



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SANTO DOMINGO
VICERRECTORIA DOCENTE

TALLER

***HACIA UNA TRANSFORMACIÓN CURRICULAR Y
EL REDISEÑO DE CARRERAS EN LA UASD***
(Del 30 de septiembre al 1ro. De octubre del 2002)

CONFERENCIA MAGISTRAL

**TENDENCIAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR
CONTEMPORÁNEA Y EL ROL DE
LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS**

POR

Carlos Tünnermann Bernheim

**UASD, CIUDAD UNIVERSITARIA
Santo Domingo, Rep. Dominicana**

30 DE SEPTIEMBRE DE 2002

CONTENIDO:

1. *Los desafíos del mundo contemporáneo.*
2. *El fenómeno de la globalización.*
3. *Los retos de la Educación Superior en el Siglo XXI.*
4. *La transformación de la Educación Superior para responder a los retos del Siglo XXI.*
5. *La Educación Superior basada en aprendizajes y competencias. El ideal del profesional del Siglo XXI.*
6. *El rol de las Universidades Públicas.*

TENDENCIAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR CONTEMPORÁNEA Y EL ROL DE LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS

Carlos Tünnermann Bernheim.

1. Los desafíos del mundo contemporáneo.

Nos encontramos en el umbral de un nuevo siglo y de un nuevo milenio. Una nueva sociedad, la sociedad global, que MacLuhan denominó “*la aldea planetaria*”, está emergiendo. La humanidad ha entrado en un proceso acelerado de cambios, que se manifiesta en todos los ámbitos del acontecer político, social, científico y cultural, de suerte que puede afirmarse que estamos viviendo el inicio de una nueva era civilizatoria. Asistimos a cambios en la cosmovisión, en los modelos de desarrollo, en los paradigmas científicos y tecnológicos y hasta en las creencias.

La sociedad que está emergiendo algunos la denominan “*learning society*” o “*sociedad del conocimiento*”, por el papel central que éste juega en el proceso productivo; otros prefieren llamarla “*sociedad de la información*”. Hay quienes afirman que es más apropiado llamarla “*sociedad del aprendizaje*”, por el papel clave que el aprendizaje permanente está llamado a desempeñar en la sociedad del próximo siglo.

El siglo XX será recordado como un siglo complejo y paradójico, pues a la par que aportó grandes avances científicos y tecnológicos fue el escenario de las guerras más cruentas y destructivas de la historia humana. Quizás, dice el Club de Roma, porque las ambiciones tecnológicas y de poder superaron la creación de valores compartidos por toda la humanidad. Otra paradoja es la posibilidad que tiene ahora la población, vía medios masivos de comunicación, de asomarse al mundo y darse cuenta de su diversidad. Pero, esta amplitud de visión no está acompañada del reconocimiento del valor de esa diversidad cultural y de la necesidad de preservarla. Más bien prevalecen tendencias a la imposición de una empobrecedora homogeneidad cultural.

La más dramática de las paradojas que nos deja el siglo XX es el incremento en la producción de la riqueza, ligado a su distribución cada día más desigual entre naciones y sectores sociales. Además, la gente que cada día acumula más riqueza se siente cada vez más insegura y con menos estabilidad en sus vidas. Las situaciones de ingobernabilidad aparecen como un horizonte de amenazas en todas las sociedades, tanto en las opulentas como en las empobrecidas. “El siglo XX, nos dice el profesor brasileño Cristovam Buarque, superó todas las expectativas en cuanto a avances técnicos y económicos, pero fue un fracaso desde el punto de vista de la construcción de una sociedad utópica para todos”. El siglo XX nos permitió asumir la globalización o mundialización, en virtud del cual “el planeta Tierra dejó de ser un concepto de teóricos, la universalidad pasó a ser una conciencia y un estilo de vida”, pero, simultáneamente, la sociedad humana pasó a ser una sociedad que habita la “aldea planetaria”, pero que se ha dividido, se ha fragmentado. Esta fragmentación ha conducido a la “desintegración del

hombre". "Si este fue el siglo de la integración del planeta, nos dice Buarque, fue también, paradójicamente, el siglo de la ampliación de la desigualdad y la creación de una desintegración social nunca antes vista".

La informática y la telemática, la revolución en las comunicaciones han integrado a la especie humana en una sola sociedad universal, pero dividida por una "cortina de oro", "que separa a los que usufructúan la abundancia, la riqueza y el lujo, de aquellos que están inmersos en la más clamante miseria, hambre y suciedad".

