

RUDOLPH P. ATCON

# La **universidad** latinoamericana

Clave para un enfoque conjunto del desarrollo  
coordinado social, económico y educativo en América  
Latina

Edición digital por  
Christian Hernández Amaya

**Bogotá 2009**

## **I Introducción**

### **II Educación**

A. General

B. Primaria

Recomendación

C. Secundaria

D. Superior

### **III La universidad**

A. Historia

B. Estructura

C. Institucional

D. Constitucional

E. Personal

F. Educativa

### **IV La reforma**

A. Su necesidad

B. Un manifiesto

C. Los estudios generales

D. Servicio consultivo

### **V Recomendaciones**

A. Introducción

B. Especificaciones

C. Ejemplos

Nota de la primera edición

## I INTRODUCCIÓN

Latinoamérica está resuelta a industrializarse. Nada puede detener este proceso. Pero muchas cosas pueden salir mal cuando todo un continente busca a ciegas mecanismos nuevos que le permitan a un pueblo dividido, de 200 millones de habitantes, transformar una sociedad tradicional no muy uniforme en una comunidad moderna de crecimiento económico dinámico.

Hace tan sólo unos pocos años nos encontrábamos frente a una aglomeración de unidades sociales separadas, confinadas dentro de balances económicos estáticos, con niveles más bien bajos tanto en la producción como en el consumo. En los últimos 15 años, sin embargo, el panorama ha cambiado. Ahora tenemos ante nosotros un continente clamoroso, hirviente y anheloso, constituido por sociedades en diferente grado de desarrollo, unidas entre sí por herencias comunes pero en las que ya no hay equilibrio y ni siquiera la más leve indicación de que se aproximen a lograrlo.

Este estado de fermentación, de transformaciones al azar, lejos de permitirles a las masas satisfacer sus demandas de una vida material mejor, en la práctica aumenta onerosamente un sentimiento de frustración y de impaciencia que, si se le da libre curso, tan sólo podrá llevar a que aumente, y no a que disminuya, el desequilibrio. El hecho estadístico, en bruto y demoledor, del continente consiste en que un 50 por ciento de su población, o sea aproximadamente 100 millones de almas, no recibe educación de ninguna clase. Estas masas están condenadas hasta el fin de sus días no sólo al analfabetismo sino a la exclusión total del ciclo producción-consumo dentro de la sociedad contemporánea. Un poco más del uno por ciento del total de la población concluye una educación secundaria de cualquier tipo, y sólo el dos por mil, aproximadamente, llega a las puertas de la universidad.

Es obvio que ninguna sociedad puede progresar en circunstancias semejantes, y las cifras anteriores manifiestan *la causa real del subdesarrollo* con más elocuencia que todo cuanto se ha dicho, estudiado, analizado o escrito durante el decenio pasado. Y esta situación, calamitosa de por sí, no sólo no mejora sino que está empeorando. Cada día que pasa perdemos terreno ante la explosión demográfica.

Así, asistimos no a un proceso de emancipación económica o de verdadero crecimiento material sino a *un fenómeno de disolución social acelerada*. Casi en todas partes, la curva organizacional en la América Latina de hoy está sometida a un descenso violento. La falta de previsión, la falta de planeación de conjunto o de ideales constructivos y dinámicos se apoyan entre sí para crear una vigorosa fuerza *negativa*. Si se le deja el campo libre a esta fuerza, pronto desembocará en un desastre completo, en lugar de obtener esa organización mejor y más compleja que se supone desear. Resultará en la descomposición social en vez del crecimiento socioeconómico productivo a que aspira.

Hasta la fecha, los economistas han hecho toda la planeación. Por animoso que sea su empeño o laudables sus intenciones, el hecho es que sus actos han sido siempre inarmónicos. Sus irrupciones unilaterales dentro del organismo social no podían menos de crear más problemas de los que resolvían. Desafortunadamente, hasta ahora no ha habido una planeación paralela política, sociológica, filosófica o educativa para promover el progreso -o al menos un cambio coherente- en esas otras facetas del orden social que no se relacionan directamente con la pura planeación económica pero que tienen gran influjo sobre ésta, así como una influencia decisiva en el desarrollo total de la sociedad en general.

Toda sociedad se funda en la trinidad de sus creencias, instituciones y medios de producción. Creencias en el sentido de un repertorio de valores metafísicos, religiosos y filosóficos. Instituciones, en forma de leyes, tradiciones y organizaciones para dirigir sus relaciones sociales y personales. Medios de producción, los cuales se presentan bajo el aspecto de una economía social basada en uno u otro tipo de producción y subsistencia materiales, encaminados a financiar el crecimiento o, al menos, a garantizar la supervivencia.

Hablando en general, puede aseverarse con confianza que la planeación económica -y casi toda la asistencia técnica basada en ésta- se ha dirigido sólo a los medios sociales de producción. La asistencia técnica, en la mayoría de sus formas, rehúye cualquier involucración con cambios institucionales. Aunque difícilmente puede evitar que se produzcan algunos, prefiere desentenderse de ellos cuando se presentan. Semejante proceso ignora los serios perjuicios que causa. Porque, lejos de impedir los cambios institucionales, y más aún de producirlos de modo planeado y coordinado, este proceso se limita a dejar que ocurran a la ventura.

Sobra insistir en que el verdadero perjuicio se produce al permitir la aparición desordenada de nuevas instituciones en rápida sucesión y en respuesta a intervenciones arbitrariamente inconexas sobre los medios de producción de la sociedad.

Se desatan así serios desequilibrios que debilitan el organismo social hasta el punto de que la menor presión adicional puede producir con facilidad un completo desastre. El desastre que teóricamente y a gran costo se trataba de evitar ante todo.

El mayor tabú se erige frente a cualquier intervención con las creencias. Por definición, las creencias son intocables. Son eternas, o al menos le conciernen sólo a otras personas. Todo esto dentro de la errónea suposición de que una sociedad se compone de partes inconexas, cualquiera de las cuales puede cambiarse impunemente o sin consecuencias graves para las demás. Puede que cortarle el brazo a una persona no le cause la muerte. Pero es difícil negar que una amputación causa profundas alteraciones en la unidad corporal.

Al mismo tiempo, los exponentes y los practicantes de esta línea de acción mantienen la convicción ingenua de que, por una especie de magia, la suma total de sus no dinámicas e irregulares interferencias con los medios de producción lleva, quién sabe por qué milagrosos caminos, a cambios en las instituciones y en los valores análogos o correspondientes, y que el

resultado todo se revelará en un equilibrio social bien integrado dentro de un nivel nuevo y más *avanzado*. Esto es casi como creer en Santa Claus, pero con consecuencias mucho más serias.

Es ciertamente ingenuo suponer que la planeación económica positiva -siempre dentro de la presunción de que se trate, por sí misma, de algo positivo- producirá automáticamente resultados totales positivos, cuando todas las demás facetas del mismo orden social, o por lo menos la mayoría de ellas, siguen sujetas a fuerzas negativas. Esto huele a un determinismo económico cuya validez, en el mejor de los casos, dista mucho de estar probada. Pero, prescindiendo de consideraciones teóricas, los hechos hablan por sí mismos.

¿Para qué sirve planear "económicamente" una fundición de estaño en un sitio cuando consideraciones políticas, no económicas pero sí altamente negativas, exigen su construcción en otra parte? ¿Para qué sirve planear "económicamente" la construcción de una fábrica de cemento aquí o de una fábrica de zapatos allá sin tener en cuenta la fuerza laboral, los ingenieros o los administradores que eventualmente han de atenderlas y mantenerlas? ¿Para qué sirve una curva de utilidades marginales, un cálculo de los gastos generales o de la amortización cuando el factor humano, mal preparado, puede echar -y echará- a perder en cosa de meses, no de años, los planes económicos mejor establecidos? ¿Hasta dónde puede progresar realmente un continente cuando el criterio económico se preocupa principalmente de *la importación* de máquinas, de expertos y de técnicos sin que haya un plan educativo concomitante para producir o perfeccionar los recursos locales?

Los mejores planes son inútiles sin contar con la gente. Y el desarrollo de este continente depende, primero que todo, del desarrollo de su propia gente. Es el factor humano, el *factor humano local* y no el *importado*, el que a la larga deberá no sólo mantener las máquinas y las ideas importadas, sino también, imaginativamente, innovar, inventar y descubrir otras nuevas, concebidas específicamente para la satisfacción de las necesidades y de las condiciones locales. Entonces, y sólo entonces, un pueblo, una sociedad, una nación llega a ser realmente libre, *realmente independiente*. La exportación de inventos nuevos sólo puede presentarse después de que esta etapa haya sido alcanzada y consolidada. Sin embargo, hasta ahora este factor, innegablemente crucial, ha sido omitido íntegramente de nuestra planeación para el desarrollo socioeconómico.

Durante diez años hemos seguido una trayectoria cuyos resultados están a la vista. Si estamos lejos de considerarnos satisfechos con ellos, debiéramos modificar nuestra trayectoria en vez de arrojar más dinero según el viejo sistema. Es aquí cuando la *estructura* se vuelve importante y reclama indispensablemente nuestra atención. Sólo cuando la estructura haya cambiado se justificarán la apropiación y el gasto de grandes sumas, porque entonces serán más susceptibles de lograr el éxito y el progreso.

Necesitamos una filosofía de la planeación socioeconómica y de la asistencia técnica basada en el reconocimiento de que los equilibrios sociales son indivisibles y de que hay una sólida interconexión entre las creencias, las instituciones y la producción. De ahí que las estructuras

institucionales sean una legítima preocupación de todos los planeadores, tanto del que da la asistencia como del que la recibe. Un equilibrio nuevo dentro de un nivel más avanzado debe ser el objetivo común de un plan integrado. Todo lo demás son remiendos arbitrarios, más susceptibles de acelerar el desastre que de impedirlo.

Al trabajar con cambios institucionales planeados y coordinados, podemos prever las alteraciones correspondientes tanto en la producción como en las creencias. Por tanto, cada paso debe seguir al precedente de manera ordenada, de acuerdo con el plan y con *la asistencia económica disponible en el lugar y en el momento oportunos*. La oportunidad es un factor importante. El proceso es completo y sin restricciones; no se trata de un pastel del cual se puedan tomar arbitrariamente unos cuantos confites. Un plan de desarrollo es único e indivisible, aunque ciertamente puede orientarse a cualquier nivel deseado o determinado por la solvencia financiera.

Los problemas que confrontamos hoy se deben a los remiendos de ayer. Chapuceamos tanto tiempo y con tanta inepticia que las falsas expectativas, imposibles de colmar, se han cambiado por resentimiento. Ahora el deseo colectivo rebasa con mucho la solvencia nacional, lo cual significa que el precio de las tonterías pasadas será muy alto en el futuro inmediato. A cada hora que pasa este precio sube más, y sin embargo estamos muy lejos de tener un enfoque integrado para establecer un plan coordinado con vistas al crecimiento social, económico e intelectual del continente.

Mi primer argumento básico es el de que *nuestro éxito final depende precisamente de ese enfoque integrado*. Sin él, nuestros esfuerzos, inversiones y proyectos separados habrán sido vanos, incluso aunque ahora pudiéramos inyectar mayores recursos económicos dentro del sistema entero. Sin la creación de un plan de desarrollo total, coordinado y dinámico, este continente irá rápidamente a la descomposición separada y al caos colectivo. Tal cosa debe impedirse y aún es posible hacerlo, con tal de que mostremos el coraje y la imaginación de romper con el pasado y de inventar el futuro.

## II EDUCACIÓN

### A. General

Mi segundo argumento básico es el de que *el desarrollo socioeconómico de una comunidad está en función directa de su desarrollo educativo.*

Para aquellos que piensan en términos estadísticos y en conceptos económicos, la obra de economistas como Theodore W. Schultz, de la Universidad de Chicago, refuerza ampliamente el anterior postulado.

No hay razón valedera para que sigamos pensando que sólo una sociedad próspera *puede asumir el gasto* de un sistema educativo de primera clase. Precisamente es la sociedad menos favorecida, la menos desarrollada, la menos adelantada técnica e industrialmente, la sociedad tradicional en un nivel bajo de equilibrio económico, la que más necesita hacer fuertes inversiones en la educación.

En vez de aguardar a que el bienestar material permita el "lujo" de un sistema educativo adecuado -una especie de subproducto de la madurez económica- la sociedad menos desarrollada debe invertir primero y ante todo en su educación para dejar que el factor humano haga el resto. Con las inversiones apropiadas y asistencia externa, el bienestar material seguirá entonces al crecimiento educativo y a la aplicación de ideas nuevas en los mecanismos de producción de la sociedad.

La reciente historia del mundo ha demostrado la validez de este aserto tanto para Estados Unidos como para la Unión Soviética. Por lo que sabemos de la China Roja y por cuanto sucede desde Egipto hasta Cuba, parece que otros aceptan también íntegramente esa premisa al darle, dentro de la planeación total del Estado, una prelación fundamental a la educación en todos sus niveles.

¿Por qué justamente es América Latina la que desconoce este factor como elemento esencial para la solución de sus problemas? ¿Por qué un continente de tantos millones procede como si la educación fuera un lujo, que sin duda algún día habrá de obtenerse, pero solamente *después* de que se hayan desarrollado sus economías, sus fábricas y sus centrales hidroeléctricas? Lo más probable es que a este paso nunca se logren tales objetivos, salvo que la educación obtenga la máxima prioridad dentro de la jerarquía de los valores del desarrollo.

Si realmente deseamos hacer algo constructivo, algo que decida entre el fracaso y el éxito, tenemos que establecer en *seguida* un plan educativo integrado para todo el continente. A su vez, debemos coordinarlo con los programas ya existentes en los campos económico y social a fin de garantizar un progreso efectivo.

Para lograr un enfoque coordinado de la planeación social en América Latina, un grupo -escogido cuidadosamente y dotado de bastante independencia- de científicos sociales podría

producir, en plazo relativamente breve, las premisas sociales, antropológicas y etnológicas con base en las cuales un programa de desarrollo integrado podría, dentro de un solo marco uniforme, proceder a la consecución de objetivos comunes.

Para lograr un enfoque coordinado de la planeación educativa en América Latina se requiere por lo menos algo equivalente a la creación de una ECLA educativa, vinculada por arriba a la ECLA económica y basada, en general, en las recomendaciones del Seminario de Washington en 1958.

#### B. *Primaria*

Lógicamente, sería muy bonito que pudiéramos comenzar por el principio, es decir, al nivel primario, y construir lenta y seguramente un sistema de educación nuevo y moderno. Pero no vivimos en un vacío y no estamos haciendo un experimento de laboratorio que pueda ser montado de manera lógica y adaptado luego a las exigencias de una situación controlada idealmente. Estamos obligados a tratar con una humanidad viva, inquieta, creciente, que a cada segundo que pasa sigue creciendo y creciendo en número, en hambre y en necesidades.

No hay tiempo para *empezar* con la "escuelita roja" y para acompañar a nuevas generaciones, año tras año, nivel tras nivel, hasta que en 20 o más años se consigan mejores resultados. Una concepción tan nítida, tan ordenada del potencial social contiene la primera suposición errónea de aquellos que establecen sus programas basados en la sola teoría. En segundo lugar, tenemos que enfrentarnos a la escasez de profesores calificados de primaria, los cuales no brotan de la tierra de la noche a la mañana. Dentro de este contexto, tan sólo podemos reafirmar que los programas de formación de maestros actualmente en funcionamiento están lamentablemente rebasados tanto por las necesidades actuales como por las futuras.

En tercer lugar, los planeadores han pasado por alto una realidad básica válida para todo el continente. Los maestros así preparados rara vez regresan, o rara vez van, a la comunidad rural para la que fueron encaminados y formados. Dados los índices educativos, calamitosamente bajos, de la sociedad en general, su preparación especial y su leve superioridad técnica los capacitan para otros empleos -mejor pagados- y nada les impide buscarlos o aceptarlos si se los ofrecen.

Esta carrera hacia el vacío del mercado se encamina siempre *lejos de la escolita roja*, y la escuela primaria queda más o menos como estaba antes de que se emprendieran los costosos programas de preparación. Aunque algunas escuelas hayan mejorado, desde el punto de vista de una población que crece en proporción geométrica semejante inversión de dinero, tiempo y esfuerzo en unos cuantos individuos que efectúan muy poco resulta difícil de justificar.

De todas maneras, tanto las ayudas bilaterales de Estados Unidos como la de Unesco se lanzaron hace años por ese camino. Por mi propio conocimiento de América Latina he llegado a convencerme de que estos nobles, y a veces heroicos esfuerzos, apenas hacen mella en la



situación educativa, ya que lo que intentan es cargar agua en un cedazo. El tiempo *está contra ellos, y su costo es prohibitivo.*

La escolita roja funcionó muy bien en Estados Unidos porque se disponía de decenios para desarrollarla y de medios para autofinanciarla. Además, tuvo éxito principalmente gracias al espíritu emprendedor de la frontera en Estados Unidos, a ese peculiar esquema cultural conocido como "mutua ayuda comunitaria", "sentido de pertenencia" u operaciones para coleccionar fondos y dotación. Más que un fenómeno sociológico, es una "actitud" peculiar de la sociedad de Norteamérica. Intentar su exportación por decreto es ignorar las realidades sociológicas del resto del mundo y, ciertamente, las que prevalecen en América Latina.

Aquí, desde la época de la Colonia, las cosas se decidían en Lisboa o en Madrid. El hábito fue transferido a las capitales nuevas después de las guerras de independencia contra la dominación ibérica. Pero trátase de Lisboa o de Río, de Madrid o de Lima, cuando un camino local necesita reparaciones o cuando se necesita un edificio para una escuela, los notables se sientan a escribir una carta al gobierno en lugar de levantarse a resolver el problema por sí mismos. Incluso así, las autoridades conciben y erigen planes basados arbitrariamente en el inexistente espíritu de mutua ayuda comunitaria. En consecuencia, los resultados, obstinadamente, van saliendo inferiores a lo esperado.

Además, es menester tomar en cuenta las inmensas sumas de dinero que se necesitan para desarrollar una educación netamente nueva y apropiada desde la base hacia arriba. El establecimiento de un sistema educativo modernizado, en toda su plenitud, para que acompañe a las generaciones futuras desde el nivel primario al secundario, y de éste a las instituciones superiores, costaría sumas de dinero que nadie posee en la actualidad.

Efectivamente, es éste un proceso de 20 años que, en conjunto, debe hallar sus recursos financieros *dentro* de la comunidad y no depender de recursos de *afuera*. Una cosa es que la asistencia técnica y financiera desempeñe el papel de agente catalizador, rompa el actual círculo vicioso, monte la maquinaria y ponga el nuevo proceso en movimiento. Se trata de algo costoso y difícil, pero factible. Otra cosa distinta es esperar que pague toda la cuenta. Nadie puede hacerlo, ni debe intentarse cosa semejante.

La aplicación lógica y rigurosa del concepto de que lo primero es lo primero y de que debemos comenzar por el nivel de primaria, supone tácitamente el pago de *toda* la cuenta. El continente, sin embargo, carece de los medios, de las técnicas, de los maestros o de la iniciativa para impulsar por sí solo un programa tan vasto, incluso si la asistencia técnica echara las bases, incluso si dispusiéramos del tiempo necesario.

### *R e c o m e n d a c i ó n*

Lo anterior no debe interpretarse como un argumento para la cancelación radical de los programas existentes en la educación primaria y/o secundaria. El presente análisis sólo intenta mostrar cómo los cimientos filosóficos en que se basan los actuales programas son endeble en

el mejor de los casos, irrealizables en el peor. Los hechos, al fin de cuentas, hablan por sí solos, y debemos tener el coraje de analizar objetivamente tanto la teoría como la práctica a fin de lograr lo que nos proponíamos llevar a cabo.

Los recursos que actualmente se dirigen hacia el mejoramiento de la escuela primaria no deben distraerse a otros programas de asistencia. De hecho, deberán aumentarse sustancialmente, pero sólo *después* de que, dentro del mismo campo, sean redistribuidos a objetivos más realistas y más provechosos socialmente, con base en una nueva concepción filosófica de lo que en el terreno de la educación debe producirse en este hemisferio.

He aquí, valga el caso, un ejemplo de lo que puede efectuarse con un trabajo duro y con fondos razonables: preparación, en larga escala, a corto término, en el sitio mismo de su trabajo, de los maestros que prestan ya sus servicios en escuelas primarias y rurales. Numerosos equipos móviles de educadores consagrados podrían impartir simultáneamente un pequeño acervo anual de técnicas y de procedimientos útiles a grupos de maestros en su propio terreno.

Aunque elevado, el costo no resultaría prohibitivo. Aunque representaría para todos un trabajo duro, y aunque al principio no se vieran los resultados, semejante programa sería a la larga mucho más efectivo que la preparación intensiva de unos cuantos maestros escogidos, los cuales son enviados durante un año o más a lejanas escuelas normales, de donde, por lo general, no regresan a sus antiguos puestos. Esos pocos, una vez sacados de su medio y preparados un poquitín mejor que los otros, están menos dispuestos a *volver*, y más inclinados aún a abandonar la enseñanza por ocupaciones más lucrativas en alguna zona urbana. Así, el costo per cápita de estos cursos exclusivos no sólo es invariablemente elevado sino que también sufre grandes pérdidas netas debido al abandono de la profesión.

Pero si *todos los maestros* reciben *al mismo tiempo* un *incremento igual* aproximadamente en sus conocimientos, y si esto se hace *donde ellos viven*, las probabilidades de que permanezcan allí son mayores y de que los beneficios de su instrucción se esparzan en forma mucho más amplia. No habría motivo para migraciones en masa, y casi hasta el último centavo invertido en su mejoramiento colectivo beneficiaría al destinatario individual.

Aunque la mayoría de los países podría conseguir fondos adicionales por medio de mejores sistemas impositivos y de una distribución más económica del presupuesto; en general los salarios de los maestros, debido a su número, no pueden mejorar sustancialmente salvo que una economía nacional mejore en conjunto y pueda costear un aumento. Pero hay otros halagos menos costosos que podrían ofrecerse para mantener a los maestros en las regiones rurales. Que los sociólogos recomienden algunos símbolos de posición social relativamente baratos, los cuales podrían incorporarse dentro de un programa coordinado de preparación y reclutamiento de maestros.

Estas reflexiones se expresan para subrayar la necesidad de un cambio de emergencia en la preparación escolar de maestros, sin tratar de disminuir la importancia de escuelas normales mejores y más grandes dentro del proceso ordenado del crecimiento educativo. La

recomendación aboga por un cambio de propósito, mucho más de acuerdo con las urgencias actuales. También trata de señalar nuestra obligación de inventar métodos nuevos y más imaginativos para la solución masiva de problemas educativos realmente urgentes.

### C. *Secundaria*

La educación secundaria está en graves apuros en todo el mundo, aunque por razones distintas en cada región o país. Debido básicamente al cambio numérico de una educación de élites a una educación masiva, el problema ha crecido hasta convertirse en una crisis mundial de primera categoría por cuanto no fuimos capaces de arbitrar una filosofía nueva o de introducir cambios apreciables dentro de nuestros métodos.

La sociedad vive todavía con sus sistemas clásicos de educación primaria y secundaria. Incluso nuestras estructuras universitarias son aún instituciones medievales. Centavo más, centavo menos, la verdad es que institucionalmente no hemos inventado nada en materia educativa durante los últimos mil años. Una admisión lamentable para nuestro perfeccionismo técnico, capaz de lograr la exploración del espacio pero incapacitado todavía para descubrir mejores medios de instrucción para una población global de miles de millones, y que crece con rapidez. Posiblemente las máquinas de enseñar suministren una respuesta nueva, pero aún distan de ser una realidad efectiva o de haber dado siquiera una prueba de su valor intrínseco.

De cualquier forma, no parece probable que este agudo problema universal encuentre una solución adecuada en la América Latina actual. Para todo propósito práctico, por tanto, la educación secundaria en esta parte del mundo debe seguir dependiendo, para su evolución y crecimiento, de la mejoría cualitativa de sus propios profesores, los cuales, por tradición local y por definición, deben salir de las filas de los graduados en la universidad. Este solo hecho muestra por qué la mejoría del nivel secundario *depende directamente* de una educación universitaria mejor y más extendida. Una más entre muchas razones que hacen que sea vital considerar a la educación superior como un factor legítimo y decisivo en el desarrollo general de la sociedad latinoamericana.

### D. *Superior*

*La educación superior constituye la verdadera encrucijada en el desarrollo de América Latina:* tal es el tercer argumento básico que me propongo demostrar en este análisis.

El principio de un cambio estructural planeado y coordinado se aplica, por supuesto, a todas las instituciones, organizaciones o creencias. Al menos en teoría podríamos invadir el organismo social por cualquier sitio, siempre y cuando se mantenga el principio de interconexión e interdependencia para todos los cambios que se deseen o que se adelanten. En la práctica, sin embargo, será más eficaz comenzar con la educación, dado que ella está en la raíz del mismo problema que en todas partes se nos presenta.

*El microcosmos de la universidad refleja fielmente el macrocosmos de la sociedad en conjunto.* Es, por tanto, el mejor y más económico punto de partida para cualquier cambio social. Además, el cambio genérico es más eficiente y más lógico que el cambio fragmentario. Mucho depende del punto de intrusión dentro del organismo social, de ese punto desde el cual una alteración efectiva puede propagarse uniformemente en todas direcciones y hacia todos los niveles del grupo social. En mi opinión, la universidad puede considerarse como un punto de partida ideal, *si la consideramos como un gen social.*

*Supongamos que la universidad es al organismo social lo que el sistema genético es a un organismo vivo.* Ciertamente, controla la transmisión de características de generación en generación. Preserva debidamente las experiencias pasadas, resuelta a no eliminar ninguna, salvo las más inútiles de las ideas anacrónicas. Asimismo, mirará con recelo los conceptos nuevos mientras no hayan demostrado su valía más allá de cualquier posible duda. En esto, la universidad le opone tanta resistencia al cambio como cualquier gene a una mutación. Pero una vez que acepta y se asimila una idea nueva, ésta será transmitida de inmediato a las generaciones siguientes junto con el resto, con lo pasado, con lo verificado.

Si logramos efectuar en la universidad mutaciones controladas en consonancia con líneas establecidas, probablemente éstas serán transmitidas a su debido tiempo, de modo ordenado y armónico, a todas las instituciones sociales y a todos los medios corporativos de producción, sin chocar con el cuerpo de las creencias establecidas. Entonces habremos logrado lo que nos propusimos, sin violencia y dentro de un espíritu genuino de ayuda a los demás.

Sociológicamente, la universidad latinoamericana es un atolladero por el cual penetra una elite, bien para descender y enseñar en los colegios secundarios, bien para ascender y gobernar. Social, económica y políticamente es la puerta del cielo, ya que sólo el titular de un grado universitario puede aspirar a la posición, la prosperidad y el poder.

Dada la naturaleza, esencialmente feudal todavía, de todas las relaciones interpersonales, el clan de graduados universitarios domina todos los aspectos importantes de la vida social. Añádase a esto que sólo 4 de cada 10.000 latinoamericanos tienen un título, y fácilmente podremos darnos cuenta de por qué tenemos que consagrar nuestra máxima atención a esta institución social denominada universidad.

### III LA UNIVERSIDAD

#### A. Historia

Cualquier generalización indebida sobre Latinoamérica puede llevar a conclusiones profundamente erróneas. Pese a que las veinte y tantas naciones pueden remontarse a una herencia cultural común y han estado sometidas a influencias socio-políticas bastante afines, hoy cada una de ellas al tratar de resolver sus problemas, emplea métodos que difieren mucho en cuanto a su perfección y eficacia. Por tanto, si *siempre* es peligroso generalizar, en este continente lo que aún puede agruparse bajo un solo rubro, es efectivamente poco.

Sin embargo, existe un campo en el cual todavía es permisible y lícito partir de la presunción de que sus características básicas son comunes a todos los países. No es una mera coincidencia que este campo sea el referente a la educación superior. La universidad latinoamericana, gracias a su natural resistencia al cambio, es en efecto la institución social más conservadora que queda. Todavía se arraiga firmemente en un pasado ya superado en otros aspectos. Como se trata de un pasado de orígenes sociales comunes y de movimientos históricos paralelos, dejó, y mantiene todavía, su huella uniforme en la estructura universitaria de todos los países.

Hasta no hace mucho esta estructura servía bien a la comunidad, pero ahora que las sociedades están cambiando, la vieja concepción se demuestra incapaz de prestar un servicio adecuado. Cada época tiene sus propios valores, sus necesidades peculiares y sus instituciones correspondientes. Es natural que pueda haber y que haya traslajos, pero cualquier indebida supervivencia de instituciones no funcionales en una área crítica fácilmente puede desquiciar todo el ordenamiento social. Porque la vida es un proceso y todo proceso implica cambio. Quienes no lo aceptan, mueren.

#### 1. Origen

Históricamente, las escuelas profesionales de América Latina datan de los siglos XVII y XVIII. Establecidas durante la época colonial, fundadas en su mayoría por los jesuitas, eran escuelas aisladas e independientes de entrenamiento profesional, orientadas principalmente hacia el derecho y la medicina. La configuración de su desarrollo preconizaba la incorporación de tres o más escuelas de este tipo bajo el acápito nominal de una "universidad". Así crecieron las universidades pontificias, para expresar las necesidades de la sociedad colonial y servir a sus fines. Las universidades estatales de los siglos XIX y XX se identificaron con los objetivos y demandas de las repúblicas en que funcionaban, y a las cuales proporcionaban su producto. La era republicana postcolonial fue un siglo de caudillos y de oligarquías familiares, en economías esencialmente monoproducidas. Estas raíces sociales, económicas y políticas comunes no podían dejar de producir instituciones educativas casi idénticas en cuanto a estructura, métodos y objetivos.

Además, en lo que a su educación se refiere, toda América Latina recibió por un lado la estructura de la universidad medieval a través de España y Portugal, y por el otro, su contenido y forma a través del Código de Napoleón. Es esta semejanza, entonces, la que nos permite extraer conclusiones de un gran número de hechos aparentemente inconexos, conclusiones que resultan válidas para una serie de organizaciones soberanas y distintas.

Sin embargo, no debemos *ignorar* lo obvio: que aún la más válida de las generalizaciones no excluye la posibilidad de que existan excepciones sustanciales y hasta esenciales a la regla general.

A pesar de que en la mayoría de los casos los jesuitas fueron expulsados; aunque en la mayoría de los casos las escuelas aisladas fueron incorporadas; y a pesar de que en la mayoría de los casos la iniciativa de la Iglesia cedió ante el control del Estado, cada una de estas fases, todavía hoy, puede encontrarse como reliquia de tiempos yidos. Todavía tenemos con nosotros la escuela profesional aislada e independiente, sin afiliación; las universidades pontificias al lado de las meras universidades católicas, que estructuralmente están más acordes con las controladas por el Estado, así como una variedad de iniciativas jesuitas, salesianas, dominicanas y franciscanas, imitadas aún por unos cuantos esfuerzos protestantes.

No fue sino hasta el final de la segunda guerra mundial cuando sonó la alarma para efectuar cambios esenciales en la estructura socio-política de Latinoamérica. Hoy, las "repúblicas estatales" están desapareciendo rápidamente y en su lugar surgen por doquier "democracias públicas". Apenas han pasado quince años desde que comenzó este proceso. Las universidades, por tanto, no han tenido tiempo de recobrar el aliento ni mucho menos de ponerse a tono con las nuevas tendencias. Pero no puede haber duda de que se necesitan cambios análogos en la universidad, para que ésta sostenga, impulse, desarrolle y sirva a las nuevas fuerzas sociales que se levantan.

