

Una reforma académica: Algo más que un proyecto de desarrollo Institucional

Ponente: Doris Lamus Canavale
Coordinación Línea de Contexto

En América Latina, al igual que otras instituciones, las universidades fueron importadas de otras latitudes. En países del norte o de larga tradición cultural y científica, estas instituciones y los sectores sociales a ellas ligados, las dotaron de contenidos culturales, normativos y académicos que explican en buena parte su vigor. Cuando éstas y otras instituciones se importan, los contenidos expresados en prácticas sociales, culturales y valores no logran ser trasplantados a la legislación, a los programas o a los títulos de los docentes. "Tales contenidos culturales y normativos resultan en las instituciones educativas de Latinoamérica, débiles o inexistentes, razón por la cual rutinas vacías y juegos de poder asumen la prioridad (títulos formales, escalas de pago, poder institucional) y la substancia del trabajo educacional se ve amenazada" (44).

La debilidad de los contenidos del "ethos" académico está asociado, en las últimas décadas, a la percepción de un progresivo deterioro de la calidad de la educación superior, tanto pública como privada; deterioro del cual unos culpan a la masificación y escasa o ausente selectividad, y otros, a la insuficiencia de recursos destinados al sector. Desde otro ángulo, los estudiantes se quejan de una educación que no corresponde a sus expectativas; los docentes dedicados a la investigación y a la docencia de posgrado, se rebelan frente a la docencia de pregrado que acusan de irremediablemente mediocre; los profesionales de áreas tradicionales miran con desconfianza la proliferación de carreras y títulos de las nuevas áreas... y los egresados de unas y otras no siempre encuentran trabajo o el trabajo deseado. En este último caso se plantea una nueva dimensión del problema: al ya reconocido de la calidad, se le opone el de la equidad que aquí sólo se menciona.

(44) SCHWARTZMAN, Simon. "Políticas de Educación Superior en América Latina: el contexto". En Políticas Comparadas de Educación Superior en América Latina, Santiago: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO, 1993. p. 28.

Si éstas y otras dificultades no justifican pensar en reformar la educación superior, qué lo haría?. ¿Pero, qué es una reforma académica?. Una reforma supone profundos cambios en todo el quehacer académico: "No se trata de retoques más o menos importantes, sino de la apuesta por una práctica nueva que cambiará la misma cultura universitaria" (45). Concebida así y para estos tiempos, una reforma debe ante todo afirmar una relación de alta interacción entre la universidad y su entorno; en segundo lugar, debe incorporar a sus programas principios de flexibilidad que se sustenten en la prioridad de la calidad sobre la cantidad; en el manejo de conceptos y métodos antes que en la transmisión de información o en el desarrollo de destrezas específicas; estimular la capacidad de pensar, la imaginación, la creatividad y no sólo la memorización. En tercer lugar, todo lo anterior debe ir acompañado por nuevas prácticas docentes, por nuevos presupuestos pedagógicos, sistemas de evaluación y controles del rendimiento más acordes con la nueva filosofía educativa (46). Y, por supuesto, una auténtica Reforma Académica requiere una inversión presupuestal significativa, pues la apuesta por el cambio, además del costo social y de energías que implica luchar contra el **statu quo**, no se logra sin una inversión razonable en la reestructuración requerida, no sólo en infraestructura por muy importante que ella sea, sino fundamentalmente en las personas.

Los sistemas educativos universitarios de todos los países del planeta se han visto en la necesidad de efectuar reformas más o menos profundas, más o menos innovadoras. En los de América Latina (superado el período de las dictaduras durante el cual las reformas se hacían o se hacían), la constante ha sido la **resistencia al cambio**, hasta el punto de llevar a los investigadores a afirmar que "la universidad latinoamericana muestra una escasa capacidad de adaptación a un medio ambiente cambiante" (47); sus relaciones con el entorno, de donde provienen los estímulos para las transformaciones, son **estructuralmente resistentes** a los desafíos planteados "desde fuera".

No se está planteando aquí que la universidad deba someterse indiscriminada, pasiva y acriticamente a toda supuesta o real demanda del entorno; más bien se argumenta que afrontar sus desafíos implica reflexionarlos, debatirlos, cuestionarlos y en el caso de asumirlos, incorporarlos a un proyecto endógeno cuya finalidad no está definida desde fuera y/o por los azares de las coyunturas y "modas pseudointelectuales o pseudocientíficas" que sin discriminación ofrece

(45) BUSTAMANTE ROLDAN, Darío. "La Universidad Colombiana: presente y futuro". En Diálogo Latinoamericano sobre procesos de reforma universitaria. Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales, Universidad Nacional 1995, p. 16.