El sueño de todos los pensadores que no están dispuestos a renunciar a la utopía, es que el siglo XXI sea el siglo de la ética, que domine y reemplace al siglo de la técnica. Para que esto suceda, es preciso construir una modernidad ética, que mantenga los valores del humanismo y de la igualdad de derechos entre todos y cada uno de los hombres, subordinando el poder técnico a los valores de la ética. "Al despertar a la ética, tal vez los hombres descubran un nuevo camino hacia el siglo XXI. Frente a los seres humanos del fin del siglo, concluye Buarque, está la alternativa de dejar consolidar la "Cortina de oro" que separa a los hombres, a los ricos de los pobres, o construir una "cortina de oro" que separe el tiempo, el pasado del futuro".

Al borde del final del siglo XX, el Consejo Ejecutivo de la UNESCO encargó a un grupo de eminentes intelectuales, presididos por el pensador francés Jerome Bindé, que elaborara un documento sobre las principales tendencias que se advierten en el mundo actual y que pueden transformarse en verdaderos desafíos para la humanidad en el siglo XXI. El Grupo identificó diez tendencias principales, a las cuales vamos a referirnos, muy brevemente.

1. El rápido desarrollo de la tercera revolución industrial, el continuo progreso de la globalización y sus crecientes efectos, que están realmente conmoviendo los fundamentos de la sociedad, pero cuyo principal riesgo es que están generando a nivel mundial, una sociedad dual, cada vez más inequitativa, entre las naciones y al interior de éstas. La globalización se caracteriza por su asimetría: concentra la riqueza en sectores muy reducidos y conduce a la miseria a capas cada vez más extendidas de la población. De esta suerte, genera tendencias disociadoras. El reto es qué hacer para transformarla en una globalización incluyente y liberadora, en vez de excluyente y dominadora. En otras palabras ¿cómo hacer para que se inspire no en la acumulación de utilidades sino en la solidaridad humana?
2. La pobreza, inequidad y exclusión ¿están indefectiblemente ligadas a la mundialización? ¿Pueden modificarse estas tendencias, o más bien serán reforzadas? Pese a los progresos hechos en los últimos años mediante la promoción del paradigma del desarrollo humano sustentable, la mitad de la población mundial lucha por sobrevivir con menos de dos dólares diarios. La humanidad enfrenta así el reto de "gobernar" la globalización desordenada, a fin de que ésta no sea destructiva sino constructiva del tejido social, para lo cual se requiere que responda a la ética y la equidad. En una palabra: una

globalización para el bienestar de la gente y no únicamente para el mercado y la acumulación de ganancias por parte de las transnacionales.

3. La emergencia de nuevas amenazas a la paz, la seguridad y los derechos humanos. Surgen nuevas formas de violencia y de conflictos, con las características que ahora son más frecuentes al interior de los Estados que entre los Estados (racismo, xenofobia, intolerancia religiosa o étnica, discriminación, ultranacionalismo). Los conflictos al interior de los Estados y las confrontaciones interétnicas o intercomunales podrían ser los conflictos *par excellence* del siglo XXI. De ahí el reto de promover el paradigma de cultura de paz, la solución pacífica de los conflictos, la tolerancia y el “*aprender a vivir juntos*”, uno de los pilares de la educación para el siglo XXI.
4. Los problemas provenientes del crecimiento excesivo de la población mundial. La población mundial alcanzó 1.000 millones de personas en 1804, 2.000 en 1927, 4.000 en 1974 y 6.000 millones en octubre de 1999. De seguir las tendencias actuales, en 2028 llegará a 8.000 millones y a 9.000 millones en 2054. Luego, por la adopción de políticas de población vendrá una regresión y disminución, hasta estabilizarse en unos 8.000 millones. El reto consiste, entonces, en promover la educación, sobre todo de las mujeres, pues está demostrado que la mujer educada está más capacitada para controlar su fecundidad. Si la población sigue creciendo con el ritmo actual, será necesario construir, en los próximos años, cerca de un mil nuevas ciudades de tres millones de habitantes, es decir, tantas como las que ahora existen.
5. La rápida degradación del medio ambiente, provocada por el recalentamiento del planeta, los modelos consumistas contrarios al desarrollo sustentable, la contaminación del aire, de las aguas y de los suelos, todo esto acompañado de una reducción sin precedentes de la biodiversidad de los ecosistemas del mundo. Desde el comienzo del siglo XX, la temperatura del globo ha subido un grado en los continentes y 0.6 grados en los océanos. La capa de hielo que cubre el Océano Ártico es hoy día 40% más delgada que hace 40 años. Cerca de la cuarta parte de la humanidad carece de agua potable. La Organización Mundial de la Salud estima que 30 millones de personas mueren cada año por enfermedades infecciosas o epidemias causadas por la contaminación del agua. El reto consiste en crear una nueva “*cultura del agua*”, que estimule su ahorro y una “*ética del agua*” que la distribuya globalmente con más equidad. Por otra parte, el tamaño del agujero de la capa de ozono encima de la Antártida, que protege la vida del planeta de los rayos ultravioleta, ya es igual a dos veces y media el tamaño de Europa y tiende a crecer por el incremento de la contaminación generada por las industrias. Si continúa al ritmo actual la destrucción de los bosques tropicales húmedos, que contienen el 50% de las especies conocidas y la gran mayoría de las desconocidas, hacia el año 2025 el 25% de las especies animales habrán desaparecido del planeta. El filósofo francés Michel Serre, ha propuesto un “*contrato natural*” entre la especie humana y la naturaleza, que sobre la base de principios éticos conserve la