La historia, especialmente la reciente de América Latina, nos muestra lo difícil que es llevarlo a cabo. Porque al igual que la estructura de la universidad pontificia colonial no pudo identificarse con las aspiraciones revolucionarias del siglo pasado, que condujeron a las Américas hacia su independencia de las potencias ibéricas, los objetivos generales de la actual universidad estatal difícilmente pueden considerarse a tono con la presente explosión socioeconómica. Sin embargo, el impulso hacia la independencia económica, la industrialización y la satisfacción de las crecientes demandas del consumidor imponen serias obligaciones a la universidad, las cuales sólo podrán ser atendidas mediante cambios radicales en su estructura.

La realidad socio-política de hoy, traducida a lo educacional; implica una transición de la enseñanza de élite a una enseñanza de masas.

La realidad tecnológica de hoy, traducida a lo educacional, implica la transformación de instituciones meramente académicas en institutos de ciencia pura y aplicada.

La realidad económica de hoy, traducida a lo educacional, implica la transformación de torres de marfil en instituciones al servicio de la comunidad.

La tradicional y exclusiva preocupación por el adiestramiento profesional, debe ceder ante la demanda por un producto universitario ampliamente diversificado. Sólo la introducción en gran escala de los estudios generales por la universidad latinoamericana estaría a la altura de esta tarea gigantesca. *Porque las necesidades de hoy y sobre todo las de mañana, requieren un gran número de ciudadanos bien educados más que unos pocos profesionales no siempre bien preparados.*

## **2. Títulos**

La fase colonial de la historia latinoamericana dejó fuertes sedimentaciones en la conciencia colectiva sobre el valor de un título. Los títulos de nobleza, originados en la Península Ibérica, se asociaban con grandes donaciones de tierras, por parte del rey de Portugal o del de España. Esta tendencia se vio reforzada en Brasil durante su época imperial, por una aristocracia local con títulos nobiliarios. Es nada más que natural, entonces, que títulos en general se hayan identificado con el poder económico. La clase terrateniente acumuló riquezas por medio del monocultivo, ya fuera de caña de azúcar, de café, cacao y del maíz, o de cereales y ganado. Menos la minería de oro y plata que permanecía en manos de representantes del rey, la plantación era la única fuente de gran riqueza. Había pues una tradición de monopolio económico en manos de unas pocas familias privilegiadas, simbolizadas por sus títulos.

Después vinieron los cambios sociales, la abolición formal de los títulos y la dilución de los monopolios, principalmente por medio del comercio. No obstante, la estructura social en sí no cambió, ni con las guerras de independencia ni con la entrada de este siglo. Incluso los monopolios perduraron, aunque su base se amplió y su alcance llegó a abarcar el país entero. La relación amo-esclavo, señor-vasallo continuaba, independiente de la estructura jurídica del Estado. Así, el título seguía siendo un símbolo de importancia para la supervivencia de muchos en manos de pocos.

Sólo en nuestro siglo se vieron los comienzos de cambios sociales que iban hasta las bases de la estructura.

Cuando una familia ya no podía controlar más un monopolio, o su economía de monocultivo empezaba a declinar, normalmente esa familia también declinaba. Algunas, sin embargo, lograron la transición: despojadas de sus títulos y confrontadas por el valor decreciente de sus cultivos, acompañaron exitosamente al cambio desde la plantación a la ciudad y de la agricultura a la industria.

La industria, dondequiera que ella floreció, lo hizo a expensas de una economía agrícola en franco descenso. Desplazó, asimismo, moldes culturales esenciales de la estancia a la ciudad, de la economía rural del pasado a la empresa comercial o industrial con criterios paternalistas. En este movimiento social es donde encontramos los elementos esenciales de la clase media latinoamericana, y a esta luz se debe escudriñar, analizar y comprender la cultura urbana de Latinoamérica.

Pero la mayoría de los terratenientes no logró hacer con éxito esta transición. Unos ni siquiera extrincáronse de la plantación en declivio y, por así decirlo, se hundieron con ella. Otros se trasladaron a la ciudad pero no su riqueza, dejando que sus vastas tierras se arruinaran o produjeran una mera fracción de la antigua y considerable renta. Y frecuentemente, la familia crecía en número mientras la renta permanecía estática o disminuía.

Así, familias otrora pudientes, se encontraron alejadas de la tierra, repletas de tradiciones pero sin dinero en qué apoyarlas. Esta condición de digna pobreza, similar a la del sur de Estados Unidos al final del siglo, condujo a la búsqueda de nuevos medios y nuevas formas de satisfacer emociones contenidas y de mantener su prestigio aun en la nueva cultura urbana. El medio que descubrieron fue la *universidad*.

Tenían todavía las conexiones, los conocimientos y algunos recursos para demandar y obtener una educación superior. Y a través de la universidad, por medio de las escuelas profesionales y los diplomas profesionales, se podía adquirir un nuevo título en sustitución del que se había perdido. El derecho de ejercer una profesión y su propio ejercicio, también garantizaba rentas; pero esto era lo de menos, ya que el diploma profesional servía igualmente como llave para el ingreso a todas las posiciones dominantes del servicio público y como barrera efectiva para cerrar estas mismas oportunidades a los que no lo tuvieran. Se *estableció así una nueva oligarquía, basada en el grado universitario*.

Mediante la eventual sustitución de un título por otro, se fue desarrollando un nuevo instrumento para mantener prestigio e influencia en el orden social. No hubo una conjuración consciente para obtener este fin. Sencillamente, fue algo que sucedió. Pero en la conciencia colectiva de todas las sociedades surgió el tácito entendimiento de *mantener el status quo educativo y de oponerse a cualquier cambio que pudiera afectar los privilegios reales o imaginarios de esta oligarquía académicamente ennoblecida*.

Aunque el "título" no es, ciertamente, el único requisito para lograr el poder, sí constituye en todo caso un prerrequisito necesario. Este solo hecho explica buena parte de la psicología del estudiante latinoamericano y de la importancia que confiere a la obtención del "cartón".

Lo que menos les interesa es adquirir *conocimientos efectivos*. Para él, la universidad no es más que una carrera de obstáculos que dura de cinco a siete años, excluyendo las repeticiones, que la sociedad ha colocado entre su persona y el título. Al llegar a ser doctor, especialmente si tiene la suerte de ser "doctor en medicina", se ha convertido en conde o marqués del nuevo orden social. Que sepa además algo de medicina es bien secundario, tal como lo hubiera sido para un barón medieval. Porque lo probable es que muchos de estos doctores nunca ejercerán su profesión. Quienes lo hacen, sencillamente tendrán que ir aprendiendo con la práctica o marcharse al exterior para completar sus estudios.

Aquí nos encontramos con una falla básica de todo el sistema de educación superior. *Hay una decisiva falta de correspondencia entre el grado o título que se ostenta y el conocimiento efectivo adquirido*, los que, por lo menos en teoría, deberían corresponder entre sí. Y *tropezamos*



*también aquí con una crónica y siempre nociva falta de correspondencia entre la carrera profesional estudiada y las actividades subsecuentes a que se dedica en realidad el graduado.* Representa un procedimiento absurdo y costoso en tiempo y dinero, para preparar esta oligarquía y concederle sus injustificados privilegios a expensas del Estado.

Sobra decir que existen nobles y honrosas excepciones, las que aumentan en número y calidad. En su mayoría, sin embargo, son excepciones y no la regla; desgraciadamente, ocurren a pesar del sistema y no debido a él. Así, en vez de señalar casos aislados de progreso obtenido frente a obstáculos aparentemente insuperables, nuestra preocupación ahora se debe centrar en aquellos mecanismos que en conjunto son causa de la deficiencia del producto universitario y freno a su mejoramiento. Sólo entonces estaremos en condición de recomendar medidas curativas apropiadas para la enfermedad institucional.

Como la educación superior es casi gratuita, es la sociedad en general la que paga por privilegios que una mayoría no puede obtener, para que unos pocos disfruten así de derechos exclusivos sin obligaciones correspondientes. Lo menos que la sociedad podría exigir a cambio de la flagrante injusticia social, es que el resultado de esa enseñanza gratuita sea un verdadero aprendizaje y un conocimiento efectivo, y que los pocos que se preparan para determinadas funciones sociales las lleven a cabo.

De aquí se desprende, entonces, un nuevo elemento cultural: *la carrera universitaria como carrera de obstáculos, el cartón como su objetivo y el título como la llave del poder.* Todas las leyes están ajustadas a este patrón cultural y a su preservación, ya que los legisladores proceden todos de esta clase. Esto explica el porqué de una resistencia difusa aunque colectiva a todo cambio legal o social que en alguna forma o manera pueda afectar sus omnímodos privilegios.

Pero aun este elemento y sus corolarios ya se encuentran a la defensiva. Por un simple proceso de erosión, el sistema entero se está desmoronando, porque las clases bajas están ascendiendo. De una u otra manera, ya sea por el sacrificio personal del estudiante o por medio de ayudas financieras proporcionadas por una sociedad con su conciencia turbada, cada vez más jóvenes de las clases sub-privilegiadas están entrando a la universidad. Por supuesto que, al "entrar", se vuelven parte de la élite. Poco importa que un estudiante sea hijo de un ministro o de un obrero. Su mera matrícula en la universidad lo convierte en uno de los dos por mil más privilegiados en el país. El también pasa la carrera de obstáculos, obtiene su grado, recibe su "cartón y título, y sale al primer peldaño de la escalinata que lleva al poder en el nuevo orden. Su número está creciendo, pero el porcentaje educativo sigue siendo el mismo. No obstante, la composición de este porcentaje está cambiando definitivamente la forma y faz de la clase dominante.

De ahí la confusión que reina hoy en América Latina y, sobre todo, en sus universidades. Parécense resquebrajando todas las restricciones, medidas protectoras y mecanismos de control, tan cuidadosamente montados a lo largo de los años, para mantener un número relativamente restringido de oligarcas en el poder. Hoy, el sistema está perforado por doquier,

con grietas de excepciones y consideraciones especiales. Numéricamente también se ha salido de control: de una parte, debido a presiones desde abajo y, de la otra, por el aumento numérico de la clase media. He aquí, pues, otra razón que explica la actual efervescencia y la necesidad imperativa de promover cambios radicales en la universidad latinoamericana.

## **8. Estructura**

*La universidad latinoamericana está compuesta, exclusivamente, de un número restringido de semiautónomas escuelas profesionales, y de nada más.* Estructural e institucionalmente pertenece al orden feudal, comparable a la realidad política de Francia durante la Edad Media. Cada una de sus unidades constituye un Estado separado e independiente, un clan dirigido por un señorial "decano" cuya lealtad primordial es hacia el clan y no hacia el rey-rector.

### **1. La facultad**

La *facultad* es una escuela profesional compuesta no sólo de su propio personal docente sino, por extensión, también de sus graduados y de los estudiantes en ella matriculados en un determinado momento. De aquí se deriva el concepto y la práctica de la "incorporación", que obliga al profesional graduado de otra escuela a solicitar formalmente su admisión y a ser aceptado en la correspondiente escuela social, para el pleno gozo de todos los privilegios legales y sociales que normalmente se derivan de pertenecer a un gremio.

La facultad en sí puede estar compuesta por una o más "escuelas", cada una a cargo de un director y dedicada al desarrollo de una distinta carrera profesional.

En cada universidad se pueden ofrecer alrededor de una, máximo dos, docenas de estas carreras. Sus programas de estudio son rígidos y la preparación educativa se suministra *exclusivamente* dentro del ámbito de la respectiva "escuela". Este esquema rige tanto para las facultades "universitarias" como para las facultades "independientes", no incorporadas.

La facultad es la única unidad académica orgánica en la universidad latinoamericana. Por tradición e inercia, más que por ley, nadie concibe ni permite la posibilidad de que una universidad esté compuesta por unidades *de diversos tipos*, no todas ellas "facultades". No se concibe una unidad que no sea ni dependiente ni subordinada a una Facultad. Esta falta de visión, esta franca hostilidad a cualquier diversificación orgánica, torna difícil producir cambios estructurales *en contra* del monopolio de las facultades. Por tanto, mi cuarta afirmación básica es que *hay que eliminar este monopolio de las escuelas y cursos profesionales como paso preliminar al desarrollo de la universidad latinoamericana.*

*El decano* nunca es nombrado. Es electo para periodos regulares por sus propios pares, los profesores titulares. Como también es elegido de entre ellos, sólo ante ellos es responsable. Hay casos, cuando los graduados o sus representantes participan del voto y, en algunas universidades, el electorado puede estar formado incluso por estudiantes. En el último caso, por lo general él se siente más responsable ante los estudiantes que ante sus colegas. Normalmente

se le elige por su posición personal en la comunidad, para asegurarse de que todas las relaciones feudales sean aprovechadas integralmente en beneficio de su escuela. Pero a veces no representa sino un compromiso entre dos o más rivales de mayor relieve y es, en consecuencia, un decano débil, sin iniciativa ni prestigio personal. Entonces, su utilidad a la facultad es limitada.

*El director* por lo general es nombrado. Es el administrador de un curso, de una carrera o unidad escolar, a menos que el título y la posición sean sinónimos de los del "decano". Puede o no tener asiento en el consejo universitario pero, en todo caso, tiene poder, controla el presupuesto y toma decisiones que inciden directamente en asuntos académicos.

Las tres grandes carreras son las de medicina, derecho e ingeniería. Y van en ese orden, aun cuando, con los avances de la tecnología, las escuelas de ingeniería están ganando terreno. Odontología, Farmacia y Agronomía forman las tres pequeñas, con todas las demás consideradas recientes, tardías. La facultad de filosofía y educación, gradualmente se ha ido transformando en una institución colectora de toda asignatura no enseñada en otras escuelas. Puede denominarse "Facultad de Filosofía, Ciencias y Estudios Pedagógicos", o "Facultad de Filosofía, Ciencias y Letras", o "Facultad de Humanidades", etc., pero esencialmente son todas la misma cosa: escuelas normales para preparar futuros maestros de enseñanza secundaria.

El hecho de que estas unidades constituyan una aglomeración de muchas disciplinas aparentemente desconectadas entre sí, con un número de carreras o cursos proporcionalmente mayor al de las otras facultades, las convierte en una pequeña réplica de la universidad y, consecuentemente, en el sitio más susceptible para el desarrollo de los "estudios generales". En algunos casos, la ciencia ha prosperado, ya a través o alrededor de las cátedras meramente académicas de química, física, biología o matemática, mediante la instalación de laboratorios y la contratación de personal adicional, donde antes no existía ninguno de los dos. Éstos son los núcleos potenciales en torno a los cuales podía crecer el concepto de estudios generales, siempre y cuando se cambie la estructura inherente a la universidad, y las humanidades fueran desarrolladas en forma similar.

Hasta ahora, sin embargo, este proceso no ha obedecido a ninguna regla, surgiendo sólo como consecuencia de presiones sociales o al azar. Ningún planeamiento integral, ninguna decisión colectiva consciente han contribuido a este fenómeno o fijado la orientación hacia los objetivos que se desean y las metas que se requieren. Ni de lejos puede considerarse como "política universitaria" el que un profesor, digamos de biología, con buenas conexiones y gran perseverancia, logre instalar un buen laboratorio en su especialidad. Este laboratorio sencillamente "sucede", como puede suceder cualquier fenómeno natural. Y lo más probable es que, si su fundador se retira, las actividades de laboratorio, curso o cátedra regresen a su antigua inercia y rutinaria inacción.

## 2. La cátedra

La *cátedra* es la *unidad universitaria básica*, la mónada de la cual se forman las facultades. Si proseguimos el símil de la facultad-clan, entonces el profesor viene a ser un señor feudal. Como titular de una cátedra, definida por ley y obtenida a través de procedimientos legalmente preestablecidos, el profesor pasa a ser dueño de un feudo y absoluto gobernante de un dominio, con poderes de vida y muerte sobre su asignatura. De manera figurada, está clavado físicamente a la cátedra por el resto de su vida. Nada ni nadie puede removerlo, una vez que ha superado los obstáculos legales y sociales que se interponían en el camino hacia su designación como "catedrático".

El mayor pecador en este sentido es Brasil, donde los aspectos más negativos de esta práctica se encuentran consagrados en la Constitución Federal. En América Central, afortunadamente, la situación es menos aguda, menos rígida, pero aún allí, la tendencia hacia mayores privilegios y menos obligaciones está creciendo. Como tal, la institución de la cátedra académica es de origen europeo. Pero los siglos transcurridos han transformado grandemente en América el concepto original, para adaptarlo a las necesidades peculiares de los nuevos grupos de intereses, ya mencionados.

Más aún, la interpretación europea de esta institución es deficiente y debería modificarse ya que, en Europa misma, la práctica ha dejado atrás la realidad legal del *Herr Profesor*. Por más que, como catedrático, siga siendo el único, el "profesor" titular, el departamento a su cargo por lo general ha crecido tanto, que sus varios miembros docentes e investigadores constituyen en efecto un grupo de iguales. El "profesor" es relegado con carácter permanente a la dirección de su *cátedra departamentalizada*. Vemos, pues, que "de hecho" Europa está en proceso de adoptar el concepto norteamericano del Departamento, cuyos muchos y capacitados miembros no son inferiores a nadie ni en prestigio ni en capacidad para repartirse entre ellos todas las cargas y obligaciones de su organización. Sólo el nombre se retiene todavía para hacer del jefe del departamento también de *jure* el único "profesor". Pero aún así, su calidad depende de procedimientos de selección muy positivos y de una marcada competencia con otros titulares de cátedras similares entre numerosas universidades. De este modo, el sistema europeo hasta la fecha se ha protegido de la estagnación, ha ampliado la competencia y garantizado la expansión de la excelencia académica y científica.

Más en América Latina ha sucedido lo contrario. La vacua forma de una institución legalizada concede derechos sólo a unos pocos con casi ninguna obligación correlativa y, cierta-mente, sin competencia alguna. Lo que con sus múltiples derechos y garantías originalmente tenía por objeto proteger al profesor de incursiones arbitrarias por parte de un ejecutivo totalitario, fue transformado gradualmente en un refugio para la incompetencia y la indiferencia.

La ley establece solamente una cátedra por cada asignatura impartida en una escuela profesional. Supongamos que se trata de la química orgánica en alguna escuela de farmacia. El profesor ha ganado su cátedra mediante un examen y la conserva de por vida, como *único*

*profesor de química orgánica* en esta escuela. Nada puede suceder en su especialidad si él no lo dice o lo permite. Esto lo convierte en algo más que en el único profesor de química orgánica. De hecho, él es la química orgánica, porque si falla en sus deberes, fracasa su disciplina también. Y si fracasa en ella, la escuela se queda sin química orgánica. De aquí puede deducirse sin dificultad, cómo el progreso de un campo, de una escuela, aun de toda una generación de estudiantes, puede detenerse por un solo incompetente que resulta ser irremovible. Y si es uno entre varios colegas de dotes similarmente deficientes, todo un sistema educativo se puede paralizar, sin que haya recurso legal para efectuar un cambio.

La estructura feudal de la facultad descansa en los poderes feudales del catedrático, réplica de las condiciones y relaciones que rigen fuera de la universidad. En muchos países, no sólo el consejo universitario sino la asociación de profesores parecen un "quién es quién" de las familias dominantes del país o una lista de las calles importantes de la capital. *Son el poder y prestigio social así como el financiero, los que conducen a la cátedra y de ella, al puesto de decano o rector.* Ningún análisis de la universidad latinoamericana puede pasar por alto este importante hecho sociológico.

Al igual que en la política, sin embargo, ya están apareciendo nombres nuevos, cuya genealogía no se remonta muy atrás. Más ellos son, ahora, la nueva clase dominante, en tanto que los mecanismos para obtener y mantener el poder siguen siendo los mismos del pasado. Así, mi quinta afirmación básica es que no se *logrará nada de valor trascendental y en grande escala en la universidad latinoamericana hasta que se rompa el monopolio de la cátedra.*

### **3. El departamento**

Se habla mucho de supuestos cambios a fondo en la universidad latinoamericana, encaminados a su departamentalización. Si bien es cierto que el término está de moda, los hechos desmienten la aseveración de un cambio intrínseco.

El concepto norteamericano de un "departamento" agrupa materias idénticas o relacionadas entre sí en una sola unidad universitaria integrada. Miembros del personal universitario que son afiliados o llegan a afiliarse con estas materias, quedan automáticamente bajo su administración funcional. Primero viene el concepto lógico de una unidad funcional y luego los profesores, los currículos, las clases y los estudiantes se adaptan y organizan alrededor de él.

Unos profesores titulares de la misma rama, con un buen número de asociados, asistentes e instructores, transforman esta rama común en un todo orgánico, distribuyen entre sí las responsabilidades docentes en combinaciones que varían de acuerdo con las necesidades y elaboran proyectos de investigación coordinados. Al menos en teoría, se trata de una empresa colectiva. En la práctica, dado que nadie depende exclusivamente de nadie, todos son asociados e interdependientes. El encargado del departamento, conocido o como "jefe" o "director", es escogido por sus pares y de entre ellos. Pero una vez elegido, es responsable ante su

departamento y la administración universitaria, no ante los intereses privados que pudieron haberlo elegido.

En América Latina, el departamento es algo completamente distinto. Aquí, un grupo de catedráticos totalmente independientes, encargados de materias con o sin afinidad entre sí, se juntan formalmente en algo denominado "departamento", pero que de hecho tiene escasa interdependencia funcional, todavía menor administración uniforme y ninguna unidad orgánica. Vienen primero las cátedras autónomas, sus materias no integradas, los currículos rígidos y las carreras preestablecidas entre cinco y siete años, y sólo *entonces* se hace un esfuerzo -en el papel- para reunir esas entidades heterogéneas dentro de un conjunto nominal.

El resultado es una alianza de señores soberanos, cualquiera de los cuales puede desvincularse legalmente o de facto si se siente disgustado o aburrido. Hasta la motivación para esta alianza normalmente es obtusa. Se juntan porque ahora parece. Se trata de una tendencia de moda, o porque tienen que ocupar juntos un nuevo edificio, o simplemente porque reunidos pueden justificar mejor una nueva solicitud de fondos. En la mayoría de los casos, sin embargo, ignoran las verdaderas *finalidades* de un departamento, así como la mecánica de su organización.

Por ejemplo: un "departamento de historia" en Estados Unidos dictará clases de historia antigua, medieval y moderna, además de numerosas asignaturas especiales, bajo títulos como "La China durante las invasiones mongolas", "La Rusia en el siglo XVII", "Napoleón" o "Las guerras persas", orientadas a los estudios generales o a una mención especial en este campo. Todos los años el departamento se reúne para discutir su política, cambios de currículos, la adición o supresión de asignaturas, la mejoría del contenido de las existentes y, en general, adaptar sus actividades a las necesidades sentidas y a las preferencias o capacidades individuales, todo eso al servicio de la universidad en conjunto.

Veamos ahora un departamento latinoamericano de "historia y geografía"; no de la universidad entera, porque no existe tal cosa, sino de la facultad de filosofía o su equivalente. En primer término, la tradición requiere que la geografía y la historia vayan juntas. Segundo, el "departamento" sirve a un *solo* objetivo: enseñar exclusivamente a aquellos estudiantes que sigan su carrera de cinco años la cual, presumiblemente, los preparará para ser en el futuro profesores de historia y de geografía. Tercero, estas materias no están concebidas para satisfacer las exigencias de esta rama del conocimiento humano, sino solamente las exigencias de un curso profesional.

Estas materias representan una unidad de enseñanza profesional, cerrada en sí, que incluye no sólo las clases habituales de historia y geografía, sino también filosofía, lógica o aun antropología. Nadie va a argumentar contra la conveniencia de que los estudiantes de historia tomen esas materias, pero no es lo que está en discusión. Aquí estamos tratando de la definición del "departamento", y lo anterior nos muestra cómo en esta parte del mundo es nada más que un nuevo nombre para la vieja escuela tradicional, nada más que un sinónimo para la

organización de curso o, en el peor de los casos, un eufemismo para juntar una serie de disciplinas inconexas, bajo un rótulo vacío.

Además, cada una de estas materias ligeramente interrelacionadas, es enseñada por un catedrático independientemente, de acuerdo con sus propias luces y decisiones. Así, poco o nada puede hacerse colectivamente para eliminar duplicaciones innecesarias o superposiciones indeseables. Cada una de estas materias ha sido definida con anterioridad dentro de un solo currículo rígido concebido para estudiantes de una sola carrera. Al departamento no se pueden añadir nuevas asignaturas del mismo campo, ya que no hay estudiantes que las tomarían porque lo deseen o porque no se les permitiría tomarlas. Y como cada materia "pertenece" a un determinado profesor, es muy escaso o nulo el intercambio que puede haber entre los miembros del departamento respecto a sus responsabilidades docentes.

Aun así, ésta es sólo una de las formas que puede tomar el "departamento" latinoamericano. Podemos observar también, por ejemplo, la costumbre de agrupar materias ya existentes de una determinada carrera profesional que se encuentra a cargo de una "escuela", dentro de un número arbitrario de nuevas unidades y denominarlas como "departamento", cada una de ellas. Una carrera de cinco o seis años en agronomía, puede componerse de unas 50 materias, dictadas todas por la escuela de agronomía. Bajo el impacto de la nueva ola de departamentalización, estas materias -soberanas y ya definidas-, junto con sus irremovibles profesores, se ven de repente agrupadas de otra forma. Si en el pasado estaban ordenadas de acuerdo con el año de estudio, ahora, en la nueva disposición, aparecen bajo el título de unos pocos departamentos nuevos.

Uno de esos, por ejemplo, podría ser un "departamento de biología", que contenga las cátedras tradicionales de biología animal, biología vegetal, botánica sistemática y zoología sistemática. Tiene todos los aspectos de un buen comienzo para un "departamento de biología" en el sentido que a él se da en Estados Unidos. No lo es, sin embargo. Se trata, justamente, del tipo de confusión semántica que con cierta regularidad produce una falta de comunicación con los visitantes extranjeros. Como éstos, por lo general, no sospechan discrepancias estructurales, sólo se fijan en las diferencias cualitativas. De ahí las muchas conclusiones infundadas de que tales unidades -aunque por acaso más limitadas en equipamiento y otros aspectos materiales- son bastante parecidas a las que ellos conocen.

Las cuatro materias mencionadas no son, infelizmente, biología en sí, ni pueden desarrollarse hacia esta meta, salvo que se produzca un cambio estructural; porque los obstáculos son todos internos. Estas cuatro y solamente estas cuatro materias son parte del currículo de agronomía y, tal como están, se les enseñarán *sólo* a los estudiantes de agronomía. La orientación de estas materias se dirige a la preparación profesional de *este grupo* y no hacia el desarrollo de esta *rama de la ciencia*.

Y si el ejemplo anterior tiene todavía algún sentido, no se podría decir lo mismo del "departamento de suelos", el cual se halla también en la nueva reorganización. Es posible que

éste contenga solamente dos cátedras: una de edafología, como debería tenerla, aunque difícilmente justificará la creación de un departamento; y otra de industrias agrícolas, que no debería tener y, por tanto, no lo justifica. Lo que pasó, sencillamente, fue que estas dos materias quedaron sobrando en el currículo anterior y la simetría del nuevo esquema demandó un encabezamiento más.

La llamada departamentalización no es, la mayoría de las veces, más que barajar de nuevo y superficialmente las unidades ya existentes en una escuela o facultad. Al usar términos de moda, la universidad se engaña a sí misma y a los demás e, incidentalmente, impide que se produzcan las modificaciones realmente necesarias. Porque si un currículo profesional monolítico, compuesto de cincuenta y tantas materias tradicionales, tradicionalmente impartidas, ya es malo, ciertamente no va a mejorar por reagrupar las mismas materias y la misma gente bajo cinco o seis rótulos arbitrarios, y llamar a este proceso "departamentalización".

#### **4. El instituto**

Por cierto, no hay un concepto único aplicable a lo que un instituto deba ser o hacer. Más un fenómeno de ciencia y tecnología que una unidad administrativa o social, generalmente se le concibe como una organización levantada en torno a un tema central de estudio, erudición o investigación. Puede también suministrar entrenamiento, generalmente como un subproducto de actividades de investigación, pero entonces se trata de un entrenamiento práctico de alto nivel, de personas ya calificadas y experimentadas, cuyo número es siempre restringido.

América Latina comparte también este concepto de lo que debe ser y hacer un instituto. Por tanto, resulta asombroso ver cómo a la mayoría de los "institutos" locales les falta mucho para llenar los aspectos más elementales de los objetivos antes mencionados. La razón reside en que el desarrollo de dichas entidades es relativamente reciente.

Dado que dentro de su conciencia socioeconómica los latinoamericanos no hallan cabida para unidades universitarias distintas a la facultad, no resulta fácil "colocar" un instituto dentro del esquema vigente. Pero la necesidad real o imaginaria de institutos de investigación -frecuentemente nada más que el deseo de alguien de promover uno- plantea un problema a la universidad y exige una solución. *En la mayoría de los casos la solución reside en convertir una cátedra en un instituto*, bajo la supervisión directa de una facultad. Así es como la universidad resuelve el problema. Porque la sociedad, fuera de la universidad, lo resuelve creando instituciones gubernamentales para actividades científicas puras o aplicadas bajo la supervisión directa de un ministerio. Los principales aportes al conocimiento humano de tales entidades parecen relacionarse con las ciencias sociales y no con las naturales. Representan un estudio de cómo convertir en un instante una organización útil en una burocracia improductiva y saturada de personal.

Hemos analizado ya la naturaleza esencial de la cátedra universitaria. Todas las cátedras son consideradas iguales ante la ley, la cual estipula todo a su respecto, desde el nombramiento del



profesor hasta el número exacto de sus asistentes. Parecería evidente que estas estipulaciones no coincidan siempre con las necesidades reales. En realidad, esta actitud igualitaria frente a cada una de las materias, lleva en muchas facultades al convenio tácito de que el pastel financiero debe repartirse en tajadas *iguales* entre todos los titulares de cátedra, a veces, si no siempre, a expensas de las necesidades objetivas.

Si entonces alguna de esas unidades iguales se ve favorecida de repente con un influjo de dinero, personal adicional y un prestigio correspondiente, al ser transformada en instituto, el antiguo equilibrio *dentro de la facultad* se trastorna y surgen graves tensiones que ponen en peligro todo el orden establecido. Dichas tensiones suelen ser tan poderosas que, a lo largo de los años, van produciendo fuerzas negativas suficientes basadas en la pura inercia, hasta el punto de que la iniciativa original de elevar alguna rama del conocimiento a niveles más desarrollados de organización para obtener así un enfoque más serio, se deshace, gradualmente, en la rutina y termina por fracasar por completo. Este fracaso arrastra consigo mucho del entusiasmo inicial, del tiempo y del dinero invertidos, y así un esfuerzo noble se convierte en una carga financiera y en fiasco social.

Pero hay otras fuerzas negativas en acción. Puede haber, por ejemplo, la necesidad de que la universidad le consagre su atención a un problema de parasitología que afecta a la comunidad. El financiamiento para ampliar laboratorios y contratar personal lo suministra el Estado, la universidad, o ambas partes. Lógicamente, esta iniciativa podría lograrse a través de la cátedra de parasitología de la escuela de medicina. La cátedra, entonces, se convierte en un "Instituto de investigaciones parasitológicas", pero sin cambiar su carácter primitivo y sin abandonar sus funciones didácticas de rutina dentro de la misma escuela.