(46) Idem, p. 16.

(47) BRUNNER, José Joaquín. "Desafíos de innovación en la docencia universitaria". Documento de trabajo FLACSO - Programa Chile, Serie Estudios Sociales No. 45, Santiago, mayo de 1994.

el marketing educativo y tecnológico de hoy.

LOS DESAFIOS DEL CONTEXTO MUNDIAL

La revolución más importante de estos tiempos y que marca el **cambio de época**, es la REVOLUCION DEL CONOCIMIENTO (48). La sociedad hace tránsito de una etapa de escasa información y conocimientos estables a otra centrada en las comunicaciones que incorporan los avances científico-tecnológicos, razón por la cual los saberes se tornan dinámicos, inestables, perecederos y hasta efímeros. El desarrollo TECNOLÓGICO es uno de los pilares que sustenta la revolución del conocimiento y ésta plantea disyuntivas y variedad de opciones por cuanto la nueva tecnología, puede actuar como herramienta, pero también como nuevo lenguaje; de este modo, el cambio tecnológico de hoy penetra la cultura, la vida cotidiana, las interacciones sociales, institucionales, familiares y, además, en todo el planeta. La tercera pata del trípode de este cambio de época es la revolución ECONOMICA: una revolución que algunos califican de "conservadora", además de global, por cuanto impone como inevitable y homogénea una concepción neoliberal del mercado mundial, basada en la privatización, la competencia y la autonomía de los circuitos financieros mundiales (49). La tesis que defiende esta concepción de la globalización es que, al lado de la revolución del conocimiento hay en el planeta una "crisis de civilización" (50) cuyos signos son la concentración del conocimiento, la profundización de las diferencias sociales, el incremento del armamentismo, la no coincidencia de crecimiento económico y calidad de vida, la explosión de nacionalismo y conflictos interétnicos, religiosos, sociales y políticos y en general, demandas por el reconocimiento de la diversidad, entre otros... Paradójicamente, en un momento donde pareciera requerirse el fortalecimiento de los aparatos estatales, la tendencia global es a limitar su

(48) La expresión "sociedad del conocimiento" es de Peter Drucker, en *La Sociedad Postcapitalista*, 1994; existen no obstante muchas otras denominaciones; por ejemplo R. Dahrendorf habla de la "sociedad clasista de servicios", otros de "era tecnocrática". Lo esencial en las denominaciones es el énfasis en una sociedad dominada por el orden económico, del cual el conocimiento, los servicios personales, la tecnología electrónica y las telecomunicaciones son componentes fundamentales.

(49) A esta óptica se adscriben el Premio Nobel Alternativo de Economía, MANFRED MAX-NEFF y sus seguidores en el Norte y en el Sur.

(50) Existen diversas lecturas sobre la "crisis" del fin de milenio; una de ellas es la de quienes se oponen a una "globalización desde arriba y desde afuera", expuesta por el jesuita Gorostiaga, rector de la Universidad de Managua en Documento para la Cumbre social de Copenhague. Otra es la de Samuel Huntington quien habla de conflicto de civilizaciones.

función social, muy especialmente en América Latina (51).

En todo este proceso de reestructuración del orden mundial y sus efectos en los saberes y en las prácticas sociales, son ineludibles los cuestionamientos por el **quiénes somos, a dónde pertenecemos, para dónde vamos**; preguntas éstas por la identidad, por el significado de prácticas, instituciones, imaginarios, valores éticos, sentimientos y búsqueda de sentido a la existencia individual y colectiva.

La tendencia "natural", acorde con nuestros esquemas convencionales de pensamiento y racionalidad, es a polarizar el debate, las opciones, las miradas, los análisis. Pero este es el camino más equivocado. Un nuevo orden en las cosas impone un nuevo orden de cosas en las cabezas, en las forma de pensar y procesar la información, los problemas, tomar decisiones y buscar soluciones. Las opciones lineales, parciales, por oposiciones simplistas no son pertinentes aunque insistamos en ellas (diversos manuales y recetarios acompañarán indefinidamente las existencias fáciles y prácticas). Se complejizan los procesos de pensamiento, de comprensión y de toma de decisiones. Tal complejidad (52) y diversidad impone flexibilidad a las organizaciones y a las agendas políticas de éstas. Y flexibilidad en muchos sentidos, como apertura, transparencia, concertación, en lugar de las formas patrimoniales de reclutamiento de lealtades.