“*Terre Patrie*”, la “*Tierra Patria*”, como Edgard Morin llama a la “*Madre Tierra*”, para las presentes y las futuras generaciones.

6. La emergencia de la “*sociedad de la información*” es otra de las tendencias identificadas, pero que es susceptible de generar una nueva desigualdad: la “desigualdad digital”, que divide a la humanidad entre los que tienen acceso a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y quienes no lo tienen. De las seis mil millones de personas que forman la población mundial sólo cerca de 100 millones tienen acceso a la INTERNET.
7. Pueden también avizorarse cambios en los sistemas democráticos y en el sistema mundial de las Naciones Unidas como consecuencia de la globalización, que demanda una participación más democrática de las naciones en la adopción de las decisiones que tienen repercusión mundial.
8. La relevancia mundial del rol de la mujer y una nueva perspectiva hacia una mayor equidad de género en la educación y en la representatividad, en todas las esferas de la actividad humana. El siglo XX no logró cancelar las inequidades existentes entre los géneros, las que aún persisten en casi todas las regiones del mundo, incluyendo países avanzados y subdesarrollados.
9. El siglo XXI debería ser el siglo del pluralismo cultural, de la diversidad y la creatividad, en un mundo globalizado y de redes informáticas. Las nuevas tecnologías de la comunicación y la información favorecen el diálogo intercultural, aunque también se corre el riesgo del dominio de unas culturas sobre las otras. En la actualidad, el 80% de los sitios de la Internet están en idioma inglés, no obstante que solo una de cada diez personas en el mundo habla esa lengua. Debería existir una mayor diversidad lingüística, especialmente si se toma en cuenta que los especialistas estiman que al final del siglo XXI al menos la mitad de las 6,700 lenguas que se hablan hoy día en el mundo habrán desaparecido. Algunos estiman que a la humanidad le aguardan dos escenarios posibles: uno pesimista, que sería “el choque de civilizaciones” como lo predice Samuel Huntington; y otro optimista, que implicaría un clima cada vez más consolidado de tolerancia, pluralismo y convivencia multicultural. Que prevalezca uno u otro dependerá de los valores que transmitan los sistemas educativos.
10. Finalmente, la sociedad emergente del conocimiento asigna a la ciencia y a la tecnología un rol cada día más estratégico e importante. Si bien este rol puede augurar grandes beneficios a la humanidad en la lucha contra las enfermedades, por ejemplo, también suscita una serie de retos de naturaleza ética, como sucede con las posibilidades de la manipulación genética, la clonación de seres humanos, etc... El reto es darle mayor relevancia a la bioética, es decir al tratamiento ético de las inmensas posibilidades que representa la biotecnología. Como nunca antes será cierto el aforismo de Rabelais: “ciencia sin conciencia es la ruina del alma”.