A esta altura no se trata de comenzar una discusión en pro o en contra de la separación de la docencia y la investigación científica. Personalmente, estoy convencido de que las dos actividades se complementan y de que siempre pueden ser fecundas una a otra. Pero de la postulación de un principio a su implementación exitosa hay un largo y tramposo camino donde pueden deshacerse muchas de las buenas intenciones. En este continente la experiencia demuestra que las aulas, saturadas de rutina, propagan el virus de su inercia a todas las demás actividades universitarias. La actual inflexibilidad de la estructura universitaria hace poco menos que imposible un matrimonio feliz entre la docencia y la investigación, lo cual significa que las "actividades de investigación" de esta nueva -y al mismo tiempo vieja- unidad quedan sin comenzar y aun mucho menos capaces de convertirse en una empresa floreciente y fecunda.

Además, este proceso de establecer institutos opera en dos direcciones. Puede ser decretado desde arriba o instigado desde abajo. Cualquier catedrático ambicioso con buenas conexiones en el gobierno puede convencer al ministro amigo de que inserte una partida especial en el presupuesto estatal o federal, autorizando la creación y financiación de la edificación de un nuevo instituto. A veces este motivo personal se halla justificado por la capacidad especial del profesor y por el mero hecho de que no puede realizarse un trabajo serio dentro de

los límites de una cátedra en la facultad. Pero, con la misma frecuencia, un instituto creado en tales circunstancias no es otra cosa que una "cátedra glorificada", constituida para servir no a los intereses de la ciencia sino a las ambiciones políticas de su titular. Y esta inflación de cátedras exaltadas, esta multiplicación de institutos ineficaces y carentes de los requisitos más elementales, sirve tan sólo para crear un escape adicional en las finanzas nacionales, sin suministrar en cambio ni una fracción siquiera de los servicios que justificarían ese sacrificio colectivo.

Lo usual es que en América Latina los institutos sirvan sólo para el prestigio personal de unos cuantos oligarcas universitarios, y que no le presten ningún beneficio a la comunidad, la cual tiene sólo el privilegio de pagar la cuenta. Pero, incluso en los casos en que tanto el motivo como la justificación son válidos, vemos que la investigación científica, tal como se la práctica, dista de ser provechosa. Porque, en general, hasta la fecha *la ciencia latinoamericana ha demostrado ser más imitativa que creadora.*

No es mera coincidencia que cuando se escriben estas líneas América Latina haya obtenido sólo un premio Nobel en ciencia. Y esto fue hace decenios, cuando aún contaba la iniciativa individual y cuando Bernardo Houssay formó un magnífico equipo de investigación en torno a su cátedra en la Escuela de Medicina de Buenos Aires. Pero, aun en este caso sobresaliente y singular, los conflictos políticos y la inercia social lograron a la larga destruir su instituto. Ni siquiera el orgullo nacional pudo salvarlo de los efectos de esas dos fuerzas sociales, lo que proporciona una medida de la validez de este análisis. Los muchos jóvenes brillantes en torno a Houssay se dispersaron o murieron, sin dejar continuadores, sin dejar siquiera una organización funcional que asegurara la continuidad y el progreso de lo que una vez fue una institución y un instituto maravillosamente promisorio.

Entre los científicos de Latinoamérica hay la convicción de que el promedio de la vida productiva de aquéllos con habilidad, ideas e iniciativas es, cuando mucho, de diez años. Después de un decenio de erosión, de conflicto diarios y de presiones casi insoportables el mayor de los idealistas, el más grande de los entusiastas con una voluntad de hierro sucumbiría también a tantos obstáculos insuperables. De nuevo, es la *estructura* la que desempeña papel decisivo en contra del progreso en este caso, contra un progreso de carácter vital, directamente relacionado con la supervivencia de estos países.

### *C. Institucional*

#### **1. El consejo**

Compuesto por todos los decanos y directores, presidido por el rector, el consejo universitario es similar a un consejo de estados soberanos que se reúnen para discutir y negociar. Solamente cuando un peligro externo amenaza un interés común, desenvuelven sus

miembros una semblanza de acción coordinada. Como son pocos los intereses internos comunes, no existe base para el desarrollo de una política universitaria.

Por ventura o una fuerte presión externa, nuevos métodos o procedimiento colectivo pueden a veces ser implantados en el consejo universitario. Si por tradición el consejo se ha mostrado insensible a las necesidades o aspiraciones colectivas, la realidad vigente le impone una cierta dosis de inquietud y responsabilidad. La mera existencia de la ayuda técnica, de nuevas oportunidades colectivas, las apelaciones del Estado a productos nuevos, constituyen una fuerte tentación así como un incentivo para el trabajo de grupo. Pero la norma ha sido, y en su mayoría continúa siéndolo, la de reunirse a intervalos no siempre regulares para negociar la distribución del presupuesto entre los diversos usufructuarios. Por lo demás, el consejo se limita a darles el visto bueno a medidas administrativas que ascienden hacia él de las distintas facultades, o que descienden de la rectoría. Siempre que los estudiantes hacen parte del consejo -no importa en qué proporción numérica- sus derechos equiparados y su voto en bloque simplemente introducen un nuevo y soberano, aunque más articulado y dinámico, interés en este cuerpo supremo ejecutivo.

## **2. El rector**

Como regla general, raramente codificada, el rector o presidente de una universidad debe salir de los propios rangos de ésta. Esto lleva a mucha politiquería y a una selección biológica negativa, pero a poco o ningún progreso constructivo.

Si no es escogido entre los decanos ducales, y por ellos, es entonces elegido directamente por las facultades-clanes. El Estado tiene su parte de control, pues normalmente recibe una terna de nombres, de los cuales la costumbre demanda que sea designado el primero de ellos. La historia reciente, sin embargo, muestra que esta práctica está siendo violada con frecuencia cada vez mayor, en beneficio de la política, practicada al más alto nivel, que no siempre es el nivel universitario. En algunos casos el Estado escoge al rector y lo nombra, y en las universidades católicas todos los nombramientos vienen de arriba.

Al menos en teoría, el rector-rey no tiene más poderes independientes que los que le confieren voluntariamente los decanos. De modo figurativo, puede decirse que carece de ejército o de policía, porque el verdadero poder permanece en manos de los clanes independientes. Si no complace a los decanos, éstos no lo reeligen, una situación suficiente en la mayoría de los casos para que él acceda a sus demandas particulares. Así, pues, una política precisa y cuidadosa mantiene un equilibrio precario entre todos los poderes de dentro y fuera de la universidad.

Si bien es cierto que lo analizado es todavía válido en la mayoría de los países, obvio es también que se han producido defecciones, en diverso grado, del viejo sistema. Mas aunque es verdad que esta distribución y este ejercicio del poder se están desmoronando, debemos antes captar su origen histórico para después analizar las diversas manifestaciones de la actualidad.

Evidentemente, algunos rectores han acumulado más poder personal del que puede deducirse de la anterior descripción. Pero conviene recordar que, por más que el sistema esté en vía de desaparecer, su estructura no ha sufrido ninguna modificación esencial.

Cuando un rector es poderoso, lo más probable es que su poder provenga de otras fuentes feudales, externas a la universidad que dirige. Puede ser pariente del presidente de la república, puede ser miembro -o aun el jefe- de una de las familias dominantes, o líder del partido mayoritario. En estos casos se convierte en un dictador "de facto", favoreciendo abiertamente a sus amigos mientras aplica estrictamente la letra de la ley a sus enemigos, y los demás. En cierta forma, la estructura no favorece su transformación en un monarca constitucional y menos aún en un director general tipo gerente de empresa.

Aún así, a medida que desaparece el viejo orden feudal, el rector asume constantemente más atribuciones gracias al aumento natural del prestigio de la universidad, y asume también más responsabilidades por la sola fuerza de los acontecimientos. Esperemos que unos cambios estructurales apropiados, deliberadamente establecidos, le confieran al rector mayor autoridad real, y le suministren a la Universidad controles y equilibrios objetivos para prevenir el empleo arbitrario del poder.

### **3. La política**

*Básicamente, la universidad latinoamericana carece de una política universitaria.* Como lo describimos, las relaciones personales y la estructura institucional impiden la formación de un trabajo conjunto y de una acción de grupo, e imposibilitan así el nacimiento, el mantenimiento y la prosecución de un objetivo común.

La asamblea general de profesores de la universidad no es ninguna reunión en la alcaldía de un pueblo de Nueva Inglaterra, ni nada parecido tampoco al sistema democrático suizo de representación directa personal, en el que cada miembro responsable de la comunidad se reúne de vez en cuando con sus iguales para discutir y resolver los problemas comunales.

El consejo universitario no tiene nada en común con el sistema norteamericano de un gerente de empresa, en el que se delegan los poderes y se adoptan en conjunto o se imponen desde arriba solamente decisiones de orientación general. Un sistema de obligaciones y de lealtades privadas, de relaciones de persona a persona, impide desde el principio la posibilidad de llegar a decisiones de interés general o a consideraciones objetivas sobre necesidades de largo alcance. Cuando ha concluido el regateo de intereses privados, el campo de entendimiento es tan vago que no llega a afectar a ninguno de los intereses creados. El "denominador mínimo" es por lo general tan bajo que carece de toda eficacia.

Con pocas excepciones, las que se encuentran sólo en universidades realmente privadas, no hay una junta de procuradores para definir una política, establecer prioridades, orientar proyectos y delegar atribuciones. Tan sólo existe un consejo universitario compuesto de representantes de grupos de intereses hostiles entre sí. Así no es posible establecer una política.

Lo poco que se ha obtenido en orientación general se basa en los derechos que han conseguido las facultades a través de los años.

Si por cualquier razón una de ellas ha logrado un ascendiente económico sobre las demás, continuará manteniendo sus prerrogativas, indiferente a las necesidades sociales. Así, las decisiones de política se refieren principalmente al reparto de fondos entre las escuelas profesionales, y esta división suele hacerse según el criterio de precedencias tradicionales. Si el país en conjunto necesita o no más abogados o farmacéuticos es un asunto al margen de la discusión. Si ocurre que la escuela de derecho o la de farmacia reivindican un determinado porcentaje del presupuesto anual, los intereses creados y la tradición exigen que cada una continúe recibiendo su tajada año tras año. Un concepto más maduro sobre política universitaria y un reconocimiento claro de su necesidad, obligaría a la universidad a reflexionar más sobre los fluctuantes requerimientos de la comunidad a cuyo servicio se supone está. Esto implicaría un reconocimiento del valor que tiene el conocimiento íntimo de cifras, números y el análisis cuantitativo en general. Implicaría, por ejemplo, un conocimiento sobre la distribución de los egresados y, por extrapolación, de la proyección de esa curva para determinar si la producción prevista satisfará o no las demandas del futuro. Pero todo esto presupone una información estadística que desafortunadamente no existe.

La estadística en América -en todas partes, y en todos los campos- o no existe o es deficiente por no inspirar confianza. Se hace difícil hallar datos merecedores de fe sobre las tendencias y la distribución de la población, aún si hubiera alguna universidad deseosa de informarse efectivamente sobre tales asuntos. La verdad, sin embargo, es que a nadie le interesa realmente dicha información. Al obtenerla se revelarían con seguridad hechos desagradables. Y si se hiciera algo al respecto, casi con certeza se perjudicaría uno u otro grupo de intereses.

Por tanto, hasta que cambios estructurales y nuevos procedimientos administrativos no permitan la aparición de una política universitaria coherente basada en informaciones objetivas, se puede presumir con certeza que continuará la producción indiscriminada de más profesionales. Y puede también presumirse la casi total ausencia de personal calificado en vastas ramas del saber que hasta la fecha han sido dejadas virtualmente intactas por la universidad.

Dentro de esta situación, por lo general corresponde al rector establecer la "política" que pueda. Tal vez lo logre al sustraer sutilmente acá lo que va a sumar allá, al contraponer un grupo de presión a otro hasta obtener una relativa independencia para crear alguna actividad nueva deseada por él, o exigida por la sociedad pero que las facultades tradicionales no quieren o no pueden proporcionar.

Tales cambios, si llegan a acontecer, ocurren bajo tremendas presiones, cometidos siempre de mala gana y normalmente demasiado tarde. No se producen nunca con base en el estudio o la previsión. Pero se presentan, cuando algún senador, gobernador, general o el propio presidente de la república ejerce la presión necesaria sobre el consejo universitario para que éste acceda a la construcción de un nuevo edificio, la creación de una nueva especialidad o

quizás aun a la de una nueva carrera. Al aplicar presión y también los medios financieros, obtienen la innovación deseada, mas casi nunca con criterios integrados. Las modificaciones promovidas arbitrariamente y realizadas al azar se vuelven injertos dentro del resto de la estructura universitaria, casi como si hubiera la esperanza de que el injerto no prendiera y las cosas pudieran volver, tarde o temprano, a su primitivo estado ineficaz.

#### **4. La administración**

Sentemos la afirmación categórica de que en ninguna parte de América Latina encontramos una verdadera *administración universitaria*. En primer lugar, no hay administradores; en segundo, la estructura actual imposibilita desarrollar una administración uniforme y coordinada para el conjunto de la universidad.

Cada escuela o facultad tiene su propia administración, o al menos una oficina y un secretario para que se encargue de las cuestiones administrativas, tal como él concibe sus obligaciones al respecto. Cada una de estas unidades tiene *su* manera de tramitar los procedimientos administrativos, sus formularios, sus conductos regulares y su aparato ejecutivo. Nominalmente hasta pueden llegar a alegar que tales procedimientos son idénticos en todas las unidades de la universidad, pero en la práctica varían grandemente. Nociones sobre individualismo, libertad personal y democracia, de alguna manera se mezclan con cuestiones administrativas, lo que no facilita llegar a acuerdos sobre cualquier asunto. De este modo no se logra uniformar ni siquiera el papel de escribir, mucho menos los formularios, los archivos o los procedimientos en general.

Pese a la abrumadora resistencia contra cualquier forma de una administración central de la universidad, este sistema altamente individualista, tal como se le practica o, mejor dicho, tal como *no* funciona, ha sido un tan redondo fracaso, que su eventual desaparición puede preverse con certeza. Una creciente papelería demanda cada vez más decisiones de conjunto basadas en criterios especializados. Principalmente la introducción de la ciencia en la universidad requiere una consolidación general y decisiones colectivas sobre cuestiones de política y administración, relacionadas con la aprobación de proyectos, la adquisición de equipos y nuevas construcciones. Esto significa que se han plantado las semillas de un trabajo en equipo y que -por más deficientes y descuidados que sean todavía sus métodos- ha empezado a brotar un procedimiento administrativo nuevo y más eficaz.

El *secretario general*, subordinado al rector, está aumentando su poder y su importancia. Históricamente, era apenas el secretario del consejo universitario y sus tareas estaban limitadas a preparar las reuniones, transcribir las actas y comunicar las decisiones. Pero mientras más problemas de *carácter general* se acumulan en la universidad, no relacionados con la competencia de una sola facultad, el único sitio y el más lógico adonde ellos deberían ser llevados es a la oficina del secretario general. Pero ni él, ni la oficina a su cargo, están preparados para asumir tantas responsabilidades nuevas. Una vez más el cambio de estructura

es la única alternativa para terminar con el estrangulamiento administrativo de la universidad por causa de esta secretaría.

Hoy día el sistema se ve retorcido en todos los sentidos mientras la institución busca nuevos métodos y nuevas vías para organizarse. Mientras se le imponen más atribuciones al secretario general o se le injertan al antiguo aparato administrativo, mayor es el consiguiente embotellamiento administrativo. Hace mucho que se llegó al punto de saturación responsable de la lentitud de la universidad en todos los frentes. Porque todo lo que el secretario general no puede atender en persona se queda, simplemente, sin hacer. Para que algo pase a través de este cuello de botella, el interesado tiene que dedicarle personalmente mucho tiempo. Nada funciona automáticamente. Salvo que el documento, la solicitud o lo que fuese sean gestionados de manera personal, o se atascan o se pierden. Reina aquí todavía una curiosa mezcla de creciente centralización junto con las tradicionales exigencias individualistas para contactos personales.

Son muchos los que gradualmente han llegado a darse cuenta de la necesidad de simplificar el sistema para hacerlo más eficiente. Aparte de la estructura, se requieren también técnica y personal calificado para montar una maquinaria objetiva que pueda producir resultados administrativos sobre una base impersonal. A medida que crecen las demandas de archivos centralizados, hojas de vida de los estudiantes, carpetas individuales de los profesores, material de consulta y otros servicios semejantes, la necesidad de un aparato administrativo centralizado se vuelve irresistible.

La manera como cada universidad resolverá este problema, común a todas, es difícil de prever, ya que dentro de la sociedad entera hay una carencia general de procedimientos administrativos eficaces. No hay continuidad de esfuerzo, no hay sentido de responsabilidad personal y no hay iniciativa; no hay tampoco lógica alguna en nada de cuanto se dice, se hace o se archiva y, ciertamente, no hay método alguno. Pero no cabe duda de que mientras este problema esencial no se resuelva tanto estructural como técnicamente, la universidad latinoamericana estará incapacitada para asumir el papel orientador que la sociedad tiene derecho a esperar de ella.

## **5. Las finanzas**

Tal como no hay una política universitaria, podemos aseverar con confianza que *tampoco existe una política fiscal*. Verdad es que la universidad posee sus propiedades, tiene un presupuesto anual y un tesorero general con su personal correspondiente para atender a todos los desembolsos de rutina. Pero como no hay una política general, y como el consejo universitario carece del tiempo, de la obligación y de la inclinación de enfrentarse a objetivos de largo alcance, la actual estructura de la universidad no cuenta con ninguna persona o cargo calificado, o por lo menos autorizado para establecer, impulsar y proseguir una política fiscal sólida para toda la institución.

Dado que la mayoría de las universidades pertenecen al Estado, y que incluso las llamadas "privadas" no están exentas del control gubernamental, es válida la generalización de que *todas las universidades de América Latina están total o parcialmente subvencionadas por el Estado*. Aún más: toda la estructura legal de la educación latinoamericana sufre de una centralización exagerada. A veces lo establece así la propia Constitución Nacional. En todo caso, siempre está minuciosamente codificada, y la universidad -ya sea federal, estatal o privada- está siempre sujeta a la legislación nacional, y vinculada en alguna forma al Ministerio de Educación y a su control. De ahí también la obligación financiera del Estado con la universidad y con la educación superior, similar a su obligación con la enseñanza primaria y secundaria.

La principal fuente de entradas de la universidad proviene entonces de los presupuestos federales o estatales. Salvo que cierto porcentaje de ese presupuesto le haya sido asignado automáticamente a las universidades o a la educación superior en general, todos los años el rector y sus colegas tienen que batallar con el Estado -personificado generalmente por el ministro de Educación- para obtener su o sus cuotas del presupuesto nacional. Se trata de un empeño en el cual se gasta mucho tiempo, y desde muchos puntos de vista es nocivo para los mejores intereses de la universidad. Porque, diga lo que diga la ley sobre la autonomía completa o relativa de la universidad, el depender financieramente de factores y personalidades esencialmente políticas, la convierte sin grande demora en una dependencia más del gobierno. *Exactamente es lo que la sociedad tiene por objeto lograr, y es precisamente lo que no debiera suceder.*

Pero, dejando fuera las consideraciones generales, permanece el hecho de que el grueso de las entradas de la universidad proviene del Estado, con sólo una fracción insignificante aportada por las matrículas y otras fuentes. En casi todas partes las matrículas son nominales, y las llamadas "otras fuentes" son también casi imaginarias. Los aportes y las donaciones de origen privado siguen siendo insignificantes. La formación, la composición y los objetivos de la universidad, junto con las normas culturales prevalecientes, se han conjurado contra el crecimiento de la filantropía. Son pocos los ciudadanos que sienten alguna obligación o responsabilidad consciente hacia sus universidades. Puede que los haya, pero ciertamente no están organizados, y sin organización no puede haber una asistencia institucionalizada.

A veces una u otra universidad extrae proventos directos de una parte de sus propiedades. Cuando abandona un edificio o se trasladan a un nuevo "campus", se venden o se alquilan las antiguas dependencias. Esto suministra un ingreso adicional que, en el caso de una universidad autónoma, puede ser administrado, reinvertido o gastado a voluntad. Siempre, claro está, sujeto a una revisión a posteriori por parte de la Contrataría General de la República.

Pero esta fuente potencial de ingresos adicionales no está siendo explotada debidamente. Por la carencia de una autoridad central, de una administración central y de una política de conjunto, la universidad no tiene quién pueda dedicarle su tiempo a concentrar sus esfuerzos en la búsqueda de las mejores inversiones. Justamente lo que hace falta es una junta de



procuradores o de síndicos que arbitre nuevas vías y mejore los sistemas antiguos en busca de inversiones más seguras y de una renta en constante aumento.

El *tesorero general* es sólo un burócrata dentro de la tradición del servicio público. En el mejor de los casos se encarga de que los sueldos se paguen a tiempo, y todas las demás cuentas de cobro, procedentes del conducto regular, son tramitadas de acuerdo con las regulaciones gubernamentales. Estas alcanzan tan infinita variedad que fácilmente pueden ocupar el 90 por ciento del tiempo y de la atención de que dispone el tesorero. Se necesitan tantas copias, en éste o el otro papel, acompañadas de tales y tales documentos probatorios, relacionadas con tal o cual partida del presupuesto, fija e intocable, que en esa guerra de papel contra las reglas y los formularios desaparece todo el sentido de lo esencial y la voluntad de servicio.

Este problema general asume en este continente características tan escuetas y tan inquietantes debido a esa falta común de consideración por el tiempo y a una carencia casi total de iniciativa personal. Ya está suficientemente mal tener tantos reglamentos. Pero es éste un fenómeno internacional. Sin embargo, tenerlos junto con la indolencia y la indiferencia produce complicaciones todavía peores. La consecuente pérdida de tiempo es simplemente prohibitiva. Como es natural, nadie ha calculado el costo de este sistema completamente innecesario, porque las cifras resultarían catastróficas. Y no hay nadie en la universidad que pueda o que quiera dedicarse a estudiar ese problema, y mucho menos a solucionarlo.

Las partidas presupuestales están establecidas por la tradición y definidas con una anticipación de 12 a 18 meses. Como es obvio que ningún laboratorio puede prever hasta el último miligramo sus necesidades exactas y detalladas con tanta anticipación, este *procedimiento opera directamente contra el crecimiento de la ciencia*. Y opera contra todo lo demás también. Pero así es el sistema y tal la manera de aplicarlo.

En el estéril proceso de adherirse estrictamente a la forma, de poner en práctica las decisiones preestablecidas de un presupuesto arbitrario y detallado en exceso, nadie tiene tiempo, interés o la suficiente energía para analizar *la naturaleza exacta* del presupuesto en sí. ¿Quién va a juzgar si una partida, solicitada e incluida en el presupuesto, es también justificada? ¿De acuerdo con cuál política general? ¿De acuerdo con cuál jerarquía de valores? ¿Con cuáles prioridades? ¿Con cuáles criterios? *Nadie* lo sabe realmente, y ésta es la tragedia de todo el orden social. Además, la injustificada pero comprensible trabazón de la administración universitaria y sus finanzas con el servicio público nacional requiere en la mayoría de los casos que al terminar el año fiscal los fondos sobrantes vuelvan a los cofres del Estado. Como nadie quiere que lo sorprendan devolviéndole fondos a las arcas estatales, es inevitable que a fines del año se produzca una orgía de compras, para gastar hasta el último centavo sobrante de cada una de las partidas presupuestales.

Bajo tales procedimientos normalmente suele resultar superflua la pregunta de si la universidad necesita efectivamente los materiales tan precipitada y voluminosamente adquiridos

en la mayoría de los casos, además, precisamente antes de las vacaciones de verano. La cuestión principal, sin embargo, es que en tales circunstancias no puede haber una política a largo plazo, ni una producción útil, ni tampoco economías, sea en beneficio de la universidad o del Estado, todo lo cual lleva a la obvia conclusión de que se necesita con urgencia un cambio radical en la administración financiera de la universidad, el que ya hace mucho tiempo le hace falta.

#### *D. Constitucional*

##### **1. Los objetivos**

La universidad es más que un gen social que transmite constitucionalmente a cada generación los conocimientos acumulados del pasado. Esta concepción pasiva de su papel debe dejar paso a la postulación dinámica de que la universidad es la legítima formadora del pensamiento de la comunidad en lo espiritual, moral, intelectual, social y económico. En esto es modeladora del porvenir de la sociedad, obligada a prever y afrontar sus futuras exigencias en conocimiento, profesión y civismo. Así, la misión de la universidad contemporánea la obliga a encontrar las formas y desarrollar las estructuras adecuadas para cumplir con su objetivo de:

a) Ofrecer los medios para el libre desarrollo de la personalidad humana y la eficaz educación del individuo, de acuerdo con sus intereses y talentos.

b) Proporcionar contactos estrechos con la comunidad, al servicio de sus instituciones espirituales, sociales, económicas, científicas e industriales.

c) Empezar la consolidación y ampliación del conocimiento humano, permaneciendo abierta a toda corriente de pensamiento, y defendiendo los principios de libertad que exige la búsqueda objetiva de la verdad.

d) Lograr la formación del espíritu cívico y de la conciencia social, de conformidad con los ideales de desenvolvimiento pacífico, de respeto de los derechos humanos y de justicia social.

Si se acepta esta definición de la misión contemporánea de la universidad, sus actividades deben dirigirse hacia:

a) La *educación general* en nivel no graduado y especializado, destinada a la satisfacción de las necesidades de gran parte de la población.

b) La *preparación de profesionales* en número adecuado para las necesidades correspondientes de la sociedad.

c) El *entrenamiento especializado* en técnicas y tecnologías para el desarrollo industrial de la sociedad.

d) La *investigación científica* como medio indispensable de una buena enseñanza y como guía para el descubrimiento de nuevas verdades al servicio de la sociedad.

e) El desarrollo de *cursos de especialización* en nivel de posgrado.

f) La ampliación de toda especie de actividades de *extensión cultural y científica*.

La universidad contemporánea tiene la obligación intrínseca de satisfacer las necesidades tanto de la comunidad que sirve como las exigencias del individuo que requiere sus servicios y posee la capacidad de aprovecharse de ellos. Siempre con esta doble función en mente, la universidad debe ampliar sus servicios para acomodar números cada vez crecientes de ciudadanos que exigen oportunidades para lograr una educación superior, y que son capaces de utilizarla. La universidad debe mejorar la calidad de su docencia para conseguir un producto mejor en general, más capaz, más conocedor y más útil para la comunidad que aquel que ha venido egresando de ella hasta ahora. La universidad debe también hacer cuanto esté a su alcance para producir el costo unitario que le permitiría un máximo rendimiento con la menor inversión de las disponibilidades financieras dentro de su limitadísimo presupuesto anual. Finalmente, implica también la obligación adicional de procurarse nuevas fuentes de entradas para financiar su futura expansión.

## **2. La autonomía**

*En América Latina no existe una universidad verdaderamente independiente.* Quizá sólo en Estados Unidos haya unas pocas instituciones así, pero aun allá éstas son escasas. Las que así pueden ser consideradas obtuvieron su completa independencia a través de una combinación de circunstancias fortuitas -tales como su *estatus* legal de universidades privadas, su decreciente afiliación con una u otra denominación religiosa, un sistema regional de credenciales reconocido por la sociedad entera y un enorme prestigio nacional e internacional-, acumuladas durante decenios para emanciparlas de casi todas las formas de dominio directo o indirecto. Y para mantener su excepcional privilegio siguen usando sabiamente de su libertad, siempre a tono con los tiempos y con las necesidades sociales. Aquellas que están empezando a mostrar síntomas de osificación y de arteriosclerosis institucional están lanzando su propia candidatura para la eventual pérdida de su libertad. Pero se trata de un fenómeno tan norteamericano -y tan excepcional, incluso allá mismo- que probablemente sería irrazonable aspirar a tal ideal en el resto del mundo. Y con mayor razón en nuestra época de pensamiento y de acción colectivos. En esta parte del mundo no existen los prerequisites sociológicos para la aparición a corto plazo de estas instituciones de enseñanza superior, genuinamente libres y responsables. Además, debe tenerse en consideración que América Latina carece de verdaderas universidades "privadas".

Las así denominadas son casi todas católicas. Las instituciones privadas no católicas se pueden contar con los dedos de una mano. Tanto en el pasado como en el presente, aparte del Estado, sólo la Iglesia ha podido disponer del conocimiento, del dinero, de la iniciativa necesaria para poner en marcha una universidad. Quizás América Latina disponga pronto de fortunas individuales o corporativas suficientes para financiar universidades nuevas. Entonces tendremos las primeras universidades realmente privadas en Latinoamérica. Históricamente, sin embargo, sólo la Iglesia y el Estado han tenido el poder o han tomado la iniciativa, lo cual explica las

razones socio-estructurales que hay, no sólo tras la actual ausencia de universidades privadas, sino también de la probable ineficacia de procurar su creación en las actuales circunstancias.

Pero que sean ellas católicas, católicas pontificias o no católicas, todas las universidades no estatales están igualmente obligadas a someterse a las leyes educativas del país, a las ordenanzas ministeriales y a toda legislación especial que pueda promulgarse en cualquier momento y sobre cualquier aspecto de la educación superior. Así, no sólo los currículos tienen que ser idénticos sino también el *estatus* profesional y los requisitos para el ingreso y la graduación de los estudiantes. En reciprocidad, el Estado pone a disposición de las universidades no estatales subsidios idénticos a los otorgados a las universidades estatales, siempre y cuando se apruebe una ley que implique cargas financieras adicionales para las universidades. Pero a medida que estos fondos son aceptados y gastados, el control de su desembolso se transfiere al Estado también, con lo cual se implanta un control del gobierno sobre cuestiones financieras, entre otras, aun cuando dicho control no existía previamente.

América Latina trató de resolver el problema de la relativa independencia universitaria de una manera diferente. Primero, la universidad estatal le dio a la cátedra un carácter sacrosanto para proteger por lo menos al individuo de interferencias indebidas, aun cuando la institución en sí carecía de la debida protección. Recientemente surgió el concepto de "autonomía", es decir, de autonomía frente al Estado, el cual se aplica ahora a la mayoría de las universidades como instituciones, a pesar de que éstas sigan bajo el control y el financiamiento del Estado. Es en la autonomía entonces, y sus implicaciones, donde debemos buscar una ampliación de independencia para la universidad latinoamericana, no tanto como realidad legal -que ya existe- sino como una *actitud frente a los derechos y las obligaciones de la universidad dentro de su comunidad*. La libertad que la autonomía implica, como todas las libertades sociales, precisa ser conquistada y, en seguida, mantenida. A fin de lograr esta altísima aspiración, la sociedad íntegra debe tornarse consciente del hecho de que autonomía representa privilegios que no pueden ser disociados de obligaciones sustanciales, y derechos que están íntimamente vinculados a responsabilidades hacia toda la comunidad.

Prácticamente ninguna de las universidades del continente es en verdad autónoma, porque no existe una real independencia espiritual, académica o administrativa, por más que la ley diga lo contrario. Es cierto que muchas de ellas han conseguido su autonomía legal, y creen así haber alcanzado su ambicioso objetivo. Pero ocurre que los bancos de la nación y los institutos de seguros sociales son igualmente autónomos bajo las mismas leyes. Que se trata de nada más que del primer paso en un combate continuo y cada vez más duro contra la dependencia de circunstancias políticas, la subordinación a los controles del Estado y el vasallaje financiero, es algo que las directivas universitarias perciben pero raramente discuten en público.