¿Cómo afrontar los cambios producidos por una reestructuración del orden mundial desde países como los nuestros, con problemas estructurales de pobreza, violencia, dependencia económica y tecnológica, analfabetismo, precaria legitimidad de sus gobiernos, entre otros?. ¿Qué desafíos plantea a la institución universitaria latinoamericana una sociedad global de información basada en la gestión del conocimiento y en el desarrollo científico-tecnológico?. ¿Cómo responder desde los programas de estudio a la explosión y acumulación de conocimientos e información? ¿Cómo llevarle el paso a este proceso y no caer pronto en la obsolescencia?.

(51) Sobre este problema véase LECHNER, N. "El debate Estado-Mercado", en *Revista Foro* No. 18, 1992. También en DRUCKER, Peter, obra citada.

(52) MORIN, E. *El Método, la vida de la vida*. Madrid: Cátedra, 1983, p.p. 405 y s.s.

Estas y otras preguntas tienen lugar obligado en la agenda de dirigentes, administradores, diseñadores de políticas y gestores de la educación y la cultura. Con respecto a la educación superior las propuestas en tal sentido coinciden en la realización de una etapa de formación en la que el estudiante:

- * Acceda a los fundamentos de las disciplinas y saberes que le dan sustento a su profesión;
- * Desarrolle la comprensión y la aplicación de los métodos y formas de razonamiento esenciales de tales disciplinas y sus lenguajes principales;
- * Desarrolle sus potencialidades como persona, independientemente de su entrenamiento ocupacional; esto "incluye el cultivo de sus propósitos de vida, el refinamiento de sus reacciones emocionales y la madurez de su entendimiento sobre la naturaleza de las cosas de acuerdo con el mejor conocimiento de su tiempo" (53). Así mismo,
- * El desarrollo efectivo de competencias comunicativas básicas: pensar, hablar, leer, escribir;
- * La comprensión crítica del conocimiento, de la sociedad, del universo y de nosotros mismos;
- * La capacidad para formular y resolver problemas;
- * La habilidad para formular juicios de valor;
- * La capacidad de interactuar en espacios plurales y diversos;
- * La disposición para el disfrute de la producción no solo científico-técnica, sino cultural y artística.

Cualquier decisión tipo "más de lo mismo" (saturar de contenidos, aumentar intensidad horaria, cambiar sólo las formas o "metodologías pedagógicas") es irrelevante, cuando se asume el planteamiento de problema en todas sus dimensiones.

Los desafíos planteados a los centros educativos superiores por las grandes transformaciones económicas y científico-tecnológicas es el tema central de una discusión sobre el contexto de los saberes y las disciplinas y sus responsabilidades de formación de nuevos profesionales.

(53) Este es un fragmento de ORTEGA Y GASSET, en *Mission of the university*, recientemente recordado por su pertinencia hoy (BRUNNER, 1994; ROSOVSKY, 1990)

BIBLIOGRAFÍA

BRUNNER, J. J.

"Desafíos de innovación en la docencia universitaria". Documentos de Trabajo, FLACSO-Chile, mayo de 1994.

———, (Coord.)

Educación Superior en América Latina, una agenda para el año 2000. Universidad Nacional de Colombia, 1995.

COURARD, H. (editor),

Políticas Comparadas de Educación Superior en América Latina. Santiago, FLACSO, 1993.

DIAZ ARENAS, P. A.

Tras la Universidad: ley, cartel y cascabel, Santafé de Bogotá, El Buho, 1996.

GOROSTIAGA, X.,

"Ciudadanos del planeta y del siglo XXI". En **Portavoz** No. 43, Boletín de los Programas de Servicios Legales en América Latina y el Caribe, julio de 1995.

IEPREI-MISON NACIONAL PARA MODERNIZACION E LA UNIVERSIDAD PUBLICA

Diálogo Latinoamericano sobre procesos de reforma universitaria. Santafé de Bogotá, 1995.

LUCIO, R. y SERRANO, M.,

Tendencias y Políticas Estatales. Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales. U. Nacional de Colombia, 1992.