En su última obra "Un Mundo Nuevo", el Profesor Federico Mayor afirma: "El siglo XX nos legó dos transformaciones de gran calado que han alterado profundamente nuestra visión del mundo: la revolución científica, que al par de extraordinarios descubrimientos nos ha llevado de una edad de certeza y dogmatismo a un océano de dudas e incertidumbres; y la tercera revolución industrial, que está cambiando radicalmente la sociedad contemporánea por el influjo de los avances de la informática y la telemática, que paradójicamente acercan a las naciones por el fenómeno de la mundialización y, a la vez, las alejan al generar desigualdades cada vez más abismales entre ellas en cuanto acceso a los beneficios de la globalización, el conocimiento y la información.

Tras examinar los retos y desafíos que enfrenta la humanidad, sobre la base de la más reciente información científica disponible, el autor aboga por un cambio de rumbo. Hay un "malestar en la globalización", como el "malestar en la civilización" que detectó Freud en su tiempo. Asistimos a un "crepúsculo civilizatorio", cuya raíz más profunda se encuentra en la crisis de valores y las llamadas "enfermedades del alma". Pero, estamos aún a tiempo de conjurar el "crimen perfecto" que es la autodestrucción de la especie humana.

Los retos que la humanidad debe enfrentar los resume el Profesor Mayor en la construcción de la paz, la lucha contra la pobreza y la exclusión, el desarrollo humano sostenible, la sana gestión del medio ambiente planetario y la búsqueda de un nuevo rumbo, pues, como escribió Séneca: "No hay viento favorable para quien no sabe adónde va". "¿Será el siglo XXI sinónimo de desigualdades crecientes y vertiginosas?" se pregunta el autor. ¿Lograremos superar la propensión al consumismo? nos preguntamos nosotros. Un estudio reciente afirma que se necesitarían tres planetas Tierra si toda la población del mundo accediera a los estilos de consumismo que prevalecen en los Estados Unidos. El planeta Tierra no resistiría la existencia de seis mil millones de tarjetas de crédito.

2. El fenómeno de la globalización.

Uno de los fenómenos característicos de esta época finisecular es la aparición de la "globalización" o "mundialización", que modifica el paradigma de las relaciones interestatales hasta ahora vigente.

La globalización no es un fenómeno nuevo. La conquista de las Américas (siglo XV y XVI), el comercio triangular de algodón y esclavos (siglos XVII y XVIII), la construcción del cable telegráfico transatlántico en 1860 y la colonización por las potencias europeas de gran parte de África y Asia (siglo XIX y principios del XX), fueron factores claves. Lo que hoy vemos, dice Jamil Salmi, es una aceleración del fenómeno por el aumento del comercio internacional y de la interdependencia de los mercados de capital. La globalización se origina en Occidente por una parte por el desarrollo del capitalismo y, por otra, en la idea de la modernización. Pero ha sido un factor determinante el extraordinario desarrollo de las tecnologías de la comunicación y la información. Estas tecnologías son hoy en día el símbolo

de la postmodernidad. Influyen incluso en el imaginario mundial. Según Wallerstein, la “economía-mundo” es ahora universal, en el sentido de que todos los estados nacionales están, en diferentes grados, integrados en su estructura central.

El concepto de “*globalización*” no se limita al aspecto puramente económico; en realidad, es un proceso multidimensional que comprende aspectos vinculados a la economía, las finanzas, la ciencia y la tecnología, las comunicaciones, la educación, la cultura, la política, etc... Sin embargo, como vimos antes, el proceso de globalización no está generando un incremento uniforme de progreso y desarrollo en todas las regiones del mundo. La polarización económica, a nivel planetario, se incrementa constantemente, siendo América Latina, según el Banco Mundial, la región que presenta “la más extrema polarización distributiva en el mundo”. Frente a los procesos de globalización y de conformación de los grandes bloques económicos, los Estados necesitan nuevos enfoques y políticas lúcidas para fortalecer su capacidad de negociación y mejorar su inserción en la economía internacional, teniendo presente que la globalización está dominada por la “*intensidad del conocimiento*” y la competitividad internacional. Sin embargo, la globalización es inescapable e irreversible. El Informe Delors nos dice que “la globalización es el fenómeno más dominante en la sociedad contemporánea y el que más influye en la vida diaria de las personas”. La Educación para el siglo XXI debe enseñarnos a vivir juntos en la “*aldea planetaria*” y a desear esa convivencia. Ese es el sentido del “*aprender a vivir juntos*”, uno de los pilares de la Educación para el siglo XXI, de suerte de transformarnos en “*ciudadanos del mundo*”, pero sin perder nuestras raíces culturales, ni nuestra identidad como naciones. Las sociedades actuales oscilan, contradictoriamente, entre la globalización y la tribalización.