Nadie, y lo repito a sabiendas, nadie hasta ahora ha hecho nada para romper efectivamente esas cadenas sociales y legales que sujetan a la universidad a un estancamiento académico y científico. Para algunas de las universidades sus cadenas les parecen leves y por eso piensan ser

libres. Pero la verdad es que los oligarcas están aún presos de sus propios pensamientos y condicionamientos, y favorecen francamente la interferencia del Estado y el control del servicio público, porque identifican sus privilegios personales con el sistema en sí, y temen la pérdida de ellos si se ven obligados a romper con el pasado.

Esta elite no accederá a cortar el cordón umbilical de la dominación estatal hasta que no se convenza plenamente de que sus actuales privilegios carecen de sustancia, en tanto que su participación en una universidad verdaderamente dinámica e independiente les acarrearía nuevas y más poderosas ventajas. Entonces, y sólo entonces, será libre la universidad latinoamericana. De ahí que no sea del todo irrelevante concentrar nuestra atención en el concepto de autonomía y analizarlo cuidadosamente a la luz de lo que debiera ser, más bien que de lo que es. Posiblemente resultaría útil para el desarrollo de condiciones más favorables tendientes a la independencia universitaria y, junto con ésta, a la *verdadera independencia* del continente.

Autonomía significa la no intervención del Estado en la administración financiera, académica y científica de la universidad. Significa la libertad de seleccionar, contratar o remover personal, estructurar la administración y organización de la institución, crear y eliminar cursos, enseñar e investigar sin interferencias indebidas, pagar sueldos que la universidad y no el funcionalismo público determinen; significa todo lo que se considera útil hacer dentro de sus objetivos y de las limitaciones que imponen sus recursos financieros.

Pero dentro de la tradición continental la universidad no puede ser nunca solamente autónoma sin ser también "nacional". Esto equivale obviamente a una preocupación por el bienestar general y a una gran responsabilidad frente a la sociedad, a la cual la universidad debe servir y de la cual recibe sus recursos humanos y financieros. Implica la obligación de actuar al servicio de la comunidad, estar atenta a las necesidades que en ésta se manifiesten, y solucionar los problemas de la sociedad entera y no solamente de una parte de ella. Implica la obligación de tomar iniciativas propias, dentro de un espíritu constructivo y con base en estudios objetivos, para satisfacer exigencias urgentes del momento, tanto como para tomar medidas adecuadas para la solución a largo plazo de tareas previsibles en el futuro, con la capacidad y autoridad que caben a una institución verdaderamente integral y nacional. Por lógica, esto también implica una posición de neutralidad política. La universidad no puede permitirse seguir siendo la enemiga declarada de cualquier autoridad gubernamental constituida. Por más justificada que esta actitud hubiera estado en el pasado, su continuación no dejaría de representar un menoscabo para el país. Además, neutralidad no implica disminuir en la universidad, ni el entusiasmo ni la preocupación, ni el interés por estudiar y contribuir a la solución objetiva de problemas nacionales, que demandan una solución imparcial y cuya resolución beneficiaría a toda la comunidad. Implica solamente el prescindir de una arraigada actitud de hostilidad al gobierno sin tener en cuenta la composición de éste, y el ponerle fin al empleo de la universidad como plataforma política o como resorte de la política partidista.

Preocupación por la política nacional no significa "politiquería" personal y directa, y una iniciativa dinámica pero mesurada hacia una determinada línea de acción verdaderamente nacional no debería confundirse con la demagogia. Pero, en general, la universidad vacila en abandonar su papel político tan querido porque sus miembros piensan que esto implicaría una pérdida de prestigio para ellos. Es alto el precio de su ambición personal y salvo que se le reduzca a niveles razonables la cancelación final resultará en perjuicios infinitos para todos.

En la medida que estos conceptos y actitudes se arraiguen en la universidad, y se adquiera mayor madurez, objetividad e imparcialidad, la idea de autonomía -de *libertad con responsabilidad*- le proporcionaría automáticamente una posición de prestigio y de respeto cada vez mayor en el seno de la sociedad. Porque la universidad debe ponerse en su posición regidora de los destinos del país, y contribuir a la estabilidad y al progreso nacional. Esto sólo se puede obtener si ella se coloca por encima de las pasiones cotidianas de la vida pública.

Para ser efectivamente libre y autónoma, la universidad debe estar en condiciones de exigir *respeto*. Este respeto se logra solamente con real autoridad, reales conocimientos y real imparcialidad, virtudes éstas que plasman a la universidad como una institución genuinamente nacional. Sobra decir que este tipo de madurez social *sólo* puede lograrse con mucha paciencia, continuidad de esfuerzo y con el devenir del tiempo. Como sucede con otras manifestaciones sociales, el prestigio de la universidad debe crecer orgánicamente. Pero la aspiración de todos por lograr este fin debe manifestarse cuanto antes, por más que el camino hacia el éxito definitivo esté sembrado de dificultades, de sacrificios y aun errores.

Es evidente también que la responsabilidad en el logro de este objetivo le pertenece a la comunidad entera. Si sólo los que tienen vínculos con la universidad tuvieran que formular este ideal y que cultivar un verdadero espíritu cívico, pronto se encontrarían trabajando en un vacío. Si los demás en la comunidad no los apoyaran con igual entusiasmo, o por lo menos comprensión, no estarían dispuestos a creer en su sacrificio personal. Pero tales sacrificios se hacen, y, como lo sé por experiencia personal, transcurren en un semivacío.

La política satura las fibras sociales de la comunidad latinoamericana hasta tal punto que nadie cree y nadie confía en fenómenos o personas apolíticas. Razón por la cual se insiste en alegar que la política en la Universidad es irremovible, que no se puede hacer nada al respecto y que cualquier intento de restringirla a los partidos políticos está condenado de antemano al fracaso. Una doble conciencia muy conveniente para continuar en la búsqueda personal de gloria y riquezas.

Difícil negar que esta búsqueda se consume con frecuencia a través de la universidad. De ahí la imposibilidad de tratar el argumento con lógica. Su amoralidad básica está convenientemente disfrazada por alegaciones ¡lógicas de sacrificios y de gloria en las luchas que durante el pasado libró la universidad contra la tiranía y la dictadura. Aunque esto sea cierto en muchos casos, no puede servir como argumento lógico para continuar politiqueando y conspirando contra gobiernos constitucionalmente elegidos, en especial si quienes lo hacen son miembros

del partido de oposición. Si continúa esta actitud egoísta, la universidad no tardará en tener menos autonomía en vez de más.

La sociedad y su gobierno debidamente constituido al final se cansará de pagar por los privilegios de unos cuantos para usar abusivamente de la universidad en beneficio de sus ambiciones personales. Entonces, tanto la autonomía legal como el absurdo poder otorgado a los estudiantes de repente desaparecerán a través de medidas represivas, cuyas consecuencias ni de lejos pueden ser previstas. Así pues, el futuro es todo, menos promesas, salvo que los partidos políticos, los organismos oficiales y la opinión pública demuestren la debida comprensión sobre el particular, y comiencen a cooperar sin reserva mental en la transformación efectiva de sus universidades en instituciones nacionales no políticas.

### **3. El "campo"**

Vimos cómo la universidad surgió de escuelas profesionales originariamente independientes. Su incorporación, naturalmente, no podía alterar el hecho físico de los edificios aislados, diseminados por la ciudad y a veces, incluso, situados en ciudades diferentes, sin contacto estructural ni espiritual entre unos y otros. El concepto de un *campo universitario* es muy reciente. Sólo durante los últimos 20 años, o algo así, se ha visto un impulso decisivo de la universidad hacia un solo "campo", y a medida que el concepto ganaba terreno empezaron a brotar en todas partes las llamadas "ciudades universitarias".

Este desplazamiento implica siempre grandes donativos de terreno por parte del Estado y partidas presupuestales especiales para las construcciones nuevas. Anualmente, fuertes sumas de dinero se gastan y a veces se derrochan en el lujoso empeño de construir ciudades universitarias verdaderamente monumentales. Otra vez las pirámides, y casi con la misma justificación funcional. Ya sea en Santiago o Recife, en México o Sao Paulo, es válido el principio de los gigantes ostentosos, costosos, monumentales y rara vez funcionales. Además, en la mayoría de los casos se han convertido en obras públicas perpetuas. Quién sabe cómo, nunca parecen quedar terminados, mientras generación tras generación de estudiantes permanecen en dependencias viejas e inadecuadas. Duran te 10 o 20 años *nada* se hace en favor de los estudiantes, porque tanto los recursos como las disculpas sirven sólo para esos palacios en permanente construcción.

Esta planeación de todo o nada no sólo es irreal sino también altamente nociva para el proceso conjunto de la educación. Pero si por lo menos hubiera *alguna* planeación sensata, ésta constituiría hasta cierto punto una circunstancia provechosa. Infortunadamente, ni siquiera eso puede decirse de esas monstruosidades que ya están pasadas de moda cuando se coloca la primera piedra. Cuando finalmente quedan concluidas, el profesor que pidió un edificio y concibió su diseño para acomodarlo a su "cátedra" y a sus limitaciones personales, ha muerto ya o se halla jubilado. Puede que su sucesor se traslade allí, o puede que se niegue a hacerlo. En este último caso han de encontrarse un nuevo empleo y un nuevo ocupante para el edificio. Si

inicialmente había sido diseñado mediocrementemente para la cátedra de física digamos, puede terminar ahora dando albergue al "departamento" de matemáticas. Semejantes oscilaciones radicales no se producen si el edificio es, por ejemplo, para una facultad de medicina. En éste, *cada una* de las cátedras tiene un espacio idéntico al de las otras cátedras, incluidas las subdivisiones, las paredes y los grifos. Salvo, claro está, que se trate de una escuela de ingeniería, con diez o quince mil metros cuadrados de espacio, enormes salas para equipos costosos, salones de clase para cinco veces más estudiantes que los que asisten, pero sólo un salón -repito: uno- para física, de unos cien metros cuadrados, y una instalación igualmente suntuosa para la cátedra de química: para laboratorio, salón de clases y todo lo demás.

Estos son ejemplos tomados de la realidad y que podrían, infortunadamente, multiplicarse. En privado las autoridades universitarias reconocen que la situación es oscura o más que oscura. Pero la ausencia de conocimientos y de experiencia, de dedicación de tiempo completo a la administración de la universidad, de una política universitaria de conjunto ejecutada efectivamente, junto con una falta general de interés, son responsables de esa orgía cometida con los fondos públicos y con el futuro educativo de la nación.

El resultado es que cuando estas "ciudades universitarias", irrazonablemente costosas y carentes de toda integración, quedan al fin terminadas, las estructuras tradicionales de la facultad autónoma y de la cátedra independiente se trasladan, con el libro, la tiza y el programa, de sus edificios del siglo XIX a las nuevas construcciones. Las antiguas estructuras se ven comprimidas dentro de edificios nuevos que son inadecuados hasta para ellas, y no digamos nada de las verdaderas necesidades de las actividades académicas en el siglo XX. Porque todavía parece regir el antiguo y mentiroso dicho de "primero viene el edificio y luego veremos qué se hace con él". Las actividades se adaptan a las edificaciones, y no a la inversa. Esto quiere decir que el producto académico y, sobre todo, el científico están sujetos a caprichos y a improvisaciones arquitectónicas, todo por falta de estudios objetivos, de planes técnicos, de sentido de la urgencia o de la responsabilidad.

Personalmente, sólo conozco dos universidades donde el "campo" comienza siquiera a acercarse a los ideales de función, tamaño, distancia, economía e integración. Uno está en Concepción, donde antes de la reforma universitaria existía un campo pequeño pero sin integración. Fue posible incorporar los edificios existentes dentro del subsiguiente plan integrado de construcción y servicios, y la universidad está ahora en muy buen camino para convertirse en una verdadera unidad orgánica. El otro está en Costa Rica, donde la reforma, el campo y la construcción se sucedieron casi exactamente dentro de este orden racional y dentro de un periodo relativamente corto. Aquí, los resultados de una construcción sana, económica y bien planeada son más evidentes aún. En ambos sitios, sin embargo, tenemos todo el derecho de esperar un futuro todavía mejor, ya que en ambos casos la "planeación" se hizo como corresponde, con vistas a lograr una organización universitaria única y dinámica.



La verdadera planeación presupone conocimientos, don de mando, trabajo duro y un deseo genuino de resolver los problemas con lo mejor de nuestras capacidades. Pese a indolentes creencias en contrario, no requiere grandes sumas de dinero. Éstas son indispensables después de que el plan comienza a llevarse a cabo, no antes. Pero la falta de fondos es invocada como excusa a la ausencia de una planeación de conjunto. Esto es subestimar el poder de un plan sólido y realmente objetivo, ya que su existencia es no sólo un prerequisite lógico para la acción sino también, muchas veces, un impulso a ésta.

Los fondos se consiguen cuando una institución o una persona se proponen realmente obtenerlos. Esto es sobre todo cierto en América Latina, donde la estructura social está tan hondamente arraigada en las relaciones personales. Pese a las manifestaciones públicas de insolvencia, e incluso en países innegablemente pobres, siempre se puede hallar dinero para un proyecto si alguien conoce a las personas que conviene. Tan cierto es esto que las universidades, abrumadas de influencias, reciben a veces aportes inesperados para la construcción de esto o la adquisición de aquello. En tales momentos la sorprenden, por así decirlo, con sus planes al desnudo, y empieza a improvisar justificaciones. Infortunadamente el resultado es que se gasta el dinero de manera desordenada. En tales ocasiones, un plan establecido con solidez podría resultar siempre útil, aunque no se hiciera nunca nada más para ejecutar sistemáticamente el plan mismo.

Como no hay continuidad en el esfuerzo, nadie se siente responsable de establecer un plan de desarrollo de largo alcance, aunque su realización sea factible paso a paso durante algunos años. El orgullo personal, las ambiciones personales, la indiferencia y la falta de capacidad parecen conspirar todos contra una iniciativa cuyo resultado final puede que no sea visto por quienes la originaron, y que tampoco reciban crédito por ella. Todo el mundo en el gobierno, en la universidad, en la ayuda técnica y en el público quiere ver resultados inmediatos y rápidos. Por eso continúan engañándose con soluciones a medias pero costosas, que no traen progreso alguno y que en muchos casos lo retrasan. Evidentemente, nada urge más hoy que la mezcla juiciosa de:

- a) Una filosofía de la reforma educativa.
- b) Un conocimiento claro de las interrelaciones académicas.
- c) Una política universitaria de largo alcance.

d) Un plan coordinado para integrar las dependencias actuales con nuevos currículos y con nuevas construcciones, encaminadas a objetivos mucho más amplios.

- e) Un concepto único de la unidad del campo y de la producción cooperativa.

Cuando se haya logrado esto, con una estricta interdependencia de espacio, personal y equipo para alcanzar una producción máxima con mínimo de inversión, habrá quedado abierto el camino para el desarrollo y el progreso. Porque entonces cada pieza -grande o pequeña, importante o no- estará en su lugar cuando se disponga de ella, o cuando se la adquiera si es

necesaria. Así todos los recursos financieros se podrán emplear con provecho y podrán invertirse donde convenga, en vez de gastarlos en el sitio adonde los lleva la casualidad.

Entonces, y no antes, habrá llegado el momento de buscar o de apropiarse grandes sumas adicionales para el crecimiento institucional. Como es obvio, estas sumas serán necesarias y, por tanto, estarán bien gastadas. Además, no contribuirán a reforzar características decadentes de la antigua estructura universitaria, ni a hacer más difícil de lo que ya lo es el obtener las reformas indispensables. La planeación, si se la ejecuta bien, demostrará positivamente su valía en economía y en servicio. La planeación, hecha como se debe, impedirá que se propaguen los factores negativos que hallamos actualmente en la mayoría de las ciudades universitarias.

Impedirá que se construya un campo imposible de manejar tan sólo porque el terreno donado tiene una enorme extensión. Impedirá la aparición de la diablería de palacios enormes y lujosos sin justificación funcional, sin interdependencia operacional y sin correlación académica. Impedirá las distancias irrazonables entre los edificios, imposibles de cubrir a pie entre una clase y otra. Impedirá la erección de rascacielos cuya única justificación es la vanidad, fundada en la errónea presunción de que cada edificio ha de estar espléndidamente aislado y ha de ser académicamente autosuficiente. En suma, la planeación integrada servirá para disuadir de gastos superfluos en tiempo y en dinero, y para conducir a que se establezca una universidad dinámica dentro de un "campo" útil, económico y productivo.

## *E. Personal*

### **1. Los profesores**

Cuando queda vacante una cátedra debido al retiro o la muerte de quien la detentaba, la universidad llama, tarde o temprano, a un examen competitivo para encontrar su sucesor. En muchas partes a este examen se le llama concurso. En la mayoría de los casos se trata de un procedimiento formal. Los candidatos, quienes se presentan en determinadas fechas previamente fijadas, tienen la obligación de someterse a una serie de exámenes y de pruebas antes de presentar y de defender una tesis. Según el país, varía la importancia que se conceda a las distintas etapas que, de acuerdo con la ley, transcurren ante una junta examinadora.

El principio, sin embargo, es el mismo. Un individuo se prepara durante años, con el ojo puesto en una posible vacante dentro de su especialidad en alguna universidad. Escribe un libro, lo publica a costa suya y luego lo presenta como tesis en el sitio y el momento apropiados. Aunque se supone sea un trabajo original, no siempre su mérito es sobresaliente.

Cuando un candidato ha obtenido su "nombramiento" de por vida, por lo general se siente tan exhausto que es probable que considere este suceso como la verdadera culminación de su carrera universitaria. Efectivamente, cualquier cosa que venga después parece un anticlímax; tan complicado, fatigoso y largo es el procedimiento para lograr la victoria. Salvo que el nuevo profesor sea joven, rara vez considerará su nombramiento como punto de partida para nuevas oportunidades y un trabajo serio. Como nadie puede removerlo, salvo que renuncie por su propia voluntad, la excelencia científica o académica tienen poco o nada que ver con su continua presencia en la universidad.

El procedimiento es algo distinto si se trata de una universidad o de una facultad recién creada y donde hay que proveer al tiempo todas las cátedras. En este caso los presuntos profesores normalmente son reclutados entre los más notables profesionales de la comunidad. Las cátedras se distribuyen entre ellos, en forma muy parecida a como se prorratan títulos o cargos cuando un grupo de ciudadanos funda un nuevo club o un nuevo partido político. No hay una correspondencia necesaria, ni siquiera verosímil, entre la experiencia, los conocimientos reales y la capacidad probable, de un lado y la cátedra eventualmente conseguida, del otro. Sucede a veces que sólo hasta la víspera se le somete la lista final de profesores a la autoridad competente para que haga los nombramientos, y nadie todavía está seguro de la cátedra que obtendrá ni, por consiguiente, de la materia que va a enseñar.

Otro impedimento para el progreso competitivo en la enseñanza universitaria reside en que todos los profesores -más aún, todo el personal de la universidad- son, en la teoría o en la práctica, considerados como empleados públicos. *Mientras el personal de la universidad no se disocie del servicio civil de la nación, será muy difícil crear un personal docente responsable en la universidad latinoamericana.*

Los conceptos de seguridad social y de estabilidad personal son llevados hasta el extremo. Esto conduce al estancamiento personal, institucional y, finalmente, al social. No hay posibilidad de variaciones en los salarios para crear incentivos o para distinguir entre profesores productivos e improductivos. Todos son iguales ante la ley. Si por alguna razón educativa tal o cual facultad quisiera mejorar las condiciones financieras o de trabajo de un profesor, sólo podría lograrlo mediante la aprobación de una ley que estableciera los mismos privilegios para todos los demás. Y tal paso conduciría necesariamente a la creación de un cargo docente similar en todas las escuelas del país, sin tener en cuenta si las otras escuelas necesitan esa especialidad, si pueden financiarla o si disponen de los especialistas para llenar los cargos recién creados.

El concepto de igualar las responsabilidades docentes con los procedimientos del servicio civil es intrínsecamente erróneo. Por definición, un empleado público no debe tener nunca una política propia sino que debe ser el fiel ejecutor de la política establecida por sus superiores o por la ley. Al profesor universitario debe caracterizarlo la actitud psicológica exactamente opuesta. Debe tener iniciativa, imaginación y osadía para lanzar su libre albedrío en los mares de la curiosidad humana, hacia lo conocido y lo desconocido. Cuando se le aplica a la profesión docente la camisa de fuerza del servicio civil, se inicia un proceso negativo de selección biológica a largo término, el cual por último deja a las universidades de la nación repletas de incompetentes intelectuales; de cobardes sociales, de desadaptados o de mártires psicológicos. Los mecanismos institucionales infortunadamente terminan por operar en ese sentido.

Por supuesto que nadie desea semejantes resultados y que nadie se dirige conscientemente al desastre. Pero estos mecanismos insertos en la estructura conducen de manera inexorable al grupo en una dirección que la comunidad no se atrevería nunca a seguir conscientemente. Las leyes psicológicas son reversibles y operan tanto hacia atrás como hacia adelante. El cambio en biología no es malo ni bueno mientras no tengamos un marco de referencia para decidir cuál cambio es progresivo y cuál regresivo.

Podemos aseverar que en América Latina los procesos de selección natural han producido una regresión en la universidad. En este momento, el grupo escogido se defiende contra los intentos de cambiar de rumbo. Hay que comprender este fenómeno psicológico antes de intentar confrontar en su raíz un problema muy grave.

Como resultado, está claro que no es posible el desarrollo de una carrera docente digna de ese nombre. La falta de oportunidad, la rigidez del sistema, la adhesión general a las normas del servicio civil, y la propia naturaleza de la cátedra universitaria condenan al fracaso el desarrollo de una verdadera carrera universitaria. Sólo en circunstancias muy excepcionales podemos ver las primeras insumisiones a la tradición, en busca del establecimiento de una oportunidad para avanzar. Pero el avance sólo se entiende en términos de títulos, posición, responsabilidad y aumento de salario. Mientras el personal de la universidad siga atado a los conceptos del

servicio civil, tales criterios y sus correspondientes prácticas, en especial las relacionadas con los incentivos financieros, serán imposibles de establecer o de promover.

Otra consecuencia de esta situación es la difundida tendencia del catedrático a ocuparse en actividades no universitarias. Con su nombre, título, conexiones, estatuto en el servicio civil y una posición asegurada de por vida, se siente tentado a veces a utilizar su cátedra como un mero peldaño en la escalera de un largo ascenso social hacia el poder. Una vez nombrado catedrático, no tiene por qué preocuparse demasiado de la enseñanza, y mucho menos de la investigación. Ayudado y sostenido por su cargo en la universidad, se siente al fin libre para lanzarse a una exitosa carrera profesional, o incluso política.

Se supone que un profesor titular amase una modesta fortuna personal en el ejercicio de su profesión de abogado, médico o ingeniero. Esto ocurre en todas partes. Pero cuando ocurre enteramente a expensas de sus obligaciones con la universidad, el problema deja de ser universal. Y se vuelve más local cuando estas actividades profesionales son usadas también como escalones en el acceso a posiciones administrativas, políticas o diplomáticas. Es abundante el número de profesores latinoamericanos que viven a centenares o a miles de millas de sus universidades, ocupando cargos de ministros, de senadores, de diputados o de embajadores: en todas partes, en cualquier parte, salvo como profesores en sus propios campos.

Aquí tropezamos con una motivación grave y de carácter continental *contra la enseñanza de tiempo completo*. Supongamos un profesor de matemáticas en alguna escuela argentina de artes y ciencias, el cual sirve como embajador de su país en Bolivia o en Guatemala, por ejemplo, mientras al mismo tiempo sigue siendo profesor de su escuela. O un profesor de derecho de alguna universidad del nordeste del Brasil el cual, en su calidad de diputado o de senador elegido por su estado nativo, vive durante años enteros en la capital de la nación, y al mismo tiempo sigue siendo profesor en su escuela.

Como es lógico, ellos y sus colegas en posiciones similares se oponen presumiblemente a cualquier cambio en la estructura de la universidad o en sus vínculos con el servicio civil del país, si dichos cambios amenazan en alguna forma las ventajas personales de que disfrutaban bajo el actual sistema. Si, además, el referido senador o diputado resulta ser, como con frecuencia sucede, miembro de la subcomisión de educación del Congreso, no es difícil darse cuenta de la razón de que se produzcan tan pocas modificaciones benéficas. Como todo cambio tiene que ser llevado a cabo por medio de una nueva legislación, aplicable a toda la nación, y como los propios legisladores son parte en el problema sobre el cual se les pide legislar, es poco probable que los deberes de los profesores de tiempo completo, las carreras universitarias o la independización de la universidad del estatuto del servicio civil se conviertan en leyes, al menos si *ellos* pueden impedirlo.

Para ganar tiempo y rehuir cualquier acción, se promueven todos los años interminables conferencias, reuniones y estudios para analizar, por ejemplo, si la dedicación de tiempo

completo a la enseñanza es benéfica o nociva para la universidad. Si hay presiones concentradas, se prevén entonces soluciones parciales. Si éstas se convierten en ley, son injer-tadas arbitrariamente dentro de la estructura existente, que legal, institucional y psicológicamente, y a través de los intereses creados, es hostil a cualquier solución efectiva e integral del problema en conjunto.

Debe decirse una última palabra sobre los salarios en general dentro del servicio civil en América Latina, y sobre cómo se reflejan en particular en la posición económica del personal académico. En primer término, pocos salarios en el servicio civil latinoamericano son suficientes para el sustento completo de un empleado y de su familia, de acuerdo con sus hábitos de vida, sus necesidades y sus obligaciones sociales. Pero en Latinoamérica realmente no se espera que nadie viva de su solo salario. Aquí, pues, nos encontramos con un criterio completamente distinto al que prevalece en Europa o en Norteamérica sobre lo que se espera del salario de un individuo.

En Estados Unidos, cuando se dice que un instructor en la universidad recibe un salario anual de 6.400 dólares, se entiende que el joven, solo o con su esposa, se las arregla para vivir con esa suma. Puede haber algunas contribuciones de sus respectivas familias, pero estos "extras" rara vez pasarán de un diez o un veinte por ciento adicional a la suma mencionada. Cuando se dice que un profesor titular tiene un ingreso anual de 14.000 dólares, se entiende que él y su familia viven adecuadamente con dicha suma, aunque es posible que tenga ingresos adicionales provenientes de conferencias, publicaciones, asesorías o ahorros. Esencialmente, sin embargo, puede vivir, y vive de su salario, el cual alcanza para ahorros, seguros y diversiones.

Pero cuando oímos en América Latina que el salario de un profesor titular es de 100 dólares mensuales, o que el salario anual de un ministro es de 3.600 dólares, entonces cualquiera se da cuenta de que, incluso prescindiendo de las diferencias en el costo de la vida y en los impuestos, ningún profesor o ningún ministro puede vivir en *ninguna parte* con esos ingresos. Pero eso es exactamente lo que se dice cuando un extranjero le pregunta a un latinoamericano sobre su salario. La respuesta es engañosa, aunque no lo sea intencionalmente. Tenemos aquí precisamente otro caso del fracaso en la comunicación. El no latinoamericano pregunta por el "salario" y el latinoamericano contesta sobre el "salario". El no latinoamericano se refería al "ingreso total". El latinoamericano, sabiéndolo o sin saberlo, contesta sin tener en cuenta esta implicación.

Sin embargo, el extranjero, incluso cuando percibe la diferencia semántica, no puede comprender plenamente sus implicaciones mientras no sepa que dentro de la tradición feudal que prevalece todavía *el salario, como tal, de un individuo es sólo un emolumento monetario adicional*. Sirve como mero dinero de bolsillo, por los servicios que le presta al Estado un miembro, por lo demás económicamente independiente, de la clase dominante. Su verdadera renta es un asunto completamente distinto.

Con el ascenso a las posiciones en el servicio civil de personas de la baja clase media y de la alta clase baja, el problema del "salario" se ha vuelto agudo. Tales personas tienen poca o ninguna riqueza que las respalde. Así, gradualmente, ha surgido para algunos individuos *la necesidad de vivir con lo que ganan*. Hoy se está formando rápidamente una situación social similar a la que prevalecía en el siglo XIX en Europa y en Estados Unidos, con individuos que dependen completamente de su salario para su supervivencia económica.

Como es inconcebible que nadie pueda vivir con el salario-emolumento, no importa lo restringido de sus hábitos o de sus necesidades, esta nueva presión financiera ha creado un fenómeno latinoamericano muy difundido: *la acumulación de dos, tres o más empleos en un solo individuo*. Como el día no tiene sino cierto número de horas, ha habido que aprobar leyes que definen los empleos sobre una base horaria, con lo cual es posible para una persona que trabaje entre 12 y 14 horas al día tener dos o tres empleos de cuatro horas. Sobra decir que el sistema es gravemente dañino para la sociedad en general. Al mismo tiempo, es otra causa que se opone a la verdadera ocupación docente de tiempo completo.

Se retuerce la ley para tratar de definir el trabajo de tiempo completo como algo que ocupa cinco o seis horas al día. Incluso así, ésta no es una solución, y la producción se ve afectada. Un individuo puede trabajar, y a veces trabaja, más de doce horas al día, dentro o fuera de la universidad. Pero el solo hecho de dividir sus energías, sus deberes y sus obligaciones en diferentes sentidos y entre distintas actividades y locales, hace que le sea imposible consagrarse a ninguno de sus empleos. Literalmente se mata sin producir, en sentido social, nada de verdadero valor. Pero le pagan por eso.

Por poco que le paguen en cada empleo, en términos de producción real está siempre pagado en exceso. Puede que logre vivir al día con la acumulación de varios sueldos relativamente bajos, pero el orden social se empobrece con esta actitud. Se trata de un predicamento continental muy grave en la actualidad, y quizás más grave aún en el futuro. Es una de las causas principales del estancamiento social, y en parte, un almácigo de revolución social.

En conclusión, no podemos menos de reiterar cuán desesperadamente se requiere la abolición de la cátedra como institución social y académica. Debemos subrayar una y otra vez la conveniencia de disociar a todo el personal de la universidad de las regulaciones del servicio civil, y de crear una carrera universitaria efectiva para profesores de tiempo completo. Salvo que la competencia empiece a actuar dentro del sistema universitario de América Latina, ni la ayuda financiera ni la preparación personal podrán producir cambios de largo alcance.

## **2. Los estudiantes**

La universidad como institución empezó el día en que un grupo de ciudadanos se congregó en torno a un hombre con un libro y le pagaron para que les interpretara el contenido de éste. Naturalmente, las cosas han cambiado desde la época de Abelardo, y los adultos de siglos atrás,

interesados en la exégesis de un erudito, tienen muy poco en común con la juventud actual y con el currículo universitario contemporáneo. Parece, por tanto, un poco forzado invocar esos antecedentes como base para las relaciones actuales entre el estudiante y el profesor, y para mostrar que el profesor dependía, depende y siempre dependerá de la buena voluntad y de la iniciativa de sus estudiantes. Pero, fundamentalmente, tal cosa es lo que sucede con exactitud en América Latina. Esta teoría, rara vez formulada, sustenta los variados fenómenos en que se manifiestan las actividades, las solicitudes, las presiones y los ascensos de los estudiantes.

Basados en consideraciones políticas que ya no tienen una vigencia plena, los estudiantes latinoamericanos mantienen una especie de caricatura peculiarísima del sistema medieval. Es muy cierto que las tradiciones políticas del continente no han sido, ni lo son ahora, nada agradables. Los decenios que siguieron a las guerras de independencia fueron épocas de convulsión social y de arbitrariedad política. Debido a circunstancias casi siempre fuera de su control, las escuelas se vieron obligadas a inventar medidas de protección contra las incursiones arbitrarias de un poder político primitivo dentro de los asuntos relacionados con la enseñanza superior, con la cultura y con las artes. Uno de los resultados fue la santidad de la cátedra para proteger al profesor contra las intromisiones del poder secular. Otro fue la participación y la injerencia de los estudiantes en el destino político de sus países.

