a la de dominación, afirmando una *pedagogía del diálogo permanente entre educador y educando*; propiciar la apertura de la institución, lo que implica un acceso amplio y libre y una comunicación constante con la comunidad en un sentido horizontal e integrador. «El ideal no es que la universidad sea educadora de la comunidad, ni siquiera en la comunidad, sino que la comunidad sea educadora con la universidad».

Este libro se imprimió en el mes de setiembre de 1998, en el Programa de Publicaciones e Impresiones de la Universidad Nacional, bajo la dirección de Maximiliano García Villalobos, consta de un tiraje de 400 ejemplares en papel bond y cartulina barnizable

970898—PUNA

NUESTRAS PUBLICACIONES

EDITORIAL UNIVERSIDAD NACIONAL

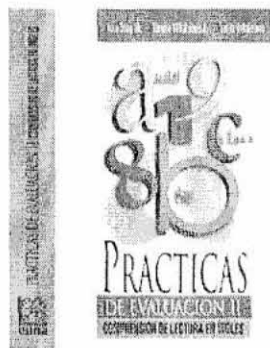
PARA COMPRENDER EL ARPA Y LA SOMBRA DE ALEJO CARPENTIER, de Ana Cecilia Barrantes de Bermejo

Al buscar la verdad, Alejo Carpentier fue hallando lo real maravilloso nuestro, y partiendo de un hecho real y luchando en cómo ajustar mejor el qué y el cómo, ¡tan consustanciales!, se va metiendo en la historia por senderos barrocos para enriquecer el proceso de desprovincialización de la narrativa hispanoamericana. La búsqueda de la historia es lo que mueve este acoso a su novela *El arpa y la sombra*, obra maestra de la literatura hispanoamericana. La intertextualidad y el marco referencial son técnicas que utilizó Alejo Carpentier para desarrollar la historia oficial y no oficial en una ficción carnavalesca de una posible beatificación del Virrey y Almirante de la mar oceana por parte del Papa Pío IX.

PRACTICAS DE EVALUACION II. COMPRENSION DE LECTURA, de Ana Soto M., Ileana Villalobos E. y Lelia Villalobos

Esta obra está dirigida a estudiantes de comprensión de lectura en inglés con un nivel intermedio. Esto significa que el estudiante puede leer un texto con una mayor complejidad tanto a nivel lingüístico como temático. Este libro está diseñado para que el estudiante pueda autoevaluar su habilidad para enfrentar textos escritos en inglés por medio de una variedad de ejercicios que le permitan aprovechar el contenido de un artículo de una manera más efectiva. Así, la serie de autoevaluaciones, familiarizan al estudiante con diferentes patrones de organización, que el autor utiliza para desarrollar el contenido de determinado tema.

Pida estas publicaciones o nuestro catálogo
Apartado postal 86-3000, Heredia Costa Rica
Tel /fax (506)277-3204 • <http://www.una.ac.cr/euna/>
Email editoria@una.ac.cr



INSCRIPCION DE LECTORES

Envíenos sus datos personales e inscribábase como lector de nuestras obras. De este modo será incluido en nuestro banco de lectores, y le enviaremos información de nuestras más recientes publicaciones.



NOMBRE: _____
DIRECCION: _____
APDO. POSTAL: _____
TELEFONO: _____

EDITORIAL UNIVERSIDAD NACIONAL

CARLOS TUNNERMANN BERNHEIM

Catedrático Titular de Introducción al Estudio del Derecho y de Filosofía del Derecho, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de Nicaragua, León, Nicaragua.

Secretario General de la Universidad Nacional de Nicaragua (León).

Secretario General del Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA) Rector, por elección del Colegio Electoral Universitario, de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua

Asesor Principal y Director del Programa de la UNESCO-PNUD, en Colombia Director del Programa Centroamericano de Desarrollo Científico y Tecnológico del CSUCA, en San José de Costa Rica

Ministro de Educación de la Junta de Gobierno de Reconstrucción Nacional de Nicaragua.

Representante por elección popular, ante la Asamblea Nacional de Nicaragua y Presidente de la Comisión de Derechos Humanos y la Paz de dicha Asamblea

Embajador Extraordinario y Plenipotenciario del Gobierno de Nicaragua ante el Gobierno de los Estados Unidos (Washington D.C.)

Embajador Representante Permanente de Nicaragua ante la Organización de Estados Americanos (OEA) (Washington D.C.). Presidente del Consejo Permanente de la OEA.

Miembro del Consejo Ejecutivo de la UNESCO

Miembro del Consejo Nacional de Educación de Nicaragua

Consejero Especial del Director General de la UNESCO para América Latina y el Caribe.

Presidente del Grupo Asesor del CRESALC

Miembro del Grupo Asesor en Educación Superior del Director General de la UNESCO

Miembro del Comité Organizador de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, setiembre de 1998 en París.

En nuestras instituciones tenemos la gran responsabilidad de impulsar un pensamiento humanista renovado. La autonomía universitaria otorga a la Universidad la posibilidad de mantener un profundo respeto por la diversidad. Brinda la posibilidad de mantener una irrestricta libertad de pensar y expresar el pensamiento. Da la posibilidad de generar, dentro del reposo propio de la actividad académica, nuevos pensamientos. Esas posibilidades deben ser aprovechadas al máximo, asumiendo la exigencia de ser rigurosos y de mantener actualizados nuestros conocimientos. Esta es una responsabilidad personal, una responsabilidad Institucional, una responsabilidad de la Universidad con la sociedad. Es, asimismo, una responsabilidad nuestra contribuir a la creación de ese pensamiento nacional, necesario para articular las energías de todos los costarricenses alrededor de un proyecto de desarrollo del que no sea excluido ningún ciudadano.

La principal responsabilidad de la Universidad radica en la generación de esa visión requerida por la sociedad para enfrentar los nuevos desafíos.

Jorge Mora Alfaro
Rector