Siempre que los excesos del poder secular se hacían intolerables para la sociedad en general, la universidad, guiada por el cuerpo estudiantil, expresaba su protesta. Reacciones emotivas frente a situaciones emotivas daban lugar a huelgas, demostraciones, manifiestos, ostentosa violencia. Una sangrienta historia de actos irracionales llevaba bien a sofocar las actividades universitarias y a eliminar a los líderes estudiantiles, bien a acelerar la caída del régimen.

Si los estudiantes sufrían, el país tenía mártires. Si el gobierno caía, la nación tenía héroes. De cualquier manera, los estudiantes obtenían cada vez más posición, más prestigio, más poder político. Adquirieron también el derecho divino de entremeterse. Pero de un héroe o de un mártir no sale un buen estudiante. Esto condujo forzosamente a que disminuyera el interés por el verdadero conocimiento, y a que proporcionalmente aumentara el interés por la agitación y por la política. Cuando una turba sale a la calle a combatir por la libertad, la paz, la democracia y la justicia, es de presumir que no le conceda mayor primacía a la razón. De hecho, no puede hacerlo. En consecuencia, los estudiantes adquirieron una tendencia a acallar a gritos a sus adversarios, a emplear consignas y a suscitar emociones en vez de razonar sobre los hechos. Además, no es probable que dispongan de hechos suficientes sobre los cuales razonar: si así fuera no tendrían por qué ser estudiantes. Pero su poder social, adquirido históricamente en esa forma, les permite hoy introducir en las propias aulas sus modales y su mentalidad de barricadas. Y, para decir lo menos, no es éste el escenario más propicio para una búsqueda de la verdad disciplinada, serena, ordenada y seria.



*La política* es el soporte principal de todas las actividades estudiantiles. No la política universitaria, sino la nacional. Las elecciones de estudiantes para cargos estudiantiles se desarrollan estrictamente dentro del marco de la política partidista nacional. No es el héroe popular del equipo de fútbol quien se convierte en presidente de su curso, sino el candidato que se identifica con el sentimiento político mayoritario dentro del campo. Y, como si esto no fuera ya bastante extraño, es precisamente a través de dichas actividades estudiantiles como se introduce en el campo la política nacional para aplicar presiones políticas a los asuntos universitarios. Mientras que todo el mundo, dentro o fuera de la universidad, proclama su repudio por tales prácticas, mientras que los estudiantes mismos se revisten con el manto de defensores de la fe en la autonomía y en la independencia universitaria, la intromisión no académica dentro de cuestiones puramente universitarias se desliza justo por la puerta trasera de la politiquería. Y son los estudiantes quienes custodian esa puerta. En la mayoría de las universidades latinoamericanas la pretensión de ser autónomas frente a cualquier interferencia externa no es sino una farsa. En lo financiero, todas y cada una dependen del Estado. Ostentosamente neutrales, están sin embargo enmarañadas en la política partidista, con facciones de profesores y de estudiantes que reflejan fielmente los partidos políticos del país. Muchas veces se produce un vuelco, y es entonces la universidad la que se reserva todo el derecho a intervenir en el gobierno mientras de manera simultánea exige una libertad total frente a la interferencia del Estado. Con sus propios actos y sus propios compromisos políticos, quienes más gravemente pecan son los estudiantes. Por más que vociferen siempre en defensa de una independencia universitaria algo nebulosa, son ellos los verdaderos exponentes de la participación política de su universidad en todas las cuestiones habidas y por haber.

Cuando alguna cuestión académica o social les desagrade a unos cuantos estudiantes, entonces todos van a la huelga. La universidad es impotente para afrontar las huelgas, y normalmente cede ante la presión. Como casi cualquier cosa puede servir a los intereses políticos, los estudiantes reciben apoyo directo o indirecto de las correspondientes directivas, y del Congreso incluso. En tales circunstancias, la universidad, sencillamente, está obligada a acceder a cualquier exigencia que se le plantee.

De otro lado, si algún partido político resuelve promover sus puntos de vista, uno de los medios más efectivos para presionar a la sociedad, al gobierno o al partido rival consiste en instigar una huelga estudiantil. Y le queda fácil hacerlo por medio de los estudiantes afiliados al partido. Muchas veces la universidad se encuentra así comprometida hondamente en cuestiones con las que poco o nada tiene que ver. Muchas veces queda colocada frente a alternativas con las que ni debe ni quiere identificarse. La universidad en conjunto sufre las consecuencias, para no hablar del tiempo perdido en los estudios ni del perjuicio que un fermento general y prolongado ocasiona en todo el campo al espíritu de seriedad y de consagración.

Los imperialismos soviético y chino no han pasado por alto nada de esto. La política soviética se ha dado cuenta de las posibilidades latentes de esta situación para llevar adelante

sus propios objetivos políticos. En esas circunstancias, no se necesitaba más que la política del partido comunista dentro de una maquinaria ya lista. Hace más de veinte años que los activistas comenzaron el lento y complicado proceso de hacer proselitismo dentro de las organizaciones estudiantiles de la universidad, con el fin de formar un núcleo vigoroso de adherentes y de canalizar hacia objetivos revolucionarios la irresponsabilidad y la rebeldía juveniles contra toda forma de autoridad. Dada la sincera repugnancia de los jóvenes contra la injusticia social, el hambre y la desesperanza, la inmadurez adolescente podía dirigirse hacia un chauvinismo de inspiración soviética.

No resultó fácil. Pero los activistas triunfaron gracias a una planeación eficaz, a la disciplina y a la perseverancia. Gracias también a que los regímenes democráticos nada tenían que ofrecer a cambio. Hoy, junto con los nacientes sindicatos, las federaciones estudiantiles representan las nuevas fuerzas sociales en el continente. Han usurpado el poder de los partidos políticos tradicionales, los han superado en brillo, en ruido y en realizaciones dentro del escenario nacional, y reflejan la verdadera dinámica del presente. El futuro les pertenece. Sólo los ejércitos son más fuertes que ellas, normativamente y por el poder de las ametralladoras. Pero el sentimiento popular está al lado de los estudiantes y de la nueva clase trabajadora en formación. Y estas dos nuevas fuerzas han sufrido ya la infiltración de la extrema izquierda, y están fuertemente orientadas hacia ella.

Quienes tienen un repertorio de consignas revolucionarias y antiamericanas ganan las elecciones estudiantiles. Así, una docena, más o menos, de líderes quedan autorizados para hablar en nombre de miles de estudiantes, en nombre de su universidad, incluso en nombre del país. Dirigen demostraciones y huelgas; derrocan rectores, ministros y hasta gobiernos. La tradición, que una vez condujo esta furia contra la dictadura y la opresión, impide ahora que cesen estos abusos. Ninguna ley, ninguna disposición universitaria podría, ahora que se ha desarrollado plenamente, detener este impulso hacia el poder. Una carencia de visión sencillamente increíble permitió que la situación se volviera incontrolable. Pero más incomprensible todavía es la prolongada inercia y la falta de interés de las autoridades, en todo nivel, frente a un asunto vital para su propia supervivencia, y no digamos nada de la supervivencia de su estilo de vida.

Como antes se observó, la mayoría de las universidades latinoamericanas carecen de política propia. Las directivas universitarias no mandan, no tienen ideas ni tienen verdaderos intereses académicos o científicos. En cuanto institución, la universidad flota a la deriva en los mares de las circunstancias sociales. Dentro de este vacío de poder los estudiantes han puesto la planta a título de héroes o de mártires, y han adquirido el derecho a intervenir en cualquier cosa que se les ocurra a unos cuantos exaltados. Entonces, ¿qué cosa más natural que la interferencia estudiantil en asuntos administrativos y académicos de la universidad? Especialmente si las autoridades universitarias no están acostumbradas a darle conveniente y rápida atención a problemas que legítimamente debieran concernirles. Como resultado, el estudiante político se

convierte aún más en reformador social, en experto académico y hasta en funcionario universitario. Y todo esto como consecuencia directa de las circunstancias históricas que hicieron de él una fuerza social.

Este poder ha llevado a la peculiar situación de que los *estudiantes ya no consideran a la universidad como un sitio para estudiar sino tan sólo como un sitio para estar en él*. No están en la universidad para adquirir conocimientos, para obtener una disciplina y para ser educados académica, científica y cívicamente. Son ellos quienes ahora deciden cómo debe dirigirse la universidad, ellos quienes determinan qué deben aprender y quién debe enseñárselo.

Esta extravagante situación amenaza los fundamentos mismos del orden social. En nombre de una noción completamente errónea de la democracia, los estudiantes piden y obtienen el derecho a determinar las condiciones bajo las cuales accederán graciosamente a estudiar. Repletos ya del sentido de su propia importancia como reformadores sociales y como intrigantes políticos, les parece apenas natural sentirse también calificados para dirigir la universidad en la cual se supone están estudiando. Como todos los niños, aborrecen la disciplina y les desagrada el esfuerzo. Pero el conocimiento, el conocimiento serio, sólo puede obtenerse con disciplina y con esfuerzo. Si a los estudiantes se les da el poder de expulsar un profesor, ya sea por inadecuado o porque no les gusta, entonces la enseñanza se va al diablo y se implanta el caos. Tal cosa es precisamente lo que está aconteciendo, y el desenlace tendrá que ser desastroso.

En algunos países, los estudiantes tienen la mitad de los miembros en el consejo de la universidad. En otros, tienen la tercera parte, y los ex alumnos y los profesores integran los otros dos tercios. Pero cifras así no inciden intrínsecamente en el proceso mismo. Si hay un poder estudiantil real, un solo estudiante solitario en el consejo de la universidad puede volver completamente inoperante al augusto cuerpo.

Es como tener a un espía enemigo en una reunión del estado mayor. Si cuanto se dice o se propone llega, en cuestión de horas, no sólo a las organizaciones estudiantiles sino también incluso a los líderes del Congreso o de los partidos de oposición, nadie se atreverá a decir lo que piensa realmente ni a proponer alguna medida impopular pero necesaria. Así, un cuerpo constitucional importante -compuesto de hombres que por su posición y sus conocimientos avalúan alto su propio tiempo y podrían contribuir a su efectividad- queda paralizado en la práctica. Las sesiones del consejo son fútiles, cuando pudieran ser verdaderamente provechosas. Pero representan un peligro para sus miembros, por cuanto cualquier cosa que digan puede, tarde o temprano, volverse contra ellos. Razón de más para que no pueda desarrollarse fácilmente una política universitaria.

Las relaciones profesor-estudiante son también intrínsecamente malas. En abierta rebelión, alimentada por la nueva afición a la guerra de clases, contra la imagen paternal, el estudiante latinoamericano ve en cada profesor o en cada funcionario de la universidad un enemigo

personal. Prevalece la misma actitud que es tan característica en la rivalidad y en las hostilidades entre patronos y obreros. Por definición, nunca está bien *nada* de lo que promueven las autoridades universitarias. Por extensión lógica, nunca está mal nada de lo que proponen los estudiantes. Esta actitud infantil, inmadura e intolerante -promulgada invariablemente en nombre de la democracia y del igualitarismo- imposibilita casi cualquier comprensión verdadera entre las dos facciones encontradas. Así, incluso si fuera lógico y deseable llevar a los estudiantes a las reuniones internas donde se establecen la política y la administración universitarias, la falta de conocimientos y la hostilidad patológica de aquéllos convierte cualquier semblanza de toma y daca parlamentario en un asunto unilateral: los profesores dan y los estudiantes toman.

Moralmente, esta situación escapa a toda descripción. En un mundo al revés donde los jóvenes, ignorantes e inexpertos, obligan a sus mayores a dar vueltas a la noria, no puede arraigar concepto alguno de excelencia o de valor. La vida universitaria basada en el concepto de la intriga política, del sabotaje y la perfidia, no es ciertamente campo propicio para cultivar la rectitud cívica y la responsabilidad moral. Una sociedad donde los jóvenes tienen sólo derechos sin deberes es una sociedad condenada a la destrucción.

Éste es el triste resultado de una larga cadena de desaguisados cometidos, a lo largo de varios decenios, por gobernantes sin verdadera autoridad. Cuando el padre fracasa como padre, el profesor como profesor, el rector como rector, y así sucesivamente, se produce un vacío de poder en el que la autoridad es despreciada y rechazada. Los estudiantes se limitaron a llenar este vacío de autoridad cuando descubrieron que entre ellos y sus mayores había una tierra de nadie. Ahora se oponen vigorosamente a cualquier medida, por bien intencionada que sea, que pueda amenazar su propia posición en esa tierra de nadie. Emplean todas las tácticas imaginables para impedir que los funcionarios de la facultad asuman las actitudes dirigentes que en derecho les corresponden. Cualquier iniciativa sería tomada por las autoridades para establecer una política universitaria y para reafirmar su mandato es rechazada inmediatamente. Esta actitud negativa no tiene ninguna relación con el mérito intrínseco de esta medida o de la otra. Se toman tales actitudes porque *cualquier* iniciativa constructiva se interpreta -correctamente- como una amenaza al poder de los estudiantes dentro del orden establecido.

Esto ha desembocado en la defensa de muchos intereses creados por parte de los estudiantes. Ellos están tan involucrados en muchas experiencias moralmente corrosivas, en tantas actitudes negativas frente a la vida y al progreso, en un tan escaso conocimiento real en torno a hechos y cifras, que constantemente permanecen a la defensiva. Su primera reacción ante cualquier cosa es *no*, porque son prisioneros de su propia negación de la vida.

Es un hecho deplorable pero, cierto que los estudiantes universitarios representan el elemento más reaccionario en la actual sociedad latinoamericana. Con toda su rebeldía, con todos sus lemas revolucionarios, *el estudiante es en realidad una fuerza negativa dentro del orden social*. Pertenece a una élite, alimentada por el privilegio,

desembarazada de disciplina o de conocimientos, arrogante con la sensación de su poder. Poco queda del hermoso cuadro pintado por los humanistas, el que mostraba a una juventud repleta de ideales, espoleada por la energía y la imaginación, intocada por experiencias morales erosivas y deseosa de contribuir al bienestar de la humanidad.

Es menester dedicar, y continuar infatigablemente, una gran cantidad de trabajo minucioso e inteligente para arreglar ésta que parece una situación imposible.

Estoy convencido de que *ninguna medida legal podrá reparar el daño*. Sólo una reorientación estructural de la universidad podrá colocar a los estudiantes frente a la alternativa de trabajar duro o fracasar. Cuando los cursos se vuelvan verdaderos cursos y cuando los estudios se dirijan hacia el conocimiento y no hacia los títulos, el estudiante volverá a asumir automáticamente el papel que le corresponde. Cuando los encargados de la administración de la universidad sean hombres con saber y con responsabilidad y ejerzan su autoridad sin temores ni vacilaciones, los estudiantes tendrán que evacuar la tierra de nadie que hoy ocupan. No les quedará otro remedio que volver a sus clases y a sus libros. Sólo cuando los estudios universitarios se conviertan en una actividad de tiempo completo se darán cuenta los estudiantes de que no disponen de tiempo para retozos políticos ni para preocuparse por cuestiones no universitarias. Entonces los asuntos académicos volverán a la formalidad, y los estudiantes ocuparán automáticamente su propio sitio.

### **3. El personal**

En casi todas partes, el personal administrativo y de servicios en la universidad disfruta también de muchos, sino de todos, los beneficios del estatuto del servicio civil. Son también "nombrados" en sus puestos, están también dentro de la estructura de salarios del servicio civil, también es difícil, cuando no imposible, removerlos por cualquier causa.

Como los salarios del servicio civil rara vez compiten favorablemente con los que pagan el comercio o la industria por servicios similares, la emulación disminuye gravemente y la elección de candidatos a un empleo se circunscribe sólo a ciertas capas sociales. El personal administrativo procede por lo general de miembros de la clase dominante, mientras que el personal de servicios procede de las clases más bajas. Así, rara vez se encuentra en la universidad un personal calificado y experto procedente de la clase media y especializado en labores técnicas, administrativas y de secretaría.

Esto explica por qué es tan ineficaz la burocracia universitaria. Porque si una secretaria no especializada, con seis horas de trabajo al día, puede ganar, digamos, 100, mientras que en el mercado abierto los servicios durante ocho horas de una secretaria eficaz y multilingüe cuestan, digamos, 500, es obvio que la universidad no puede arreglárselas para conseguir un buen personal de secretaria por más angustiosamente que se requieran sus servicios. Una vez más, el transigir con la mediocridad en todos los niveles resulta muy costoso financieramente y muy pobre en resultados efectivos.

La mayor parte del personal oficinesco está en alguna forma relacionado con las mejores familias de la comunidad y por tanto, y automáticamente, con los profesores y con las propias autoridades administrativas. Los salarios no competitivos y, con frecuencia, la carencia de personal calificado para manejar asuntos administrativos son causas de este fenómeno social, el cual produce también un impedimento adicional, ya que es obvio que el nombramiento o el despido de dicho personal serán determinados por razones no técnicas. El profesor, el decano o el rector lo pensarán dos veces antes de prescindir de un contable o de una secretaria si él o ella son primos o relacionados de otro miembro influyente de la misma comunidad. Todo esto engendra privilegios y desorden pero muy poco trabajo efectivo. Nadie puede exigirle mucho a un pariente pobre mal pagado.

Además, existen las leyes laborales del país, las cuales provocan complicaciones adicionales. Muchos países tienen leyes más idealistas que prácticas. Éstas sólo podrían concebirse como actuantes en una sociedad sumamente madura y productiva. Pero no tienen ningún contacto con la realidad que prevalece por doquier. Como resultado, son tantas las trabas para despedir al personal incompetente que muchas instituciones prefieren mantener a un empleado improductivo, y hasta impertinente o deshonesto, antes que enfrentarse con las tortuosas consecuencias de una ley inaplicable.

Todo lo cual lleva a la conclusión lógica de que el personal universitario debe también tener una base competitiva. La tendencia debe ser a evitar el estatuto y los salarios del servicio civil, y a procurar contratos individuales de acuerdo con las leyes laborales vigentes; con salarios que compitan con los del mercado libre, que atraigan al mejor personal disponible y que exijan los servicios correspondientes a una remuneración justa.

## *F. Educativa*

### **1. Conclusiones**

El análisis anterior no es muy promisorio pero demuestra la urgente necesidad de una reforma fundamental. El acento de reverencia y terror al hablar de las universidades no es más que una cortina de humo para una falta generalizada de competencia y de responsabilidad. Ya pasaron los días en que se justificaba la reverencia hacia esas pocas personas dedicadas íntegramente al estudio, a la adquisición y la ampliación de conocimientos en beneficio de sus comunidades y de la humanidad toda.

Como es obvio, el aumento de oportunidades para ingresar en mayor número a los sagrados recintos del saber trae consigo una cierta mengua de los antiguos valores, pero cuando llega hasta la completa destrucción de éstos, la universidad se precipita hacia su propia destrucción en cuanto sistema social. Desdichadamente, nos hemos aproximado mucho a este punto. Por tanto, debemos reexaminar con cuidado nuestros valores, definirlos y, si es necesario,

establecer otros nuevos que demuestren su adecuación a las necesidades contemporáneas y su aptitud para eliminar y prevenir todas las formas que reviste la incapacidad.

## **2. La competencia**

Es imperativo introducir una sana emulación en todos los niveles y en todos los sectores de la vida universitaria. La protección del individuo, de sus derechos y privilegios, se justifica sólo si la excelencia individual es el criterio de selección y la competencia individual la causa única del ascenso. En una era colectiva de producción en masa y de investigación en grupo, la importancia del individuo como tal, por más que no haya dejado de ser un factor primordial, se ha desplazado hacia una integración fructífera para el esfuerzo cooperativo de muchos dedicado al servicio de todos. Así, las prerrogativas individuales deben subordinarse a la acción del grupo encaminada a un objetivo común.

La competencia debe ser la base para la selección y el ascenso de un individuo, sin protegerlo en cuanto individuo al proporcionarle derechos sin obligaciones. El éxito o el fracaso deben medirse en términos de producción y no en función de los privilegios. Y producción significa servicio útil, no copiosas y eruditas trivialidades carentes de sentido y de finalidad. La excelencia individual debe estimularse por medio de la oportunidad y de la accesibilidad de una carrera. La seguridad individual debe ser una función de la producción útil orientada al progreso, y no un derecho de nacimiento de la mediocridad privilegiada.

La aplicación de criterios de supervivencia académica carentes ya de validez ha conducido a un proceso de selección biológica negativo. En pasados decenios, y de acuerdo con la frase, triste pero exacta, de que "El que sabe hace; el que no sabe enseña", las universidades han acumulado muchos lastres, mucha gente cuya incapacidad es igual sólo a su arrogancia defensiva. Los hábitos y las actitudes de los grandes del siglo XIX son hoy imitados por majaderos del montón, cuyo único título a la cátedra que detentan es el estarla ocupando y de la cual, gracias a medidas y a regulaciones anacrónicas, nadie puede desplazarlos.

Otro tanto, por supuesto, es válido para el resto del personal universitario. Por esto, hay que cambiar inmediata y totalmente los criterios de selección. La competencia debe ser el criterio único, arraigado en una emulación efectiva dentro de los límites de unas carreras universitarias académicas y administrativas. Los servicios prestados deben obtener una justa remuneración, similar a la que se paga por los mismos servicios en otras instituciones sociales competitivas. Todo el personal de la universidad debe ser contratado, con contratos individuales que reflejen derechos y deberes individuales. Como la competencia varía con los individuos, hay que abolir el concepto de remuneración igualitaria y de derechos iguales. No hay que confundir la protección de la mediocridad con el derecho a la seguridad de una persona competente. Cuando la competencia y la producción efectiva sean las normas únicas para la seguridad y para las perspectivas de ascenso, la universidad habrá por fin tomado el camino de un crecimiento provechoso y efectivo.

### 3. El aprendizaje

No debe haber lugar a dudas acerca de que en nuestra época de explosión demográfica el proceso de aprendizaje debe desplazarse de la posición privilegiada de unos pocos a la justa preparación de muchos. Pero el proceso de aprendizaje como tal no se facilita en nada tan sólo porque grandes masas humanas deban obtener, y obtengan, la oportunidad de acceder a una educación superior. Las nuevas técnicas educativas pueden hacer que la enseñanza sea más clara, más fácil quizás. Pero esto compensa apenas la aglomeración de dificultades que implica el tratar con un gran número de alumnos y transmitirles conocimientos cada vez más intrincados.

El proceso de aprendizaje para el estudiante individual es y sigue siendo tan duro como siempre. Si en el caos general de la disolución social que nos amenaza de todas partes, las masas en ascenso piden y obtienen una mengua en los criterios educativos para *hacerles más fácil la educación*, la sociedad no efectúa cosa distinta a su propio suicidio.

Lo que hoy necesita la sociedad son más personas mejor educadas; no más personas mal educadas, en contraste con los pocos bien educados del pasado. Una carencia general de autoridad predispone a la sociedad a *ceder* frente a cualquier presión, por leve o injustificada que sea. Se esgrime entonces el argumento, totalmente erróneo, de que los grandes grupos no pueden ser sometidos a los rigores de un proceso de aprendizaje disciplinado porque no tienen la misma capacidad de aprender que los pequeños grupos escogidos.

Los pocos, o los muy pocos, individuos realmente sobresalientes tendrán siempre una buena educación, no importa cuál sea la estructura social del sistema educativo. Se trata de un fenómeno biológico, no de una consecuencia educativa. Pero el estudiante promedio, ya sean pocos o en gran número, es tan capaz como en el pasado de recibir y absorber una educación superior sólida y útil, siempre, eso sí, que se le haga estudiar adecuadamente y con disciplina.

La sociedad de hoy no puede darse el lujo de complacer los caprichos de muchos que se hallan desesperadamente necesitados mediante el simple arbitrio de reducir casi a la nada su nivel educativo, o de permitir que "pasen" más personas sin él saber y la experiencia correspondientes. La sociedad de hoy, en escala cada vez mayor, necesita individuos tan sólidamente preparados y tan bien educados como en el pasado, a fin de que asuman sus obligaciones comunales, administrativas y productivas. En consecuencia, la sociedad no puede someterse a los llamados "derechos democráticamente adquiridos" de ejercer presión colectiva sobre los establecimientos educativos a fin de rebajar más y más sus niveles, hasta que el proceso educativo se convierta en una caricatura grotesca de lo que fuera antes.

El proceso democrático no puede operar con una ciudadanía inexperta, ignorante e incompetente. Esta definición es tan vieja como válida, y ha probado su validez desde que fue postulada por los inventores de este sistema político. La sociedad necesita ciudadanos bien informados, expertos y competentes, y éstos sólo pueden ser preparados en las escuelas de la



nación. Pero mientras se adelanta este proceso, es una contradicción en los términos el pedir para el estudiante el derecho democrático a determinar la clase de procedimiento educativo que le parezca permisible o aceptable. El estudiante es estudiante porque no sabe y porque se supone que tiene que aprender. Darle el derecho a determinar lo que quiera dignarse aprender es, sencillamente, ensillar antes de traer las bestias. En todas partes, en cualquier época y para cualquier persona el proceso de aprendizaje es sumamente doloroso. A ningún organismo le agrada someterse al dolor, y por tanto hará cuanto esté a su alcance para desviar, eliminar, o por lo menos aliviar una situación desagradable. Resulta entonces obvio que los niveles y los objetivos educativos deben ser establecidos por los que saben, por los que enseñan y no por quienes reciben la enseñanza. La autoridad calificada y centralizada tiene que ser restablecida en la universidad, una autoridad capaz de imponer las virtudes y las obligaciones necesarias si el estudiante ha de aprender y ha de quedar convenientemente preparado y debidamente educado:

a) En el aprendizaje no hay sustituto alguno para *el trabajo duro*. No se ha inventado todavía la máquina que pueda conectarse al cerebro y transmitir el saber sin dolor y sin esfuerzo. Mientras no se le pueda pedir trabajo duro a un estudiante, y mientras no pueda imponérselo a los recalcitrantes, el proceso educativo seguirá siendo deficiente.

b) No hay sustituto en el aprendizaje para una rigurosa *disciplina mental y moral*. El animal humano tiene que ser acostumbrado a aceptar lo desagradable, a sufrir privaciones y a tolerar la adversidad. Mientras que el proceso de aprendizaje no pueda imponer a los estudiantes una disciplina de esta naturaleza, tiene que ser y seguirá siendo deficiente.

c) No hay sustituto en el aprendizaje para una *actitud respetuosa* frente al conocimiento y a la autoridad que puede impartirlo. Antes de adquirir el conocimiento hay que desearlo. Esto implica obviamente la obligación de estimular la curiosidad del individuo frente al conocimiento en general y frente a las materias de estudio en particular. Implica también la obligación del individuo de adquirir conocimiento y de respetar a quienes lo poseen. Sólo la competencia puede exigir y recibir dicho respeto. Por tanto, mientras que la universidad no cultive la competencia a todos los niveles, el proceso de aprendizaje tiene que ser y seguirá siendo deficiente.

#### **4. La disciplina**

La disciplina no es sólo cuestión de servicio eficiente dentro de una organización o a favor de una institución. Es por sí misma un ingrediente vital de la buena educación. *No puede haber educación digna de ese nombre sin disciplina mental y moral*. La preparación profesional, y especialmente la científica, es impensable sin este ingrediente indispensable del proceso de acondicionamiento. La metodología científica y la capacidad de pensar de manera seria, objetiva y rigurosa, se basan primordialmente en el pensamiento y en la acción disciplinados.

El único método conocido para disponer a un estudiante hacia esa finalidad consiste en que éste asuma responsabilidades específicas y en que se le sancione si no atiende a ellas. Creer que un sistema de educación sin sanción es hacedero constituye una de las falacias básicas de nuestro tiempo. Un estudiante debe tener siempre deberes bien definidos que debe llevar adelante. Por ejemplo, debe hacérsele responsable de la conservación y el mantenimiento del equipo que se le confía. Debe inculcársele respeto hacia los instrumentos científicos que no puede usar, y ni siquiera tocar, mientras no dé pruebas de competencia y de responsabilidad. Debe respetar los valores materiales, y debe estar obligado a pagar por lo que pierde o lo que rompe. Debe también asistir a las clases y debe acatar los plazos establecidos por el curso en la misma forma en que debe acatar las reglas y las disposiciones establecidas por la institución.

Siempre es posible poner en movimiento un sistema académico o una rutina de laboratorio; mucho más difícil es garantizar su trabajo continuo y su crecimiento. Toda rutina implica la posibilidad de infracciones, y la consiguiente necesidad de sanciones para impedir que se desmorone el sistema entero. Unas circunstancias desusadas pueden suscitar fuerzas dinámicas con tan alto nivel de entusiasmo idealista que sea posible mantener el sistema de la rutina y de la disciplina sin infracciones notables. Pero tal dinamismo es difícil de crear y más difícil aún de mantener. Por lo tanto, sin autoridad para aplicar sanciones cuando no se acata algún aspecto del sistema el esfuerzo se pierde y el sistema se derrumba. La necesidad de establecer medidas de control para situaciones corrientes, en vez de confiar en un milagro o de generalizar a base de excepciones, es un punto tan crítico como cualquier otro en la educación actual.

Nuestra impotencia para aplicar sanciones dentro del proceso contemporáneo de la educación explica todas las principales dificultades para lograr un crecimiento progresivo de la eficacia y de la producción académicas. De ahí que se recomiende vigorosamente el que se estudie con cuidado y se determine qué se puede hacer (si es que se puede hacer algo) dentro de los moldes actuales para introducir sanciones efectivas que conduzcan a una educación mejor. Es posible que las siguientes categorías sean apropiadas a tal fin:

a) *Académicas*. La situación académica del estudiante se resiente en proporción directa a su falta de disciplina o a su ineptitud para asumir las responsabilidades que se le confían.

b) *Institucionales*. La situación institucional de un estudiante está asociada directamente a su grado de cooperación y de disciplina. Las infracciones repetidas conducen a su separación automática e irrevocable de la institución.

c) *Financieras*. La situación financiera de un estudiante debe estar relacionada directamente con su responsabilidad por todos los valores materiales que se le hayan confiado. Al comienzo de cada semestre académico debe depositar una suma razonable que le será devuelta al terminar el curso, menos lo que se le retenga para pagar por roturas o extravíos.

d) *Emocionales*. La situación personal de un estudiante en la institución es función directa de los arbitrios psicológicos que se implanten para reconocer la excelencia y para suscitar el deseo de "brillar". Puede hacerse presión para identificar el fracaso personal con el

fracaso del grupo todo. La amenaza de ostracismo del grupo normalmente basta para que cualquiera desee hacer lo que la institución quiere que haga.

## **5. Los deportes**

Los deportes casi no existen en la universidad latinoamericana. Cuando existen se limitan fundamentalmente a unos cuantos deportes competitivos de grupo, como fútbol, baloncesto, voleibol y, en algunos casos, béisbol. Pero incluso tales esfuerzos son esporádicos, confinados en su mayoría a improvisar equipos en las distintas facultades para que compitan entre sí, y de manera desorganizada, por el título universitario en esa actividad durante un periodo fijo y breve del año. Casi en ninguna parte encontramos educación física o reuniones de atletismo. Casi en ninguna parte encontramos facilidades para estimular el interés de los estudiantes en su desarrollo corporal.

*Una de las reformas universitarias más necesarias en Latinoamérica es la de introducir la educación física obligatoria durante el primer año de asistencia a la universidad.* De ahí depende la actitud futura de muchos estudiantes hacia el deporte en general y hacia la idoneidad física. El estudiante adquiere el hábito de ir al gimnasio y de interesarse en el mejoramiento de su cuerpo. Nada más cierto que el postulado clásico de una mente sana en un cuerpo sano. Por tanto, la universidad está obligada, moral y educativamente, a suministrar los medios para obtener ese ideal. Hasta ahora, la universidad latinoamericana ha ignorado totalmente esa obligación y su importancia, porque ha sido, y todavía lo es, una institución consagrada al objetivo decimonónico de producir caballeros eruditos físicamente descuidados. Tiene que revisar su actitud frente a los deportes en conjunto, descubrir los medios financieros para suministrar las facilidades y los equipos necesarios, establecer departamentos de educación física y obligar a todos los estudiantes de primer año a que participen en deportes, en competencias de pista y en gimnasia, como parte regular de su currículo.

## **6. La investigación**

El concepto de "libertad para la investigación científica" tiene que ser examinado y redefinido a fondo. En el pasado, los individuos capaces necesitaban protección para sondear temas de investigación que eran considerados tabúes. Esto llevó a que se formulara una libertad especial, para permitir al científico proceder en cualquier dirección sin interferencias indebidas por parte de instituciones sociales o del Estado. Hoy, sin embargo, son ya pocos los temas que provocan objeción alguna cuando se les aborda metodológicamente, se les investiga de manera objetiva o se les estudia con habilidad.

La investigación científica del siglo XIX implicaba o demandaba también la libertad para tomar una iniciativa y para darle rienda suelta a la imaginación y a la curiosidad de una persona calificada. Hoy, la mayoría de las actividades investigativas ya no están atadas a la iniciativa

individual, ya no dependen de una elección arbitraria y obstinada entre una serie indefinida de alternativas. La elección se hace por medio del trabajo de un grupo en un área previamente determinada y con vistas previamente establecidas. Hoy la iniciativa personal se restringe en lo fundamental a *elegir el enfoque*, y dentro de estos límites hay que preservar la "libertad de elección".

Hoy ya no nos hace falta la valentía individual para investigar sino la capacidad financiera de la comunidad para ser todo al mismo tiempo para todos los científicos, para satisfacer las crecientes demandas de aquellos a quienes "les gustaría investigar". Por tanto, corresponde a la sociedad más que al individuo decidir sobre las prioridades respecto a proyectos de investigación que puedan perfeccionar lo conocido o escudriñar lo desconocido. La investigación actual requiere la acción de grupo dentro de un área definida por adelantado y determinada en razón de su utilidad colectiva, y en la cual las responsabilidades individuales están fijadas dentro de un programa de acción general.

Sin embargo, dentro de tales áreas estrictamente definidas el individuo debe seguir siendo libre de tomar iniciativas, de planear y proyectar, de ensayar y de experimentar, de triunfar o fracasar. El único cambio implica un cambio de actitud en la elección de proyectos. Nadie tiene el derecho inalienable de exigir a la sociedad que financie sus actividades tan sólo porque el individuo *las crea* importantes. Hay que convencer a la sociedad, de acuerdo con sus propios criterios y prioridades, de que el proyecto puede ser útil y merecedor, por tanto, de contar con los medios necesarios.

La "libertad de investigación científica" debe, pues, ser redefinida como el derecho del individuo a proseguir una línea de investigación que él cree correcta, una vez que la orientación y la planeación generales hayan sido formuladas por un grupo y que la sociedad haya decidido suministrar los medios financieros porque el proyecto se encamina a la satisfacción de una necesidad efectiva. Salvo que el individuo suministre también los medios financieros no puede justificar, en nombre de la libertad de investigación, ningún derecho de origen divino para hacer lo que se le antoje. Porque si la sociedad paga la cuenta, la sociedad, a través de mecanismos establecidos cuidadosamente, tiene derecho a fijar las prioridades. Como es obvio, este concepto se opone al liberalismo individualista del siglo XIX. Pero es que ya no vivimos en el siglo XIX.

Habrán siempre unos cuantos individuos selectos cuyo trabajo sobresaliente en un determinado terreno los hará merecedores al derecho automático a determinar sus propias prioridades y a adelantar sus propias iniciativas. La sociedad, no importa cuál sea el orden social, siempre encontrará medios para proporcionarles a esos pocos un derecho excepcional a seguir los dictados de su privilegiada imaginación. Dada la base masiva de la sociedad del siglo XX, estos pocos -aunque su número sea siempre reducido- serán más numerosos que los pocos pensadores, descubridores e inventores del pasado. De hecho, se cree que durante la primera

mitad de nuestro siglo la humanidad ha producido, numéricamente, más científicos y más innovadores sobresalientes que durante toda su historia anterior.

Pero este privilegio a quienes siempre proporcionalmente serán pocos -por vasto que sea su número- no puede conferírsele a la inmensa población universitaria del mundo entero. Resulta ilógico concederle a un grupo común y corriente, derechos y privilegios que sólo pueden justificarse para individuos excepcionales. La sociedad, simplemente, no puede darse el lujo de ese procedimiento el cual, en la mayoría de los casos, tampoco estaría justificado. Por tanto, debemos hacer el esfuerzo de eliminar el pensamiento confuso y perezoso, y de evitar el empleo de argumentos, válidos dentro de un cierto marco de referencias, para permitir dentro de otro decisiones perjudiciales.

Analicemos ahora los medios para mejorar, tanto en cantidad como en calidad, la investigación al nivel universitario. Uno de los elementos más importantes en la organización de una universidad dinámica es el de suministrar oportunidades, medios, facilidades e incentivos para que hombres y mujeres jóvenes puedan embarcarse en una carrera académico-científica. Se necesita sangre nueva en las labores docentes y científicas si la universidad aspira a llenar sus objetivos y a continuar su crecimiento. No siempre, sin embargo, se reconoce que este proceso no "sucede" por sí solo, y que hay que establecer y mantener ciertos mecanismos a fin de que sea posible para las jóvenes generaciones hallar el camino hacia ese objetivo.

No basta insistir públicamente en que se necesitan buenos científicos y maestros si la propia institución no hace nada para conseguirlos. El método azaroso de distribuir becas en el momento inapropiado, en la disciplina inapropiada y a la persona inapropiada es muy poco, con certeza, lo que logra en el aspecto constructivo de resolver un problema vital para la universidad y para la sociedad en general.

Ante todo, debe suscitarse entre los estudiantes el *interés* por seguir una carrera dedicada a la docencia y a la investigación. Las escuelas, los departamentos, los institutos y los profesores individuales deben estimular a los estudiantes para que sigan una carrera científica. Todo el mundo debe andar en busca de personal promisorio, y debe hacer una campaña activa para atraer a futuros colegas a su propio terreno de actividades.

En segundo lugar, tal cosa presume la creación de un *ambiente* universitario favorable para estimular ese interés y para fomentarlo con el ejemplo. La investigación no es una actividad que pueda ser decretada por la ley ni iniciada a voluntad, tan solo porque alguien así lo resolvió, o porque se adquirieron unos equipos costosos.

La prueba de esto puede encontrarse en muchos laboratorios latinoamericanos equipados espléndidamente, con dotaciones lujosas adquiridas al azar y con equipos comprados a ciegas, de acuerdo con un catálogo. Tales sitios parecen museos de equipo científico en los cuales se exhiben las dotaciones adquiridas. Salvo, claro está, que el material adquirido permanezca en un depósito, sin desempacar, sin utilización alguna.

La frugalidad, en todos sus aspectos y manifestaciones, es ingrediente indispensable de una buena ciencia. Aunque es verdad que la investigación requiere unas condiciones materiales mínimas, no es cierto que dependa exclusivamente de dotaciones costosas. Es mucho lo que se puede hacer con equipos no costosos, y muchos principios físicos importantes han sido descubiertos con artefactos improvisados por los propios investigadores. Es incorrecto presumir que la única actividad válida en la ciencia es aquella costosa, a base de ciclotrones y de pilas atómicas. Es necesario primero crear un espíritu de grupo consagrado a la metodología científica y al supuesto moral de que una vida gastada en el descubrimiento del saber y de la verdad nuevos es una vida bien gastada, incluso si resulta no ser económicamente remunerativa.

Por último, se requiere una *política universitaria positiva* para estimular el ingreso a esta actividad, para facilitarles una carrera académica y científica a los estudiantes promisorios. Mucho depende de la actitud psicológica de los funcionarios de la universidad interesados en cumplir este objetivo. Hay que establecer conductos regulares para que quienes deseen seguir una carrera universitaria encuentren fácil acceso a una enseñanza apropiada y subsecuentes oportunidades para el trabajo en la universidad. Por tanto, la universidad debe establecer una política positiva encaminada a:

a) La creación de numerosos cargos de asistentes, monitores y personal auxiliar, para que sean provistos con personas calificadas a través de un buen programa de reclutamiento.

b) La asignación de salarios apropiados para tales cargos, a fin de permitir la dedicación de tiempo completo, y para romper con la tradicional acumulación de cargos.

c) La ampliación de programas en los departamentos para preparar al personal promisorio, primero en su propio país, luego en la misma región y finalmente en el exterior, con planes previamente fijados que le permitan al candidato contar con esas oportunidades y hacer sus planes para un futuro de acuerdo con ellas; siempre, eso sí, que responda a lo que de él se espera.

d) La concesión de premios especiales para la investigación por trabajos excepcionales ya realizados o que vayan a serlo bajo una dirección responsable, a fin de estimular el interés individual sobre las bases de la emulación.

e) La obligación del beneficiario de aceptar un cargo en la universidad al terminar su preparación en su país o en el extranjero, y la obligación concomitante de la universidad de garantizarle dicho cargo, siempre y cuando la calidad y el progreso del candidato sean satisfactorios.

f) El suministro de equipos y de materiales adecuados a los departamentos que adelanten investigaciones útiles, de tal modo que la política esbozada para la escogencia y preparación de personal coincida siempre con las facilidades materiales disponibles en el momento y en el lugar adecuados.

La preparación y la enseñanza de personal científico calificado no es sino uno entre muchos factores que intervienen en la investigación. Debe haber también una planeación cuidadosa para integrar los proyectos de investigación dentro de las necesidades económicas del país y las posibilidades financieras de la institución. Un proyecto, por modesto que sea, siempre cuesta dinero. Es una insensatez comenzar alguna investigación sin los fondos necesarios o sin un personal debidamente preparado.

Esto demuestra lo complejo de una actividad que últimamente se ha hecho bastante popular en las universidades latinoamericanas. Hoy, la investigación es la actividad de moda y, en consecuencia, todo el mundo quiere investigar. La gran mayoría de los aspirantes no posee la preparación necesaria, y conoce muy poco los complejos procedimientos requeridos por una investigación genuina. Es difundida la creencia en que las empresas científicas constituyen un acto de la voluntad, o que pueden ser decretadas por el Congreso. Pero una comunidad desprovista de disciplina, de metodología o de experiencia, sin las más elementales nociones de lo que es la "medida" como sistema de vida, no puede transformarse de inmediato en una sociedad tecnológica. Ni siquiera la estructura del lenguaje se adapta fácilmente al pensamiento científico. Por ejemplo, no hay ni en español ni en portugués una palabra para el término inglés "rate", lo cual refleja el hecho de que el concepto mismo tampoco existe. Se necesita mucho más que un deseo vago para producir verdadera *ciencia*.

El resultado lógico es una ausencia sorprendente de ciencia pura. La que existe debe ser denominada como imitativa más que como original, mientras que a la mayoría de las actividades que se llaman científicas les quedaría mejor el rótulo de "erudición". Ésta también merece atención y es un escalón indispensable en el progreso científico. Sería por tanto sumamente aconsejable limitar la importancia que ahora se le atribuye a la investigación y poner todo el énfasis en la erudición, tanto en lo que hace al nombre como al contenido.

Sólo cuando se adquiera el personal apropiado, se establezca una política, se planeen programas integrados y se reserven los fondos suficientes, podrá hacerse un esfuerzo consciente para lanzarse a la verdadera investigación.

Entonces la universidad estará moralmente justificada para pedir más fondos. Entonces será también posible conseguir ayuda financiera de origen privado. Unos convenios específicos con la industria, para efectuar determinado trabajo investigativo, adaptado a un problema concreto que requiera solución, llevarán al desarrollo útil de la ciencia aplicada al servicio de la comunidad.

La ciencia por la ciencia, es decir, la pura investigación, es el último paso en el proceso, no el primero. En ella la iniciativa individual, la capacidad y la imaginación desempeñan el papel más importante. Pero se basa siempre en el fundamento vasto y firme de la capacidad colectiva, en una actitud social que lleva a producir *orgánicamente* los pocos individuos selectos y raros que añaden algo al total de nuestros conocimientos.

En América Latina prevalece todavía una actitud decimonónica frente a la ciencia. Se acepta generalmente la noción de que cualquier persona no forzosamente abrumada por la experiencia correspondiente ni por un exceso de conocimientos en ningún campo, al encerrarse en su laboratorio personal podrá, mágicamente, dar un salto nuevo y significativo a zonas hasta entonces desconocidas. Tan sólo con que se le proporcione el equipo suficiente, este alquimista de nuevo cuño está convencido de poder hallar su piedra filosofal.

Esta creencia más bien ingenua, pero comprensible, en la magia, podría tolerarse como un requisito necesario en el proceso de crecimiento. Podría entenderse como una fase transitoria dentro del desarrollo social, como la exégesis de textos en busca de un descubrimiento sistemático del mundo fenoménico. Pero hay una pega: mientras que en siglos pasados quienes se denominaban a sí mismos hombres de ciencia necesitaban algunos tubos de ensayo, o productos químicos, o microscopios, o baterías que ellos personalmente confeccionaban, sus equivalentes contemporáneos piden -y a menudo los obtienen- ciclotrones, betatrones y reactores nucleares. Y precisamente este gasto exorbitante es el que a la larga obliga a la sociedad a considerar con menos tolerancia tal procedimiento.

Una institución que comienza apenas a adelantar investigaciones debe adaptarse, y tiene que hacerlo, a las necesidades de quienes la financian. Es algo no sólo carente de sentido sino meramente indefendible el pedir la prerrogativa de trabajar dentro de un vacío social e insistir en que otros paguen la cuenta. Semejante exigencia sólo puede hacérsela a la comunidad la persona o la institución que haya demostrado ya su capacidad; y a una comunidad que ya haya sido bien servida durante largo tiempo; a una comunidad en vía de solucionar sus problemas más inmediatos; a una comunidad que tenga, por tanto, los medios financieros para costear la investigación pura, como una inversión azarosa pero legítima para su propio futuro.

La universidad latinoamericana debe financiar la erudición al mismo tiempo que, por medio de una planeación y de una preparación adecuadas, prepara el terreno para futuros proyectos de investigación aplicada. Si tiene algo que ofrecer a cambio, tendrá derecho a solicitar ayuda financiera y a estimular el interés gubernamental y privado en actividades mutuamente ventajosas. Este procedimiento lleva automáticamente a los laboratorios bien equipados, al personal preparado y a la acumulación gradual de la experiencia indispensable. Si se le adelanta con base en un departamento, podrá conducir también eventualmente a un proceso positivo de selección del cual surgirán algunas personalidades destacadas, autorizadas para pedir y capacitadas para llevar a cabo proyectos de ciencia pura y original.

## **7. Instrucción contra educación**

Se sigue hablando mucho sobre el valor relativo de la instrucción y de la educación. La antigua dicotomía entre "sabios" y "artesanos" permanece subconscientemente entre nosotros. La revolución industrial destruyó los fundamentos económicos, educativos y sociales de los últimos, mientras que los primeros sufrían también profundos cambios, tanto en su cuantía



como en la calidad de su preparación. Así, la reverencia mágica de ayer hacia los *sabios* ha sido hoy desplazada por las masas hacia los llamados *hombres de ciencia*. Pero el científico contemporáneo no es sólo un "sabio" sino también un "artesano". No pueden separarse de la erudición y la teoría las innúmeras aptitudes manuales que se necesitan para la investigación. Esta mezcla de habilidades intelectuales y manuales caracteriza esencialmente al erudito del siglo XX, ya se interese en las ciencias físicas, o en las sociales, o en las biológicas.

De todos modos, a un nivel preparatorio más bajo subsiste aún el problema de la instrucción contra la educación. Al nivel estadounidense de un *college* de enseñanza superior es posible encontrar una instrucción técnica desprovista casi de valores o de propósitos educativos. Y es igualmente posible dentro del mismo sistema obtener una educación general en artes liberales carente de toda instrucción práctica encaminada a algún futuro uso específico. Pero es también factible que un estudiante consiga un currículo bien dosificado, bien balanceado entre la instrucción y la educación.

Vivimos en un mundo de masas en crecimiento explosivo, de necesidades cada vez mayores que requieren cifras cada vez más altas de ciudadanos tanto instruidos como educados para que administren la sociedad, para que satisfagan sus requerimientos materiales y espirituales. Por lo tanto estamos obligados, por medio de definiciones cuidadosas, a establecer líneas distintivas claras entre estos dos objetivos universitarios esencialmente distintos. Tanto la instrucción como la educación ocupan un lugar válido en la sociedad. Pero más que cándido y peor que inútil sería tratar de obtener las dos al mismo tiempo, o intentar adquirir la una en nombre de la otra.

En consecuencia, un análisis meta-educativo debe clarificar los conceptos y trazar distintas rutas universitarias en busca de distintos objetivos universitarios. Una cierta falta de valentía para afrontar un problema reconocidamente embarazoso y potencialmente peligroso impide la solución de éste. Tenemos primero que ponernos de acuerdo sobre los objetivos que se buscan y se necesitan dentro del marco de un servicio social eficaz, y luego crear los currículos correspondientes para permitir a los jóvenes escoger entre varias alternativas claramente definidas con metas igualmente útiles, importantes y necesarias.

## **8. Los currículos**

La rigidez tradicional de unos pocos currículos fijos que llevan a grados profesionales y, presumiblemente, a carreras profesionales, debe ceder el paso a un sistema más flexible. Los cursos y los reglamentos deben hacerse más elásticos para permitir que la universidad ofrezca a los ciudadanos una mayor variedad de oportunidades en la instrucción y en la educación.

Por el momento, la mayoría de las universidades considera al currículo profesional como su unidad educativa básica. Los estudiantes que ingresan a una facultad saben por anticipado qué materias tomarán año tras año hasta que se gradúen. Su clase, en cuanto grupo, constituye una unidad académica fija a la cual se le presentan sucesivamente las materias predeterminadas.

*Dentro de este sistema el profesor va a los alumnos, el curso va a clase, porque cada una de las materias enseñadas lo es sólo para esa clase, y no hay nadie a quien le interese, o a quien se le permita, tomarlas libremente; la tendencia debe ser a alejarse de esta inflexible estructura monolítica y a considerar al curso o a la materia enseñada como la unidad universitaria básica. El estudiante entonces irá hacia el curso, hacia el profesor, y no al revés.*

La ventaja obvia de este sistema reside en que *cualquier estudiante o cualquier número de estudiantes* pueden asistir a un curso dado. Varias clases o varios grupos de estudiantes pueden tener que tomarlo obligatoriamente, y cualquier número de estudiantes individuales puede elegirlo. Esto le da mayor libertad a la administración de la universidad, y suministra una educación mucho más económica. Cuando un curso se vuelve demasiado grande, siempre puede ser dividido en secciones. Pero cada sección *enseña exactamente la misma materia*, y al mismo tiempo, solo que en locales distintos. Esto da a la universidad una capacidad casi indefinida de absorber nuevos estudiantes, en contraste claro con los procedimientos actuales que se limitan a pequeños grupos estudiantiles especializados.

Además, con un gran número de tales cimientos académicos es posible obtener un número indefinido de combinaciones educativas a fin de conseguir currículos a la medida de las necesidades individuales orientadas hacia las necesidades comunales. Porque si se dispone de los cursos fijos suficientes se pueden crear a voluntad nuevas carreras, al combinar en otra forma las materias existentes pero dirigidas a objetivos nuevos. Se elimina así la necesidad de establecer escuelas o facultades nuevas para cada nueva carrera que se requiera. Se elimina la multiplicación de unidades organizativas rígidas, y la costosa expansión de gastos administrativos o de duplicación académica. La universidad debe dirigir sus esfuerzos hacia programas creativos y siempre cambiantes con el fin de efectuar combinaciones educativas siempre nuevas que permitan la obtención de grados académicos válidos.

Estos grados, por su parte, deben disminuir en número y ser de naturaleza general. Para América Latina lo mejor sería reducirse a estos dos: la Licenciatura, equivalente a un grado conjunto de B. A. y M.A., y el Doctorado, lo bastante avanzado y exigente como para equivaler a un buen Ph. D. europeo o norteamericano. Cualquier esfuerzo para aumentar su número, para introducir conceptos nuevos y extraños, o para transportar arbitrariamente un M.A. a una situación social intraducible, debe ser evitado. Menos que nada debe tratarse de trasponer el B.A. norteamericano a una cultura que, por tradición, identifica el término con la enseñanza secundaria. Siempre que sea posible, el contenido de estudios de las carreras en funcionamiento debe ser tan variado y tan numeroso como los individuos que estudian en la universidad. Hay que buscar una forma para indicar los "sobresalientes" y las "menciones especiales" en diferentes campos de estudio similar. Pero sus diferencias no deben, ni tienen por qué hacerlo, reflejarse en el nombre del grado académico obtenido.

Finalmente, existe el problema local de otorgar los títulos profesionales a los dueños de títulos académicos. Estos títulos autorizan al graduado a ejercer su profesión, una función que en Estados Unidos normalmente está reservada a las asociaciones profesionales. En la mayor parte de las universidades latinoamericanas no se hace distinción entre el grado académico como tal y el título que autoriza la actividad profesional. Pero son dos etapas distintas en el procedimiento académico, por más que muchas veces se expresen en un solo documento. Aunque pueden encontrarse excepciones en algunos países, donde el Estado se reserva el derecho a emitir el título, puede hacerse una generalización al decir que en la mayor parte de los casos la Universidad toma simultáneamente las dos medidas y es la única autoridad legal que puede dar respaldo formal a todo profesional nuevo.

### **9. Los exámenes**

La propia noción de lo que es un examen es confusa y confucionista. El origen europeo de la educación superior latinoamericana postula tácitamente la dicotomía entre el curso que se recibe y el examen que se presenta. Esto se debe a que en Europa todavía se acostumbra dar todo un curso que dura entre cinco y siete años antes de examinar al estudiante para determinar sus conocimientos, su capacidad general para soportar una prueba difícil y, en consecuencia, su aptitud para recibir el codiciado birrete doctoral. Este procedimiento ha sufrido ya varias modificaciones, incluso en Europa central, pero en general mantiene una gran parte de sus supuestos originales.

Sin embargo, en América Latina se introdujeron durante los últimos decenios, y en número cada vez mayor, ingredientes del sistema estadounidense, basados en el principio de unidades académicas más pequeñas, cada una de las cuales constituye en sí misma un fin completo y acabado. Eventualmente, el grado académico se adquiere por medio de la aprobación reglamentada de un número determinado de dichas unidades. Esta disolución del conjunto educativo original en una gran variedad de unidades casi autónomas se basa en un concepto radicalmente distinto de la educación. De ahí la necesidad de reexaminar la metodología del proceso educativo y de decidir de manera consciente qué sistema se prefiere, qué sistema se va a seguir. Ambos sistemas tienen sus ventajas y ambos pueden funcionar bien, siempre que no se les mezcle arbitrariamente.

La propia naturaleza de las necesidades educativas contemporáneas parece inclinar la balanza a favor del sistema de unidades. Incluso Europa no ha permanecido insensible ante la importación y el desarrollo de esta idea. América Latina ha dado ya un gran paso hacia los procedimientos de la unidad docente y ahora debe sacar las correspondientes consecuencias en lo administrativo. Así mismo, el hecho de que los "estudios generales" se necesiten con mucha urgencia y pueden suministrarse mejor por medio del sistema de unidades tiende a indicar la dirección por donde debe buscarse la respuesta al problema.

Si cada materia que se enseña es considerada como una unidad completa, entonces la división entre el curso que se toma y el examen que se presenta deberá cancelarse. La unidad consiste en clases teóricas, trabajos de laboratorio, una o varias composiciones, numerosas pruebas e interrogatorios, y en los exámenes. En dichas unidades se aprueba o se pierde en conjunto y no en las partes que la componen, aunque el grado definitivo se componga de las diferentes calificaciones obtenidas. Este sistema hace que carezca completamente de sentido el dar crédito por un curso tomado, sin incluir también el examen final. Y más ilógico es todavía darle un énfasis ilegítimo al examen, al permitir la repetición de éste, a veces en forma indefinida, por más que el curso no haya sido tomado sino una sola vez.

Hay que cambiar una serie de hábitos relacionados con lo que constituye un examen. En primer término, los exámenes finales, cuando se les exige, deben formar parte del curso y ser obligatorios. Debe exigirse a los estudiantes que los presenten y por ninguna circunstancia se les puede eximir de ellos. Ningún examen final debe ser un privilegio, o algo aparte, un premio que concede el profesor o un castigo que inflige, según le parezca. Todos los estudiantes tienen tanto el derecho como la obligación de presentar un examen. Es obvio también que no puede repetirse un examen final. El estudiante ha aprobado o ha perdido el curso íntegro. El darle dos o más oportunidades para examinarse -a veces años después de haber tomado el curso- no sólo es ilógico sino anti-pedagógico.

Los exámenes finales deben coincidir con las fechas fijadas para la terminación del curso. Concluidas las clases, no se justifican periodos de preparación demasiado largos. Los periodos de examen para toda la universidad deben estar determinados dentro de un calendario previamente establecido y publicado. Así todas las clases pueden comenzar y terminar al mismo tiempo, y se libra la universidad de uno de sus dolores de cabeza permanentes, los que le causan los años o los semestres académicos indisciplinados, sin programas y sin congruencia.

Este sistema prescinde también de la *junta de examinadores*, otro procedimiento universitario costoso y sin sentido. Cada profesor encargado de una clase o de una materia es responsable de todo el curso y también, por tanto, de los exámenes. El que se requiera una junta de examinadores en pleno para un simple curso semestral representa una irrisión del concepto primitivo del tribunal para el doctorado.

Además, los exámenes *orales* son tan injustificables dentro del sistema de unidades como la junta de examinadores. Con el nuevo procedimiento, los "orales" han perdido su significado académico y psicológico. Hoy día representan un estorbo administrativo innecesario, una excesiva pérdida de tiempo para los profesores y una tortura para los estudiantes. Estos inconvenientes aumentan en proporción geométrica mientras más grande es la clase. Asimismo, el propio objetivo de determinar con razonable imparcialidad qué conocimientos ha adquirido un estudiante (si es que ha adquirido alguno) durante el curso está seriamente viciado con el procedimiento actual, que es penoso, prolongado y rutinario.

Un examen escrito bien preparado sirve mejor para permitir una apreciación objetiva, y por tanto hay que recomendarlo cuando se requiere un examen final. Siempre, eso sí, que el profesor se dé plena cuenta de la dificultad que tiene un examen escrito bien preparado. Los siguientes párrafos sobre la naturaleza, la finalidad y la función de los exámenes, pertenecientes a las recomendaciones formuladas por el doctor Alva R. Davis a la Universidad de Concepción, pueden arrojar alguna luz sobre este importante factor:

El criterio de la memoria en la enseñanza tiende a requerir un examen que sea una prueba de memoria. Si se le da el mismo énfasis al dato y al razonamiento lógico a partir del dato, entonces el examen de conocimientos deberá tener en cuenta estos dos factores. Es, por tanto, de suma importancia el que un examen se preocupe tanto de los poderes de raciocinio del estudiante como de la acumulación de datos. Estos dos elementos, junto con una cierta apreciación de los datos, constituyen la esencia de la actitud científica frente al conocimiento.

Será necesario que el instructor se adapte a los cambios requeridos para comprobar el progreso del estudiante. El hacer un examen válido es tarea dificultosa y que exige bastante tiempo. Pero hay que tener en cuenta, sin embargo, que el profesor de la universidad tiene tres responsabilidades primarias: enseñar, examinar y aconsejar. Las tres tienen igual importancia para el desarrollo mental del estudiante. Es muy posible que los exámenes basados en las normas anteriores tengan más efecto que cualquier otro aspecto de la experiencia del estudiante con miras a lograr un cambio en su actitud frente al aprendizaje, ya que si se le pone a prueba con la comprensión como criterio importante de sus avances, él mismo buscará entonces esa comprensión.

Pero, además del examen sobre materias individuales, también se acostumbra en muchos sitios exigir un examen *total* al final del último año académico y antes de que se confiera el respectivo grado. Frecuentemente, el mismo "examen de grado" es el que confiere el título profesional. En otras partes, el título profesional exige un procedimiento *adicional* que requiere otras especies de exámenes. Pero, sean varios o uno solo, se aproximan al concepto europeo original del examen de doctorado. Con o sin tesis, la estructura de estos exámenes generales justifica claramente el mantenimiento de los mecanismos tradicionales. Es conveniente y deseable someter al estudiante a un examen oral, presentado ante una junta de examinadores constituida especialmente. Pero esto nada tiene que ver con las actividades cotidianas de los cursos universitarios, los cuales, por tanto, deben dictarse de acuerdo con los principios en que se basa el sistema de unidades.

## **10. Requisitos de admisión**

En una u otra forma la mayoría de las facultades ponen vallas para impedir el ingreso indiscriminado de estudiantes. En algunos países, los exámenes de admisión están establecidos por la ley y son obligatorios para todas las escuelas. En otros, únicamente las escuelas de

medicina, odontología e ingeniería -donde hay exceso de solicitudes- consideran necesario establecer cuotas de admisión u otro sistema de escogencia. En todos los casos hay obstáculos serios para quienes buscan el ingreso a la universidad y serían capaces de estudiar en ella. En el pasado el sistema de castas establecía sus propios requisitos de ingreso, pero hoy el aumento de la población impone otras restricciones. Las disponibilidades de las facultades son rígidas y han permanecido estáticas, con lo cual disminuyen las posibilidades para una población en constante crecimiento. Por último, también existe un límite en la demanda social por las doce carreras profesionales (más o menos) que se enseñan tradicionalmente.

Todavía quedan protecciones para la elite social que le suministra a sus miembros más oportunidades de emprender una carrera universitaria. Los exámenes de admisión se emplean como una criba social, como un instrumento para negar, no para otorgar. Inicialmente, tal cosa habría garantizado la excelencia, o al menos unos conocimientos y una capacidad mínimos. Actualmente, sin embargo, el procedimiento se ha convertido en una valla formidable contra todos los aspirantes, buenos o malos, capaces o mal preparados.

Supongamos que para ingresar a una facultad se necesita un 8 en el examen de ingreso, sobre una nota máxima de 10. En un pasado no muy remoto se presentaban 300 candidatos, de los cuales 50 o 60 obtenían esa nota y entraban automáticamente, por tanto, a la escuela que escogieran. Hoy puede que haya entre 2.000 o 3.000 candidatos para los mismos 50 o 60 cupos, y más de 500 obtienen la nota requerida. Incluso si la escuela amplía sus servicios y sus dependencias hasta, digamos, 100 estudiantes, otros 400 que consiguieron la nota siguen sin poder entrar. Posiblemente decidan matricularse en alguna de las facultades donde no hay demasiadas solicitudes, si hay cupos disponibles y si a ellos no les importa modificar sus aspiraciones profesionales.

Se han hecho muchas improvisaciones para salir de esta encrucijada. Entre ellas encontramos los sobados recursos de subir la nota de admisión, de hacer más difíciles los exámenes, de aplicar los recursos sociales para que admitan a nuestro hijo en lugar de otro aspirante, y así por el estilo. El hecho lamentable es, sin embargo, que ninguno de estos métodos de emergencia resuelve el problema. No funcionan porque sus bases son falsas o inoperantes. Ningún teje maneje podrá lograr que tales mecanismos se ajusten a la realidad social, aunque interinamente puedan satisfacer a unas pocas aspiraciones, individuales o a algunos de los intereses creados.

Bajo Perón se ensayó en Argentina la solución radical de abrir las facultades a todos los aspirantes. Más aun: se estimuló un aumento adicional y artificial en las matrículas al darles becas a todos los estudiantes de otros países hispanoamericanos que no podían entrar a sus propias universidades o que, sencillamente, querían viajar. Esto condujo a absurdos tales como el de 5.000 estudiantes tan solo en el primer año de la escuela de medicina de Buenos Aires. Como el profesorado y las instalaciones materiales no podían aumentar en proporción, y no aumentaron, la calidad tenía que decaer, y decayó.

Otro intento no planeado para hallarle solución al problema puede observarse en países como Colombia, Venezuela o Brasil, donde las universidades nuevas -para no decir nada de las escuelas sin afiliación- proliferan como hongos de la noche a la mañana. Creadas por la ley, pero sin maestros o sin equipo, son una parodia de las normas universitarias ya bastante bajas en las escuelas más antiguas y, por supuesto, resultan totalmente inadecuadas para atacar las causas del problema.

El sistema de cuotas usado por la mayoría de las facultades se basa primordialmente en su capacidad para recibir estudiantes, y no en el criterio de cuántos profesionales necesita el país en ese ramo. Además, las decisiones se toman de manera arbitraria, ya que no se dispone de estadísticas dignas de fe. Así, las oportunidades para el estudio quedan circunscritas a un puñado de carreras, y las cuotas o los exámenes de ingreso selectivos limitan las admisiones. El prestigio social del grado universitario seguirá siendo muy sonoro, pero el contenido cualitativo disminuye con rapidez. Se cae, pues, de su peso que la universidad no puede seguir improvisando. A medida que avanza la sociedad y crece la población, las necesidades del país de personas calificadas, instruidas y educadas tienen que satisfacerse a cualquier precio.

Experiencias recientes, y mucha experiencia personal, me han demostrado sin sombra de duda que la solución al problema no puede hallarse ni en abrir las escuelas profesionales a todos los aspirantes ni en la multiplicación indiscriminada de escuelas más inadecuadas aún. Ambos caminos conducen inevitablemente a una mengua en la calidad y, eventualmente, a la destrucción del proceso todo. *La solución puede y debe hallarse en el establecimiento de estudios generales.* Se puede hacer mucho para la solución de este problema fundamental con la creación de nuevas unidades universitarias y con la quiebra del monopolio de la facultad, con el aumento de oportunidades para una carrera y con la disminución de cursos profesionales limitados numéricamente, con el establecimiento de cursos de estudios generales y de instalaciones educativas mejores que puedan atender a un número mucho mayor de estudiantes.

Una vez se haga esto, la universidad debería quedar en condiciones de aceptar a todos los aspirantes con su diploma de bachiller. Los estudiantes de primer *año* no entrarían a ninguna, escuela profesional. Podrían mantenerse las pruebas de ingreso a las facultades, aunque hechas con más objetividad y a un nivel académico más elevado. Los cursos del primer año servirían entonces no sólo para dar una oportunidad a todos quienes la deseen, sino también como una criba para retener a los incapaces, y como un periodo de orientación para dirigir a los estudiantes hacia carreras que se adapten mejor a sus verdaderas capacidades.

No importa qué argumentos se improvisen para combatir esta recomendación, es obvio que la estructura que sugieren daría resultados superiores a los conseguidos con la estructura actual. El sistema sugerido ampliaría la base de la pirámide educativa, aumentaría las oportunidades, absorbería un mayor número de estudiantes y -lo más importante de todo-

mejoraría la calidad del egresado universitario. Naturalmente, tiene que ir de la mano con más disciplina, mayor idoneidad y sanciones más estrictas.

Hablando socialmente, es tan inmoral tener fuera de la universidad a un estudiante calificado como tener dentro de ella a uno no calificado. La verdadera emulación académica debe ponerle en claro a cada estudiante que cuando no corresponde a lo que de él se espera está quitándole el sitio a alguien que no tuvo tanta suerte como él pero que podría ser un estudiante mucho mejor. Por tanto, debe dejarle el sitio a quien tenga más idoneidad, lo que equivale a su separación inevitable de la institución.

Esto trae al caso otra fuente de injusticia social, íntimamente ligada a casi cualquier educación universitaria gratuita. La educación secundaria es costosa en casi todas partes en América Latina, y representa otra criba social para mantener abajo a las masas, en tanto que la educación superior, como la primaria, sigue siendo virtualmente gratuita. Aquí o allá podrán pagarse sumas nominales, pero esencialmente el estudiante paga sólo por su subsistencia. La educación universitaria se convierte así en otro servicio público al cual, en teoría, tiene derecho todo ciudadano. En la práctica, sin embargo, es un servicio gratuito pagado por muchos en beneficio de unos pocos. Y la mayoría de estos últimos por lo general pueden pagar, con lo cual se acentúa el error y se acrecienta la injusticia.

Todo este criterio necesita una reconsideración objetiva y a fondo ya que no está de acuerdo con la realidad ni con la potencialidad financiera del Estado. Los estudiantes pagan matrículas nominales, o no pagan nada. Sabemos ya cómo se originó esto, y cómo está perfectamente injustificado en las circunstancias actuales. Si el Estado dirige todas las universidades, escoge a todos los estudiantes y les ordena estudiar lo que el Estado quiera, entonces es apenas natural que el Estado también pague la cuenta. Pero cuando el estudiante decide estudiar, decide qué va a estudiar y dónde va a hacerlo, cuando él, y sólo él, decide qué va a hacer con su grado, entonces una educación completamente gratis se convierte en un subsidio injustificado a una minoría privilegiada. Y cuando la vasta mayoría de las masas que pagan por este privilegio nunca pueden esperar disfrutarlo para sí mismas o para sus hijos, el sistema se vuelve llanamente inmoral.

Por tanto, hay que recomendar enérgicamente a todas las universidades que cobren al menos sumas razonables, si no es posible exigir un pago completo, con el fin de atender a una proporción lógica de los gastos que cada estudiante ocasiona. Aunque más de la mitad de los estudiantes obtengan becas, para que con ellas puedan disfrutar de las ventajas de una educación gratis continuada, de todos modos la universidad lograría una ganancia neta, fuera de que se establecería un principio moral del mérito social y educativo. A quienes pueden pagar por servicios recibidos debe exigírseles que paguen por ellos. A quienes no pueden debe ayudárseles con toda la ayuda necesaria. En los dos casos, el estudiante se dará mejor cuenta de la verdadera naturaleza y del valor de los beneficios recibidos, y estará más inclinado a estudiar y a aprender. El estudiante que paga tiende menos a derrochar sus oportunidades educativas en



huelgas o en otras actividades extracurriculares. El becario se dará mejor cuenta de lo que le debe a la comunidad en términos de oportunidades en el presente y de privilegios en el futuro. Estará más inclinado a ser un ciudadano agradecido y, por tanto, más útil. Porque un estudiante se convertirá en un miembro más útil de la comunidad social cuando la universidad lo ayuda a: estudiar, por medio de becas; ganar dinero mientras estudia, por medio de empleos para estudiantes; escoger la carrera conveniente, por medio de la orientación vocacional; encontrar un empleo después de graduarse, por medio de la oficina de empleos de la universidad. Además, todo el sistema es más democrático, le da mayores oportunidades a mayor número de personas, y recompensa mejor a la comunidad a la cual tiene que servir.

## IV LA REFORMA

### A. Su necesidad

La necesidad de una reforma universitaria es evidente. La educación superior en América Latina está centralizada casi en todas partes, controlada por el Estado e identificada exclusivamente con cursos profesionales. Es esta inexcusable ecuación de la educación universitaria con unas cuantas carreras la que erige una real barrera al desarrollo del continente. *América Latina necesita en grandes cantidades hombres especializados, hombres con iniciativa, con imaginación y con conocimientos técnicos dentro de los más diversos campos del conocimiento y del esfuerzo humanos; y los necesita más urgentemente que las máquinas, los préstamos sin integrar o la planeación, teórica en abstracto.*

Lógicamente, las universidades deberían suministrar este potencial humano calificado. Pero no lo hacen, pese a las grandes inversiones para sostenerlas, y que son un verdadero desangre en los presupuestos nacionales. Porque representan un sistema de educación al servicio del supuesto erróneo de que todas las necesidades sociales, toda la tecnología especializada y los modos más diversificados de la producción pueden abastecerse indefinidamente en un puñado de escuelas profesionales, tradicionales y omnipotentes.

1. Es un sistema educativo que no puede pensar en satisfacer las exigencias nuevas como no sea en términos de mecanismos anticuados dentro de la esfera de intereses creados de las escuelas establecidas.

2. Es un sistema educativo que no concibe el derecho de un individuo a adquirir, sin ninguna aplicación utilitaria inmediata, unos conocimientos y una educación previa con ánimo gratuito, o por el interés que aquél, como persona, pueda tener en un determinado terreno especial.

3. Es un sistema educativo sin la suficiente flexibilidad para atender a la súbita exigencia de preparación especializada que indudablemente le formula la sociedad en que funciona, pero que ésta no puede obtener dentro de sus fronteras a ningún precio y en ningunas condiciones, como no sean las más improvisadas.

Parece obvio que semejante sistema educativo ha sobrevivido a su utilidad y debe desaparecer. De nada vale reforzar el andamiaje, injertar unas cuantas ideas nuevas en la vieja estructura, discutir con los sordos, argumentar, halagar o intimidar para que el sistema tome rumbos diferentes. Por más promisorios que sean los resultados obtenidos aquí o allá, la experiencia nos muestra que a la larga éstos son procedimientos inútiles. Porque el sistema está erigido para defenderse a sí mismo contra las innovaciones, y en la coyuntura actual la innovación es lo único que cuenta.

No es ningún secreto que la actual universidad latinoamericana no corresponde a exigencias de la sociedad que la financia; no corresponde a la actual emergencia creada por la explosión demográfica; no corresponde a su obligación de aumentar el conocimiento útil y de ampliar, o de consolidar al menos lo que ya se conoce; no corresponde a su obligación de suministrar en cantidad suficiente el personal calificado para el buen funcionamiento de la sociedad; no corresponde al principio de una política fiscal sana, de inversiones sólidas encaminadas a objetivos establecidos, tales como los que cualquier empresa, privada o pública, debe adoptar para mantener su solvencia y su productividad.

De ahí la necesidad imperativa de consagrar todo nuestro cuidado al descubrimiento inteligente de mecanismos nuevos que le permitan a la universidad reorganizarse y reformarse sobre bases de eficacia y de servicio colectivo. La soterrada parálisis de la tradición está llevando a la sociedad a una explosión violenta inminente. Si preparamos, canalizamos y llevamos a cabo la reforma como una verdadera revolución institucional en beneficio de 200 millones de seres ansiosos, nuestro empeño tendrá éxito y este éxito representará una desviación, única en la historia, de la violencia potencial dentro de moldes constructivos.

Sabemos que se están acumulando las presiones contra la encrucijada actual y en busca de cambios violentos. La violencia es lo último que deseamos, pero si las actuales tensiones no encuentran salida, ni comprensión, ni mecanismos en lo alto para transformarlas en actividades prácticas y productivas, si se les permite acumularse más aún, entonces, sencillamente, estallarán. Por tanto, el primer paso, lógico y fundamental, es instaurar en las propias universidades los cambios que ellas tendrían que haber instaurado.

El tiempo es una mercancía irrecuperable y se nos está acabando de prisa. Hace años los argumentos anteriores fueron expuestos a las autoridades competentes, pero hasta la fecha - o han hallado respuesta. Dos o tres años pueden parecer nada para un banco, una fundación o una agencia gubernamental que quiera estudiar un plan de desarrollo. Pero en nuestra época del jet, sociedades enteras desaparecen o hacen explosión en periodos mucho más breves.

A veces actuamos y reaccionamos como si el tiempo fuera un recurso ilimitado, hasta que algún suceso irreversible se nos impone para contradecir esa premisa. Entonces viene el llanto y crujió de dientes, como si un desastre imprevisible hubiera acontecido de súbito, emanado no se sabe de dónde, para trastornar los planes más cuidadosamente elaborados. Sabemos que esto es sólo una vana ilusión, tanto más trágica cuanto que poseemos los medios financieros y conceptuales para aceptar, con objetividad y con éxito, el desafío que se nos hace. Cuanto necesitamos es un acto de voluntad, un poco de valentía y un sentido de la urgencia, dado que el tiempo es una mercancía irrecuperable y que se nos está acabando muy de prisa.

### *B. Un manifiesto*

Cuba es un ejemplo de lo que nos espera. Allí también las tensiones habían subido hasta el punto de erupción, y también allí la universidad había sido una ciudadela de la reacción, la corrupción y la indiferencia. Tampoco allí ni el Estado ni la universidad se preocuparon por convertirse en instrumentos de innovación para crear nuevas oportunidades para todos. El resultado fue una revolución sangrienta y costosa, con verdadera violencia y destrucción de las instituciones, seguida eventualmente también por la violación y la disolución de la universidad.

Pero lo que precedió en dos semanas a la intervención del Estado en la Universidad de La Habana en julio de 1961, fue un extenso manifiesto publicado por la Federación Estudiantil, el cual atacaba ferozmente a las directivas y a todo el personal docente. Fue el preámbulo antes de que la federación, fuertemente infiltrada, y dirigida por un agente del gobierno revolucionario disfrazado de estudiante, se apoderara de la universidad.

El Consejo de la universidad, en el que durante muchos años los estudiantes habían estado debidamente representados, fue depuesto y sustituido por la Federación Estudiantil. Una buena parte del personal docente fue echada fuera, o fue extorsionada hasta renunciar, y la institución toda se volvió una agencia más de la política gubernamental. En el proceso, juntamente con otros valores, pereció también el concepto predilecto de "autonomía".

Fue, por supuesto, la que entonces desapareció, una autonomía vacía e inútil. Pero su eliminación tiene serias implicaciones para el futuro, ya que el objetivo de la autonomía debiera ser el crecimiento y la expansión dinámica, no el estancamiento y la consiguiente desaparición. Y nada constructivo ha salido hasta ahora de los cambios provocados violentamente en La Habana, porque los motivos detrás de la conmoción no eran constructivos y los conocimientos de quienes ahora la dirigen no son, ciertamente, superiores a los de los dirigentes de la vieja guardia. Así, en realidad nada ha mejorado, y muchas cosas se han deteriorado en el proceso de romper con el pasado. En otras palabras disolución, no progreso.

Pero si los objetivos que se buscan son altamente controvertibles, y más que dudosos los métodos empleados, los argumentos que produjeron el cambio señalaban ciertas verdades innegables. Estas verdades, sin tener en cuenta por qué fueron postuladas inicialmente, se

reproducen ahora para que las consideremos con ponderación y con juicio. Dice el manifiesto, en su parte decisiva:

Como una especie de argumento universal empleado para explicar y justificar el fracaso técnico, académico y moral de nuestras instituciones de enseñanza superior, los dirigentes de la universidad se complacen en repetir la falacia infame de que una carencia general de recursos materiales es la causante de todos los males que afligen a la universidad. Alegan que no hay dinero, que el Estado no atiende como debiera a la enseñanza superior, y que por tanto carecemos de edificios, de terrenos, de aulas, de laboratorios. A primera vista, el razonamiento puede parecer válido, pero en realidad se trata sólo de un sofisma conveniente, bueno sólo para que lo utilicen los impostores y los hipócritas. Es muy cierto que la universidad necesita aumentar sus recursos materiales, pero es totalmente falso achacarle a la falta de éstos la incompetencia y el fracaso de la universidad.

No por falta de recursos materiales, sino por incompetencia, es que los currículos no han sido revisados esencialmente en más de treinta años.

No por falta de recursos materiales, sino por incompetencia, es que no se han establecido nuevas carreras técnicas pese a que el país las necesita urgentemente.

No por falta de recursos materiales, sino por incompetencia, es que esas 'conferencias' abominablemente mimeografiadas se siguen utilizando en lugar de textos de calidad.

No por falta de recursos materiales, sino por incompetencia, es que la biblioteca de la universidad carece de los libros más importantes publicados recientemente.

No por falta de recursos materiales, sino por *incompetencia*, es que los laboratorios permanecen cerrados para los estudiantes y abiertos sólo a la polilla y al polvo.

No por falta de recursos materiales, sino por *incompetencia*, es que los profesores de la universidad no han efectuado nunca investigación alguna.

No por falta de recursos materiales, sino por *incompetencia*, es que sobrevive aún el sistema absurdo de los exámenes finales a base de memoria, los cuales premian no a los más capaces sino a quienes más exactamente repitan las líneas contenidas en las 'conferencias'.

No por falta de recursos materiales, sino de *principios morales*, es que las cátedras de la universidad se conceden frecuentemente a protegidos, a parientes o a amigos.

No por falta de recursos materiales, sino de *principios morales*, es que muchos profesores publican libros mediocres o inadecuados, y obligan a los estudiantes a comprarlos y a usarlos.

No soy amigo de la revolución cubana ni soy comunista. Pero soy un ser racional y conozco las realidades educativas de América Latina. Lamentablemente estoy, por tanto, obligado a

suscribir íntegramente estas acusaciones, ya que yo mismo podría ampliar fácilmente la anterior enumeración.

Puede que no tengamos estómago para el lenguaje de barricadas empleado al expresar esas frustraciones. Ciertamente, no podemos estar de acuerdo con los motivos reales que estimularon este estallido, ni con los resultados que se proponía obtener y que efectivamente obtuvo. Pero en cuanto personas reflexivas e informadas no podemos menos de reconocer los hechos señalados en esta protesta colérica contra un pasado indiferente e inamovible. Porque si no los reconocemos, si cerramos a la realidad nuestros ojos y nuestros oídos, estamos condenados a seguir el camino marcado por Cuba.

### *C. Los estudios generales*

La estructura y las formas antiguas no lograron producir los resultados deseados. Esto quiere decir que se necesitan una forma y una estructura nuevas para curar las heridas del pasado, capaces de resolver las complicaciones nuevas a medida que éstas se presentan. Para esto tendremos que inventar nuevos sistemas, descubrir nuevos métodos y adaptar las viejas técnicas a las circunstancias nuevas. Aparte de la valentía y del dinero, se requieren iniciativa e imaginación.

Hay que intentarlo, por más que el camino vaya a ser indudablemente áspero. Por alguna curiosa razón nuestra sociedad no ha producido pensadores educativos ni organizaciones pedagógicas con una lucidez consciente, una comprensión clara y una firme convicción de su propio papel, vital y esencial, en la solución de todo el complejo de problemas relacionados con el desarrollo integrado de la comunidad.

Hasta ahora no hemos sido capaces de proclamar con convicción que es el factor humano y no el material el que decidirá nuestro desarrollo o nuestro estancamiento. Hasta ahora no hemos sido capaces de producir teorías filosóficas, meta-educativas y económicas, razonadas y amalgamadas coherentemente para convencer a la opinión pública de la importancia crítica que tiene todo lo relacionado con la educación. Y esto a su vez ha producido la ausencia de planes que inspiren confianza y que logren convencer a los políticos que controlan el presupuesto de hacer algo decisivo en materia educativa.

¿Dónde está nuestra capacidad para inventar concienzudamente nuevos sistemas de educación y solucionar el problema de hoy y el más grande que mañana nos aguarda? ¿Cuáles los resultados que le podrían inspirar al público en general confianza en que los educadores saben verdaderamente lo que están haciendo? El educador le cedió la palestra al economista porque demostró concluyentemente que carecía de iniciativa, de imaginación y de planes. En esto, nuestra universidad merece reproche pese a su práctica de encogerse de hombros, junto con los educadores, frente al problema. Puede que sea conveniente limitarse a ignorar el hecho desagradable de que nuestras escuelas de educación son decepcionantes, pero mientras no se

hace en su lugar algo constructivo todos tenemos nuestra parte de responsabilidad en este fracaso colectivo.

A esto se debe esencialmente que sigamos perdidos en una jungla educativa, que seamos alérgicos a "entrar" al campo de la asistencia técnica educativa, que las agencias de Estados Unidos y las organizaciones privadas la traten con miedo o con indiferencia, y que hasta la Unesco adquiriera apenas hace dos años su primer empleado de tiempo completo para estudiar y resolver los problemas mundiales de la educación superior. Es esta la razón por la cual en este terreno vital nadie tiene ninguna autoridad moral para decir nada a nadie, mientras que todo el mundo parece estar autorizado para hablar impunemente sobre ella. Y es por esto también que en última instancia casi ningún acto se desprende de las conversaciones, las conferencias, las mesas redondas y los seminarios sobre "educación", y que si existe una ECLA económica no hay nada comparable en materia educativa.

Por muchos que sean los peligros y las trampas que nos acechan hay que intentarla si queremos sobrevivir. El primer paso decisivo en esta dirección debe consistir en *la Introducción Inmediata dentro de la universidad latinoamericana del principio de los "estudios generales"* similar al concepto en que se basa la educación liberal en Estados Unidos pero aplicado, ciertamente, en forma no idéntica a la norteamericana.

América Latina tiene que llegar a ver claramente la utilidad de una preparación universitaria no especializada tanto para el progreso individual como para el de la comunidad. Una educación en las humanidades, las ciencias y las artes; una preparación práctica y teórica, una búsqueda del conocimiento sin preocupaciones prematuras sobre los medios específicos de ganarse la vida, a la larga representa una preparación para que muchas personas ejerzan una ciudadanía productiva mejor que la preparación directa orientada hacia un puñado de profesiones.

Especialmente en esta parte del mundo, donde la preparación profesional ni siquiera conduce al ejercicio de dicha profesión sino que es una licencia general para ejercer actividades que meramente requieren un grado universitario como tal, el dirigirse a esta meta por un atajo que resultara más económico sería muy conveniente. Efectivamente, las economías en tiempo y en esfuerzo son visibles, mas no la mejora en la calidad. Al principio hay que ponerle fe, mientras la experiencia se lo demuestra a todos los individuos y a todas las organizaciones. Si se tienen en cuenta las ventajas en economía y en cifras de alumnos, parece un riesgo que vale la pena asumir. Si se considera también la completa imposibilidad en que el actual sistema se halla de ampliarse indefinidamente o con la rapidez requerida y las obvias desventajas de seguir produciendo aún más profesionales innecesarios e indeseados, cualquier alternativa tiene que parecer más halagadora que la presente situación.

Una educación universitaria general debe suministrar al estudiante conocimientos sobre el universo en que vive, a todos los niveles y en todas las formas, y prepararlo para la vida como ciudadano influyente y productivo. Y nunca llegará a serlo si se limita a aprender de memoria

técnicas cuya aplicación ciega e incomprensiva parece bastar para proporcionarle sus medios de vida. Tiene que aprender a *pensar*, a *entender* y a *indagar* por el tipo de conocimiento que, para cualquier propósito, va a necesitar en el curso de los años.

Realmente es ingenuo suponer que cualquier persona puede aprender en la universidad *todo* cuanto tenga que saber a lo largo de una vida de trabajo y de pensamiento. Posiblemente esto habría sido posible en el siglo XIX, aunque lo dudo. Pero el conocimiento contemporáneo se ha vuelto tan voluminoso, tan complejo, y ha continuado su ascensión geométrica en forma que deja tan sin aliento, que pronto vamos a tener sólo analfabetos graduados en nuestras llamadas escuelas de enseñanza superior, salvo que desplacemos la tendencia educativa de la *acumulación de hechos* hacia la *comprensión básica de los hechos*.

Mientras que el primero es y debe ser un continuo proceso durante toda la vida, el segundo solo puede efectuarse en la universidad. El acumulador de hechos tiende a olvidarlos cuando sale de la escuela, a vivir como un muerto en vida durante todo el resto de su existencia casi vegetativa. Su opuesto, el que comprende las conexiones y las relaciones subyacentes en los hechos, sigue toda la vida acumulando y absorbiendo datos, porque cada dato nuevo se inserta dentro de un marco y encuentra su propio sitio en el molde formado en la universidad.

Para hallarle una solución a nuestro problema común tenemos que practicar el principio *del máximo de conocimiento en el mínimo de tiempo*, y dejarle a la vida misma y a la práctica del oficio toda la acumulación de datos especializados. Este principio debe aplicársele a un gran número de futuros ciudadanos, y no sólo a una elite. La genuina élite intelectual siempre logrará llenar sus propios requisitos. En una sociedad libre no es necesario legislar para ella. Ella se desplaza por sí misma hacia niveles más altos, como así lo hizo en los últimos decenios en Estados Unidos, cuando logró escaparse de la educación en masa para refugiarse en el nivel del posdoctorado.

Pero el resto, la gran mayoría, tiene también que ser preparada para que comprenda el mundo, para que busque y encuentre un sitio en él, para que sepa cómo debe seguir aprendiendo. Sus miembros deben ser transportados de la edad de la magia a la del espacio. Y esto, en nuestra etapa de desarrollo educativo, puede lograrse sólo por medio de  *cursos de educación general a nivel universitario*.

Es importantísimo hacer todo el énfasis debido sobre este último punto, ya que en la tradición latinoamericana, proveniente del bachillerato francés, *el concepto de estudios generales se identifica con la enseñanza secundaria*. Hay que reconocer que lo que aquí se propone bajo el término de estudios generales difiere de la idea de una preparación humanística. Aunque en teoría ambos pueden perseguir objetivos similares, su referencia a necesidades distintas en el tiempo y en el contexto social, su divergencia en el método, el contenido y el procedimiento, hace de ellas dos sistemas completamente distintos. De todas maneras, el bachillerato realmente eficaz ha desaparecido casi en todas partes, porque la educación secundaria también ha fracasado en su misión. De ahí que resulte inútil discutir sobre

los méritos relativos de los dos sistemas, pues el primero ya no existe y el segundo no ha sido creado todavía.

En América Latina la verificación de este hecho condujo sólo a intentos para remediar a medias la situación, *al insertar una nueva etapa entre la secundaria y la superior*, para "preparar mejor al estudiante para su carrera universitaria profesional". Así, cualquier noción que pudiera surgir remotamente sobre los estudios generales queda vinculada y relegada automáticamente al llamado nivel "preuniversitario".

Ésta es una actitud altamente negativa que hasta ahora ha servido sólo para detener el progreso. En un intento irrazonado de mantener "pura" la universidad para los profesionales, pero reconociendo abiertamente la deficiente preparación de los bachilleres, las autoridades se han refugiado en la creación de una etapa nueva y *adicional*, en vez de tomar al toro por los cuernos y resolver el problema de la manera más directa: *educarlos EN la Universidad*.

*Bajo ninguna circunstancia debe crearse otro nivel educativo.* Las estadísticas sobre un número reducido de estudiantes son ya lo suficientemente malas como para poner otro obstáculo en el camino del conocimiento. Hay que disminuir los años de estudio, no aumentarlos. Lo que hay que aumentar es el ritmo de aprendizaje por hora, por semana y por mes, *ya que hay un derroche increíble de tiempo en todos los niveles*. Es precisamente en este punto donde necesitamos un pensamiento y una planeación meta-educativos, para obtener la *integración del pensamiento contemporáneo* y establecer cursos académicos más cortos pero más eficaces.

Las mutuas recriminaciones entre la educación secundaria y la superior sobre cuál es la culpable de que las cosas estén como están no llevan a parte alguna ni benefician a ninguna de las dos. La solución más práctica en esta etapa sería aceptar al bachiller *tal como es*, y luego proceder a educarlo como debiera ser, en busca de objetivos nuevos dentro de la nueva estructura universitaria. Esta estructura es necesaria de todos modos, sin tener en cuenta el éxito o el fracaso de la educación secundaria. La labor sería, por supuesto, más fácil, si aquella *fuera* un éxito. Entonces el nivel universitario de educación general podría ser correspondientemente más elevado. Pero alto o bajo, con bachilleres buenos o malos, la necesidad actual de una nueva estructura permanece intacta. Hay que subrayar esto en respuesta a quienes alegan que la necesidad de cambio se origina sólo en la pobreza del bachillerato, y que cualquier reforma debe encaminarse a mejorarlo en vez de modificar la estructura universitaria.

Lo que se necesita es una *reforma universitaria*, y esta reforma debe comenzar con los estudios generales. La *universidad debe desplazar su centro de los cursos a los estudiantes*. En cualquier facultad, un determinado número de estudiantes se sienta en un aula común para esperar que les pase revista el profesor prescrito a fin de adoctrinarlos de la manera prescrita en busca de una finalidad prescrita. Los estudiantes acumulan datos pasivamente y se los aprenden para los exámenes. Están "expuestos" a una serie de materias predeterminadas, sin que ellos "den" nada de su parte. No aprenden, no buscan el



conocimiento ni luchan por él. Su desinterés pasivo contribuye a la falta de iniciativa general e impide la comprensión de las interrelaciones básicas.

La estereotipación de todo significado y todo valor, toda curiosidad y todo esfuerzo, se ha vuelto la naturaleza intrínseca del presente sistema. Hay que reemplazarlo por un proceso dinámico que estimule el desarrollo creativo en vez de doblarlo. La doble función de un sistema de materias flexibles es desarrollar sus respectivos ámbitos de conocimiento y servir al mismo tiempo como fundamentos para el desarrollo de la universidad toda y de todos los individuos en ella. Estas dos funciones pueden combinarse dentro de cualquier número de combinaciones provechosas e interesantes, sin necesidad de una nueva maquinaria administrativa ni de un personal adicional y costoso.

El estudiante, como individuo, se ve forzado a escoger y a contribuir activamente a establecer su propio currículo. Debe establecer su preferencia entre múltiples posibilidades alternativas y demostrar un interés personal en *lo que quiere aprender*, en lugar de aceptar pasivamente lo que se *le exige que absorba* para un grado. También como individuo y no como miembro de un grupo previamente establecido *debe ir a la clase* que haya escogido, porque *ninguna clase prescrita irá a él o a su grupo*. Así se convierte en parte de la universidad y, más aún, en una parte activa.

Ha de mirar por sí mismo, por su mente y por su comprensión, ya que su desarrollo es el que le va a garantizar el futuro, y no el cartón que recibe al graduarse. Si esta iniciativa competitiva, junto con una enseñanza de calidad, pueden introducirse en la universidad para un número de estudiantes cada vez mayor, habremos dado un paso decisivo hacia el crecimiento económico y la independencia social de América Latina.

#### *D. Servicio consultivo*

##### **1. La resistencia al cambio**

Sobra decir que ninguna sociedad se inclina a aceptar de buena gana los cambios. Es increíble la resistencia al cambio emanada incluso de quienes los piden. Pero en este aspecto una persona de confianza procedente de afuera puede lograr maravillas adentro siempre que se identifique con los intereses del grupo interno y que sea capaz de producir una fuerza actuante dinámica.

Por eso resulta imperativo colocar al agente catalítico apropiado dentro de la circunstancia apropiada, a fin de provocar oportunamente la reacción esperada. Necesitamos psiquiatras institucionales capaces de llegar a la raíz de la enfermedad social. Necesitamos ingenieros institucionales capaces de llegar hasta los cimientos y de volver a empezar a partir de éstos.

Como consultores institucionales debe pedírseles que analicen, reconozcan y receten las medidas curativas, y también que permanezcan en su cargo para consultarlos sobre los detalles,

paso a paso, hasta que quede garantizada la consolidación de la nueva institución y que ésta se implante firmemente dentro del orden social.

## **2. Necesidad del servicio**

Debe establecerse un servicio consultivo para las universidades como una institución independiente y con libertad de acción. Deben escogerse unos cuantos individuos, capaces de trabajar como asesores individuales o como grupo asesor, deben ser preparados para su tarea y deben estar disponibles para labores concretas. Y una vez que esta nueva actividad quede definida, organizada y actuante, los recursos mayores de las agencias y de las fundaciones que ahora existen se pueden ir apropiando gradualmente.

El objetivo de este servicio consultivo, no partidista, no nacional y no político, sería el de poner a disposición de todo instituto educativo que lo solicite un individuo o un grupo calificado para reorganizar y reorientar la institución de acuerdo con sus necesidades presentes y futuras, y no con las del pasado. Para esto, habrá que escudriñar en busca de los hombres convenientes, y darles a éstos las seguridades que les permitan consagrarle toda su atención a problema tan vital.

No habría problema para colocar a estos expertos, una vez hallados y preparados. Existe ya una demanda de sus servicios, y se aguarda con ansiedad que algo o que alguien satisfaga esa necesidad. Las naciones y las instituciones podrán no tener nociones bien definidas, cristalinas, sobre la especie exacta de ayuda que necesitan, o ser demasiado orgullosas para solicitar ayuda en la solución de sus más íntimos problemas internos. Pero una actitud objetiva, sincera y provista de tacto podrá situar los servicios de cualquier asesor en disponibilidad. Los efectos benéficos de su trabajo garantizarían entonces el éxito y el desarrollo continuados de toda la operación.

## **3. Necesidad de educadores**

En la educación, como en todo lo demás, la ayuda técnica real y efectiva implica la innovación antes que la imitación, la adaptación antes que la aceptación. Para lograr este ideal, en la reorientación de los sistemas universitarios debemos acudir a los mejores hombres de que se disponga. Esto no equivale forzosamente a los más conocidos o a los más famosos. Equivale a los hombres mejor equipados para las necesidades peculiares de esta importantísima tarea, hombres que puedan ser llamados, en el sentido más verdadero de la definición, *educadores profundos*.

En cuanto asesores sensatos y versátiles, deben ser sabios en lo que hace a los métodos de educación, sin ser por eso adictos o adherentes a "sistema" alguno. Deben poseer principios y tenerlos en mente, sin confundirlos ni identificarlos con una aplicación determinada. Deben ser capaces de absorber situaciones nuevas, de adaptarse a ellas, de analizarlas y de crear nuevos

sistemas a la medida de las distintas realidades, es decir, de inventar estructuras educativas nuevas a medida que su trabajo las demanda.

#### **4. Sus calificaciones**

Para tal tarea se necesita una personalidad nada común, con una preparación intelectual y emocional que no se consigue a través de la actual preparación pedagógica ni de la especialización profesional. Para hacer lo que se necesita, y hacerlo bien, un asesor, dentro de lo humanamente posible, debe tratar de ser:

a) Un individuo sano, maduro y flexible, un innovador en algún campo, con conocimientos profesionales serios, experiencia administrativa afortunada y algún tiempo de servicio en la universidad.

b) Un hombre complejo con actitudes simples, desprovisto de altanería pero capaz de imponer respeto.

c) Un conductor de hombres, con la habilidad y el deseo de superarse, de discernimiento sensible y capaz de manejar situaciones emotivas.

d) Una mente racional con una profunda curiosidad y con la preparación para seleccionar datos útiles y extraer generalizaciones, tanto lógicas como prácticas, de fragmentos aislados de información.

e) Un observador maduro psicológicamente, libre y objetivo, sin prejuicios hacia ningún sistema, capaz de controlarlos a éstos en vez de que lo controlen, capaz de aceptar y de emplear marcos de referencia y sistemas de valores extra nacionales.

f) Un psicoanalista no sólo de los hombres sino de las instituciones, con una honda comprensión de los mecanismos estructurales que pueden fundar o desmoronar una organización, lo cual le permitirá inventar instituciones nuevas adecuadas a una tarea determinada e influir para ponerlas en acción.

g) Un lingüista consumado -o por lo menos con habilidades lingüísticas intrínsecas- para poder hablar convincentemente en el idioma nacional de aquellos a quienes asesora.

h) Un creyente y un promotor de la dinámica de grupo, capaz de rechazar la tendencia a emplear medidas estáticas improvisadas cuando sólo un ímpetu poderoso puede lograr que un grupo busque soluciones radicales destinadas a perdurar.

#### **5. La búsqueda**

Para hallar hombres de este calibre la búsqueda debe concentrarse en ambientes universitarios y educativos. Cualquier institución se consideraría afortunada de poder proclamar como suya a una persona así. Posiblemente son muchas las grandes universidades que carecen de ellas, y a pesar de eso siguen siendo merecedoras de su alta clasificación nacional o internacional. Porque hombres así son raros y el que no haya ninguno en un determinado campo no implica para éste demérito alguno.

La mayoría serán difíciles de identificar, ya que estarán ocultos tras una serie de empleos y de objetivos. Es posible que nunca se hayan considerado en términos específicos como posibles *reorganizadores institucionales*. Pero tendrán claramente el signo de su experiencia y de sus aptitudes. Sólo necesitarán un marco de referencia y alguna orientación adicional para darse cuenta súbitamente de sus propias potencialidades.

Es posible que alguno se halle en una escuela de educación, aunque no es muy verosímil que un educador profesional sea el tipo de innovador institucional que se requiere en escala internacional. Aquél se halla demasiado atado a sistemas y conceptos específicos, demasiado interesado en tecnicismos a expensas de la sustancia, para poder capear los ventarrones de la evolución o soportar con flexibilidad las tempestades de la revuelta.

No importa demasiado el método que se emplee para establecer el primer contacto con un candidato en potencia. Dondequiera que esté hay que buscarlo y encontrarlo. Lo que sigue es, sin embargo, un asunto distinto, puesto que se requieren conversaciones cuidadosas, prolongadas e informales para confirmar o negar las primeras impresiones. Los designados deben clasificarse luego de acuerdo con la habilidad y el interés, la capacidad lingüística y las condiciones en que pueden estar disponibles. Cuando se consideren los requisitos financieros, hay que entrar en contacto con las agencias, organizaciones y fundaciones de ayuda técnica existentes, a fin de que incorporen este tipo de asistencia a los planes y proyectos que tienen ya en funcionamiento.

Lo demás es sólo cuestión de tiempo. Hay que organizar viajes junto con sesiones de preparación, a fin de que el hombre se familiarice suficientemente con una región o una nación y pueda enfrentarse a su primera comisión. El conseguirla no será problema alguno, ya que puede arreglarse amable y cordialmente, y en forma relativamente fácil, el que se haga una solicitud sincera y formal por parte de alguna institución necesitada. Una vez que tal programa empiece a operar seriamente son pocos los factores que pueden impedir su crecimiento en progresión geométrica o evitar que llegue a todos los niveles de la educación, a partir de los cuales eventualmente hallará también una aplicación práctica en muchas formas de cambio social e institucional.

## **V \_\_RECOMENDACIONES**

### *A. Introducción*

El mundo de hoy es un mundo de revolución social. Gústenos o no, estamos enfrentados a una quiebra de la estructura y a una quiebra de los valores. Es esto lo que constituye una revolución social y es esto, obviamente, lo que está aconteciendo. Nuestros valores y nuestras

instituciones están amenazados, y tienen que adaptarse al cambio y a la evolución si quieren sobrevivir en el nuevo orden.

Nuestra sociedad no carece de los conocimientos objetivos necesarios para una respuesta adecuada. Parece faltarle tan sólo la madurez necesaria para aplicar esos conocimientos y esos métodos científicos al hombre y a los asuntos humanos. Carece también de una filosofía básica para respaldar sus programas de acción, para crear una fuerza práctica, para capturar la imaginación a fin de mover eventualmente la montaña proverbial. Al menos en teoría, sin embargo, es todavía posible tomar la iniciativa e implantar los cambios sociales requeridos por un mundo que despierta con ilusiones impacientes, con emociones irrazonadas pero con una legítima esperanza.

No podemos menos de tomar la iniciativa y mandar, en el sentido más genuino del mando inspirado y creador. No podemos darnos el lujo de defender un status quo inadmisibles. No podemos confiar en nuestra supervivencia si promovemos bajo un nombre o una bandera nuevos un sistema desacreditado de instituciones sociales. Las viejas formas fueron buenas cuando eran buenas, pero esto no quiere decir que sean eternas. Los valores -algunos valores- tras estas formas pueden todavía ser válidos pero no están ligados a ninguna estructura ni a ninguna institución específica. El descubrir de nuevo su validez y el inventar nuevas formas en que puedan seguir desarrollándose es cuestión que afecta a la supervivencia colectiva. Tales transformaciones planeadas son características positivas de la evolución, y la única alternativa frente a la discontinuidad del esfuerzo, frente a la destrucción de los valores producida por una revolución sin control.'

No es culpa de aquellos que necesitan ayuda desesperadamente si sus clamores llegan a oídos sordos o incompetentes. Ni es culpa de quienes honestamente desean ayudar si su buena voluntad, su iniciativa y sus conocimientos son saboteados constantemente por la ignorancia, la indiferencia y la corrupción. Pero en alguna forma tenemos que ahogar nuestra reacción instintiva a librar un combate de retaguardia meramente defensivo, a embrollarnos en polvorientos programas de letárgica placidez, o a discutir hasta la fatiga verdades obvias en torno a las mesas redondas de conferencias y de simposios internacionales. *En alguna forma debemos decidirnos a actuar.*

Como una dirección realmente inspirada es algo que se necesita y que se desea, las recomendaciones siguientes parten de la base de que serán aceptadas en un futuro cercano, de que el cambio planeado es hacedero y de que la continuidad social hacia el progreso es mucho más que una mera posibilidad azarosa.

## *B. Especificaciones*

### **1. La integración**

El éxito final depende de una actitud socioeconómica y educativa integrada frente a América Latina. Por esta razón debemos crear inmediatamente una ECLA educativa para coordinar los estudios y los programas de acción con la ECLA económica que ya funciona. Esta agencia educativa superior debe estar calificada y autorizada para:

- a) Desarrollar una filosofía educativa para el continente.
- b) Recopilar y mantener estadísticas dignas de confianza.
- c) Establecer programas de acción educativa en todos los niveles educativos y para todos los países.
- d) Darle prioridad máxima a todas las cuestiones educativas y conseguir los medios financieros para llevar a cabo tal política, separada y colectivamente.
- e) Crear y mantener servicio consultivo para las universidades latinoamericanas.

### **2. La educación superior**

El desarrollo socioeconómico de una comunidad está en función directa de su desarrollo educativo, pero en América Latina es la educación superior la que decide del progreso continental. La universidad como gen social puede cambiar las características de la sociedad si logra producir las mutaciones deseables. Por tanto, la creación de un servicio consultivo para las universidades debe recibir la máxima prioridad y, junto con él, todo cuanto concierne al mejoramiento estructural de la universidad latinoamericana.

### **3. La universidad**

La universidad latinoamericana debe consolidar su autonomía y adquirir una porción mucho mayor de independencia real. El mejor sistema legal para lograr más libertad consiste aquí en transformar la universidad estatal en una fundación privada. Hace años que el Capes recomendó tal cosa para el Brasil; luego, el año pasado, el asunto se consideró nuevamente en un estudio efectuado por la Escuela de Sociología Política de Sao Paulo, y ahora se ha puesto a prueba en la recién creada Universidad de Brasilia. Con tal procedimiento la universidad debería ser:

- a) Independiente legalmente y privada.
- b) Financiada por donativos anuales del Estado, más o menos como se hace en Gran Bretaña.
- c) Libre de controles e interferencias estatales.
- d) Completamente disociada de las regulaciones del servicio civil.
- e) Políticamente neutral.

#### **4. La reforma estructural**

- a) Diversificación de las facilidades educativas y centralización de las responsabilidades administrativas.
- b) Ampliación de la "base" de la pirámide educativa.
- c) Integración de los cursos, de los currículos, del equipo y del personal.
- d) Rompimiento del monopolio de todos los asuntos académicos detentado por la tradicional facultad profesional.
- e) Eliminación de las prerrogativas de la cátedra.
- f) Revisión conjunta de los estatutos, las reglamentaciones, las resoluciones y los códigos educativos.

#### **5. La reforma académica**

- a) Promover una nueva filosofía educativa, y un nuevo esquema de las relaciones entre profesor y estudiante, al cambiar la estructura:
  - De la memorización a la práctica de un pensamiento independiente y lógico.
  - De la rebeldía y la hostilidad contra todas las formas de autoridad a la cooperación, el interés, el respeto y la disciplina.
  - De la política a otras actividades estudiantiles más productivas.
- b) Al acoger y adaptar nuevas técnicas educativas tendientes a:
  - La elaboración e integración de los currículos.
  - La modernización de los cursos existentes y la creación de otros nuevos sin más personal administrativo adicional.
    - El establecimiento de un calendario universitario y de periodos semestrales fijos.
    - La eliminación de la actual dicotomía entre el curso y los exámenes.
    - La eliminación de todos los exámenes orales y de todos los exámenes de habilitación.
    - La selección, la admisión y el mantenimiento del estudiante.
    - La orientación, la ayuda, la consecución de empleos durante la carrera y después de ésta, y las demás actividades estudiantiles.
- c) Introducir en mayor escala los deportes y el atletismo, mediante la creación de departamentos de educación física bien organizados para toda la universidad.
- d) Restringir a proporciones razonables la repetición de materias y de años.
- e) Suministrar las condiciones sociales y económicas tendientes a implantar siquiera un "tiempo completo geográfico" para los profesores de cursos de introducción básicos y para los dedicados a actividades investigativas;
- f) Ampliar el personal docente en todos los campos, dentro de la estructura de un departamento verdaderamente integrado.

g) Establecer criterios académicos para la selección, la admisión, la expulsión, la nivelación, los exámenes, el otorgamiento del grado y las medidas disciplinarias.

h) Promover el desarrollo de la ciencia al crear un ambiente propicio a su crecimiento y al comenzar con cursos sólidos de introducción, en vez de hacerlo por el final, con institutos de alta investigación.

i) Mejorar el nivel educativo al establecer grados de calidad uniforme equivalentes a los B.A., S Sc., y M.A., así como al establecer unos requerimientos mínimos coordinados para los Ph. D.

j) Crear los "estudios generales" por fuera de la estructura de la facultad, y promover un número cada vez mayor de especializaciones por medio de combinaciones juiciosamente alternadas de las mismas unidades académicas básicas.

## **6. La reforma política**

a) Establecer y promover una genuina política universitaria en el consejo de la universidad.

b) Preparar y aprobar una lista de prioridades máximas relativas al desarrollo de la universidad, y luego llevar a cabo cada etapa con una verdadera continuidad en el esfuerzo.

c) Ampliar los contactos y las vinculaciones con la comunidad, la industria, el comercio y la agronomía, circundantes.

d) Consolidar la posición de la universidad dentro del panorama de la economía en crecimiento de la nación, al convertirse en un instrumento de desarrollo útil, consciente y activo.

e) Autorizar nuevas construcciones sólo después de que la actividad que se va a beneficiar con ellas haya sido puesta a prueba en un edificio viejo, a fin de definir y de establecer empíricamente las relaciones interfuncionales entre los miembros de su personal.

f) Establecer un plan general de desarrollo.

## **7. La reforma administrativa**

a) Centralizar toda la administración universitaria al:

- Quitarle a la Secretaría General todas las cuestiones administrativas de la universidad.
- Nombrar un administrador de la universidad.
- Crear un personal administrativo nuevo, convenientemente adaptado a esta finalidad.

b) Integrar todos los criterios y todas las prácticas administrativas para cada una de las unidades universitarias, para la admisión y la escogencia del personal, los derechos y las obligaciones, los salarios, los seguros, la pensión y otros beneficios.

c) Disociar a todo el personal del estatuto, las reglamentaciones y las limitaciones de salario del servicio civil.

d) Celebrar contratos personales con todos los miembros del personal administrativo y docente de la universidad.



- e) Crear un archivo centralizado de personal.
- f) Crear una carrera universitaria.
- g) Prescindir de los estudiantes en la administración.

### **8. La reforma fiscal**

a) Conseguir la independencia financiera al obtener que todas las universidades dispongan de subsidios anuales, basados en el sistema inglés, sin ninguna condición inherente.

- La mejor forma de obtener esto es mediante el establecimiento de un porcentaje legal del presupuesto anual del gobierno, garantizado automáticamente y entregado al comienzo de cada año o de cada año fiscal.

b) Liberar a la universidad de la indebida fiscalización estatal.

c) Revisar las rutinas presupuestales y establecer sólo un número limitado de categorías fijas, tales como salario, equipos, investigación, mantenimiento y construcción.

d) Hacer que se pague por la enseñanza superior al cobrar pensiones cada vez mayores durante un periodo de diez años.

- La responsabilidad financiera podría estabilizarse eventualmente sobre la base de que el estudiante y la universidad paguen cada uno la mitad del costo.

- Debe establecerse un fondo efectivo para becas con los fondos adicionales, a fin de ayudar a compensar a los estudiantes verdaderamente no privilegiados por la pérdida gradual de una educación superior "gratuita".

- En esta forma la universidad no se le cerrará a los estudiantes capacitados pero pobres.

e) Encargar a un profesional capacitado, de tiempo completo, para que busque ingresos adicionales para la universidad, por medio de inversiones en empresas productivas y remunerativas, del establecimiento de una fundación, de recolectar cuotas de los ex alumnos, y de otros sistemas.

### **9. La reforma social**

El desarrollo social depende del potencial humano calificado. Todos los argumentos de este análisis llevan a esta conclusión. Atrás se vio también que el potencial humano es la mercancía más escasa. Pero hay una fuente no explotada de personal al menos parcialmente calificado en América Latina, el cual podría de inmediato orientarse hacia la actividad y el mejoramiento social. Se trata del *graduado de la universidad*.

Este tiene algunos conocimientos, alguna experiencia, algunas técnicas por encima de los del ciudadano promedio o del que, en general, se halla disponible para la burocracia estatal. Todo lo obtuvo gratuitamente y tiene licencia para conseguir ventajas en su propio beneficio. ¿Será pedirle demasiado que, por medio de servicios que le preste a la comunidad, le devuelva una pequeña parte de la deuda contraída con ella?

Hay aquí una espléndida oportunidad para usar de manera constructiva a esos cinco ciudadanos (de cada diez mil) titulares de un grado universitario. Tal servicio al país es mucho más importante que el servicio militar, y fácilmente podría reemplazar a éste. Todos los graduados de la universidad, al terminar sus estudios y sus exámenes, pero antes de recibir sus grados o sus títulos, deberían prestar por lo menos uno, pero de preferencia dos años de servicio a la sociedad. Tal cosa se haría en cambio de la educación gratuita recibida y de *los* futuros privilegios a que sólo ellos tienen derecho.

Se les exigiría trabajar -dentro de sus especialidades respectivas- en algún lugar del interior. El Estado, conjuntamente con las universidades, establecería los reglamentos del servicio, el pago y las facilidades, al tiempo que abriría nuevos canales administrativos de servicio social en las fronteras de la nación. De la noche a la mañana, cada país podría conseguir una provisión amplia y regular de servicios profesionales (mejores éstos que nada) en las regiones rurales, donde más se les necesita, donde hasta ahora no se les consigue.

Súbitamente la nación recibiría centenares de maestros de primaria y secundaria con mayores conocimientos, de constructores de casas y caminos mejor preparados, de personal de primeros auxilios y de salud pública más competente, donde antes no había nada. Los farmacéutas podrían trabajar en análisis clínicos y los economistas en estudios socioeconómicos del interior. Los agrónomos deberían enviarse a aldeas remotas para mejorar las ideas y los métodos rudimentarios de una población analfabeta. A determinadas regiones podrían enviarse equipos, bajo la dirección de un profesional mayor, a fin de resolver un complejo de problemas esencialmente primitivos y simples.

Todo esto supone, por supuesto, una reorientación completa del aparato gubernamental para planear, financiar y absorber provechosamente éste "cuerpo de paz" nacional dedicado al crecimiento y a la expansión nacionales. Pero salvo que América Latina movilice hasta el último gramo todas sus potencialidades, y que cada gobierno lance campañas paramilitares disciplinadas y bien organizadas para erradicar la enfermedad, la ignorancia y la producción submarginal, no habrá préstamos ni donaciones que la salven del desastre.

### *C. Ejemplos*

Tanto en Concepción, Chile, como en Tegucigalpa, Honduras, estos principios de reforma universitaria y estos postulados para una filosofía meta-educativa han sido puestos en práctica. El resultado es que las instituciones se han reorganizado y que la experiencia ha sido un éxito. Imposible no subrayar la importancia de este hecho. Con estos dos experimentos hemos probado, en primer lugar, la validez de la teoría. Y sirven también para desmentir esos supuestos escépticos que, en defensa de una política inmovilista y en favor del statu quo sostienen, resignada o vociferantemente, que esto quizá pueda ser válido para Londres o para Nueva York pero que de ninguna manera puede hacerse en América Latina.

Durante diez años he combatido en todas partes esta actitud negativa y ahora creo haber demostrado su carencia de fundamento. Los dos ambientes en que estas ideas se implantaron y se llevaron a cabo pertenecen a este continente, aunque en muchos aspectos representen extremos opuestos. Lo cual, por supuesto, no hace sino aumentar la validez de mis afirmaciones, dado que las diferencias provenientes de los factores institucionales, nacionales, geográficos, climatológicos, sociales y económicos difícilmente podrían haberse escogido adrede para su yuxtaposición esencial. Más por grande que sea su oposición, cada una de las universidades a su manera *solicitó y aceptó el tipo de asistencia consultiva que podía producir, y que produjo reformas fundamentales en la estructura.*

Institucionalmente, la una es privada-privada y la otra nacional-estatal; la primera es una entre varias universidades de su país, mientras que la otra es la única universidad nacional. Sociológicamente Chile está más o menos adelantado en cuestiones educativas mientras que Honduras ocupa aún uno de los últimos sitios. Geográficamente, los dos países están en extremos opuestos y climatológicamente el primero está en una región que va del clima templado al frío, y el segundo en una zona que va del clima tropical al tibio. En términos socioeconómicos los dos son también muy distintos, aunque una relativa frugalidad caracteriza a los dos países.

En estas dos sociedades disímiles dos universidades disímiles resolvieron quitarle categoría a la facultad, romper la "cátedra", crear unidades universitarias nuevas y no atadas a la facultad, establecer el tiempo completo para los profesores de materias básicas y para los que efectúan investigaciones, además de iniciar su centralización y su unificación administrativas. En ambos casos las nuevas unidades se hicieron a la medida de las necesidades y de los recursos locales, pero con capacidad de atender a la enorme tarea que les espera.

1. Las nuevas estructuras permiten el empleo económico y útil de todos los cursos disponibles por parte de todos los currículos de las escuelas profesionales.

- Lejos de ser "preuniversitarias", integran los cursos aislados -quintuplicados a veces- de ciencias naturales, además de establecer cursos que no existían previamente en humanidades.

2. Las nuevas estructuras permiten la flexibilidad y la diversificación académicas, basadas en un criterio de máxima economía e integración.

3. Las nuevas estructuras permiten una serie de actividades académicas y científicas que no existían en la universidad, encaminadas a la satisfacción de verdaderas necesidades comunales.

4. Las nuevas estructuras permiten que un número cada vez mayor de jóvenes adquiera una educación superior en mejores condiciones.

Y no se trata de ilusiones o de una fraseología vaga trasladada al papel, sino de una *realidad actuante*. Estas nuevas estructuras son distintas de cuanto se conoce o se ha ensayado en la universidad latinoamericana y constituyen antítesis vivientes de las facultades tradicionales. Su cuádruple objetivo, inmediato y a largo plazo, consiste en:

1. Servir a las escuelas profesionales al ayudarles a preparar, de manera eficaz e integrada, a los estudiantes que se proponen seguir alguna de las carreras tradicionales.

2. Establecer un buen número de títulos no profesionales, dictados desde el comienzo hasta el fin dentro de las nuevas unidades.

- A medida que el sistema crece, un número mayor aún de posibles combinaciones académicas quedará a la disposición de la universidad en conjunto, basado en el creciente número de cursos individuales usados como base para diferentes carreras académicas.

3. Ayudar a la universidad a economizar recursos humanos y materiales, así:

- Todos los servicios asociados en un solo sitio.
- Todo el personal académico de un sector del conocimiento humano en un solo departamento.

- Todos los estudiantes deseosos de tomar una materia agrupados en un solo curso.

4. Crear un ambiente propicio para el crecimiento y el desarrollo de la investigación científica, al concentrar todos los recursos humanos y materiales en unidades interdependientes verdaderamente coordinadas.

Todo *esto* conectado con modificaciones estructurales que ya se han efectuado y están en evidencia. Los cambios en la calidad de los egresados no son fáciles de percibir o de medir.

Al menos no todavía. Aunque el currículo básico de ciencia ha sido también reformado con habilidad y con imaginación, su impacto en los estudiantes no será visible durante algunos años. Sólo la lógica puede prever los futuros desarrollos o indicar *los* resultados que pueden esperarse de la nueva estructura.

Pero estamos ya en posesión de un hecho, después de que el sistema se aplicó por primera vez en ambas universidades durante el año académico de 1960. Por inadecuada que fuera su aplicación, por más que fuera interrumpido por circunstancias fuera del control de los planeadores, un resultado se hizo visible en *ambos sitios*. El número de estudiantes de primer año, al tomar por primera vez el curso y aprobar sus materias de ciencia, subió tan espectacularmente que el fenómeno, innegablemente, debe tomarse como un factor de control significativo para evaluaciones futuras.

Todo profesor universitario latinoamericano sabe que los resultados del primer año son, en conjunto, desastrosos. Un promedio del 70% de los estudiantes del primer año no pasa al segundo. En todas partes son muchos los que lo repiten una y otra vez. Pese a la injustificable sangría presupuestal, el sistema prevaleciente tolera esta situación, más que todo porque ignora si el alto número de fracasos se debe a la incompetencia del estudiantado, a la enseñanza deficiente o a ambos factores. En todo caso, los resultados son semejantes en la mayoría de los países, y el porcentaje irrazonablemente elevado de fracasos es responsable tanto del alto costo unitario de los actuales estudios universitarios como del número proporcionalmente bajo de graduados.

Dentro de este marco apareció el sistema nuevo con su estructura, sus *métodos* y sus currículos, aunque ciertamente sin profesores nuevos que representaran un factor decisivo. En otras palabras, todo siguió siendo más o menos lo mismo, salvo en lo que se refiere a la "actitud" frente a la enseñanza y a las materias enseñadas dentro del nuevo marco de referencia. Además, en Honduras el año empezó tarde y en Chile fue interrumpido por los terremotos, con lo cual las condiciones fueron peores aún que en años anteriores. Pero, *después de sólo un año de experiencia, después de la primera difícil aplicación del nuevo método, el porcentaje de aprobaciones y de fracasos se invirtió*. Ese año aprobaron entre el 50 y el 70%. Comparado con el fracaso habitual del 70%, este es un vuelco notable y un éxito *mensurable* que suministra una promesa objetiva de mejor calidad en el futuro.

Queda la legítima esperanza de que no se permita que estos ejemplos mueran lentamente por inercia, ni que se les tolere sobrevivir como excepciones extrañas. Hay que usarlos para salir de la actual encrucijada, ya que han demostrado su valía y su capacidad para lograr lo que se decía era imposible. Deben usarse para marcar el camino hacia un futuro más promisorio, porque necesitamos con urgencia un sendero constructivo en el progreso social y en el mejoramiento del hombre.

Tegucigalpa, marzo 31 de 1961

### **La universidad en Latinoamérica (1963)\***

El autor del ensayo "La universidad latinoamericana"\*\*\* que publicamos en seguida, trabajó durante diez años en América Latina como consejero de diferentes universidades. Rudolph P. Atcon tiene cuarenta años, es ciudadano norteamericano y experto en el campo de la estructura y reforma universitaria. Apoyándose en estudios minuciosos sobre los supuestos sociales, económicos y educativos de los países latinoamericanos y sobre la estructura esencial de sus universidades, alcanzó ideas muy concretas que le sirven de base para la constitución de una imagen moderna de la universidad, adaptada a cada país. Gracias a su actividad de consejero, estas ideas han podido ser llevadas a aplicaciones prácticas, entre otros países en Brasil, Chile y Honduras, demostrando su utilidad para el desarrollo de las respectivas universidades.

El ensayo de Atcon representa un análisis completo de estructura de la universidad latinoamericana. Pero, además, la presentación de los mecanismos que obstaculizan o hacen completamente imposible el progreso de las universidades, ofrece una base filosófica para la discusión del problema total del sentido y de la importancia de la universidad. A pesar de que el ensayo enfoca la situación latinoamericana, el lector se dará cuenta de que muchas de las tesis contenidas en él, algunas de sus fuertes críticas y varias de las definiciones de la realidad suramericana y de las propuestas concretas de solución, tienen una validez muchísimo más general de lo que tal vez se imagina su autor.

En primer lugar, se formula aquí un principio inusitado, según el cual la reforma de la universidad representa el mejor camino y el más directo y más corto para la reforma social. El autor llega a la conclusión lógica de que las reformas universitarias sólo se pueden llevar a cabo en forma concienzuda y planeada, para lograr transformaciones duraderas, efectivas y orgánicas del cuerpo social total, ya que la universidad -según su argumentación- está en relación íntima con su forma social respectiva, con la estructura social a la cual pertenece, como una fiel imagen microscópica del orden social general, exactamente como el mecanismo genético es un reflejo del cuerpo macroscópico controlado por él. Esta reforma parece una empresa potencialmente peligrosa, pero también un riesgo que depende, como cualquier otro evento sometido a un método

\*introducción que acompañó la publicación del Informe Atcon en *ECO*. en 1963.

\*\* Rudolph P. Atcon, "La universidad latinoamericana", en *ECO, Revista de la cultura de occidente*, mayo-julio, tomo VII, Buchholz, Bogotá, pp. 1-169. Publicado originalmente en 1961.

científico, de la madurez psicológica y ética de la persona encargada de llevarla a cabo. Si no se retrocede ante la responsabilidad de unir la energía con el saber y el poder efectivos, esta reforma es la única posibilidad verdaderamente valiosa de realizar transformaciones armónicas cuya necesidad se haya reconocido y que se desarrollen simultáneamente dentro y a través del tejido social total e integrado. De esta manera, el problema de la Reforma de la Universidad asume para el autor un carácter especialmente agudo, cuya realización inmediata y necesaria debe ser emprendida únicamente en la forma más objetiva y coordinada, prestando así servicios duraderos y verdaderamente útiles al orden social total.

En suma, el lector encuentra aquí una formulación lógicamente estructurada y coherente del problema de la universidad. Comenzando con las definiciones de los principios filosóficos fundamentales que hay que suponer, conduce el ensayo, a través de un análisis crítico de los datos latinoamericanos en el campo social y educativo, a conclusiones claras y exigencias precisas. Además, demuestra por medio de casos anteriores, con los que ya se ha tenido éxito, que la aplicación de dichos principios fundamentales está dentro de lo posible. En un singular acuerdo entre la teoría y la práctica, el autor demuestra que la crítica hecha por él a las instituciones existentes no es un mero ejercicio mental, y que las soluciones propuestas son todo lo contrario de irreales. El valor práctico de las reformas ya emprendidas puede valorarse teniendo como base sus críticas y proyectos.