Dice al respecto Manuel Castells: “No hay otro remedio que navegar en las encrespadas aguas globales... Por eso es esencial, para esa navegación ineludible y potencialmente creadora, contar con una brújula y un ancla. **La brújula**: la educación, información, conocimiento, tanto a nivel individual como colectivo. **El ancla**: nuestras identidades. Saber quienes somos y de donde venimos para no perdernos a donde vamos”.

Los países o regiones que aspiren a competir en los nuevos espacios económicos tienen que dar atención preferente a la formación de sus recursos humanos del más alto nivel, al desarrollo científico, al progreso técnico y a la acumulación de información, todo lo cual significa priorizar las inversiones en educación, ciencia, tecnología e investigación. Los indicadores que sobre estas inversiones nos revelan los Informes Mundiales publicados por la UNESCO señalan que nuestra región se encuentra en gran desventaja¹. La educación, la ciencia y la tecnología

¹ Limitándonos a la Ciencia, la Tecnología y la investigación universitaria, vale la pena recordar los datos siguientes: a) Según el Informe Mundial de la Ciencia (UNESCO, 1996) el porcentaje promedio en I&D, para América Latina, estuvo en 1992 en el orden del 0,4% del P.I.B., o sea uno de los más bajos a nivel internacional. Ningún país de

están llamadas a constituirse en la inversión prioritaria, en la inversión estratégica del siglo XXI. Porque, indudablemente, vamos hacia una sociedad basada en el conocimiento y el aprendizaje, hacia una *“economía del saber*. El capital intelectual deviene hoy en día en el principal activo de la empresa contemporánea. Al finalizar el siglo, la cantidad de materia prima por unidad de producción industrial representa dos quintas partes de la utilizada en 1930. La demanda mundial de productos con alta tecnología aumenta 15% al año; la de materias primas no llega al 3%. Las industrias dinámicas de la sociedad del conocimiento son las llamadas *“industrias de la inteligencia”*, a saber, informática, biotecnología, ingeniería genética, microelectrónica, robótica, industria espacial y los nuevos materiales.

América Latina alcanza el 1% del P.I.B., recomendado por la UNESCO hace más de veinte años, siendo Brasil el que más se aproxima (0.88%)¹. En Centroamérica, todos los países, salvo Costa Rica, invierten menos del 0.2% del PIB en I&D; b) El número de científicos e ingenieros que trabajan en labores de I&D en América Latina es apenas de 20 por cada millón de habitantes, mientras que en los países asiáticos de reciente industrialización alcanza a 1.300 y en la Unión Europea a 2.000 por cada millón. Por lo tanto, no puede sorprender que la región contribuya solamente con un 1.3% de la producción científica mundial; c) En América Latina la inversión en Ciencia y Tecnología es financiada principalmente por el Estado y se mueve entre un 55% (Chile) hasta un 95% (Argentina); d) En cuanto a los estudios de postgrado, Carmen García Guadilla nos proporciona los datos siguientes: “Los postgrados comprenden los cursos de especialización, maestrías y doctorados, existiendo en la región un total de más de 8 mil programas, siendo las maestrías las que más presencia tienen, ya que representan el 51% del conjunto de programas. En términos de matrícula, la región cuenta con un total de más de 180 mil estudiantes de postgrado, de los cuales el 75% pertenece al sector público. En el caso de los doctorados casi toda la matrícula (cerca del 90%) pertenece al sector público. El número de alumnos de postgrado representa cerca del 3% del total de la matrícula de nivel superior. En Canadá es el 13%. En América Latina los candidatos al doctorado representan el 17% del total de la matrícula de postgrado. El resto se distribuye entre maestrías y especialidades; e) Las Universidades, fundamentalmente las públicas, representan la columna vertebral de la investigación científica de la región. La comunidad científica regional es estimada en unas cien mil personas, de las cuales el 80% se encuentra en las Universidades, principalmente públicas. Las Universidades auspician, como promedio regional, cerca del 70% de la investigación nacional, no obstante que el porcentaje que destinan a la investigación, de sus propios presupuestos, suele ser sumamente bajo (no llega al 10% como promedio regional). Los proyectos de investigación se financian generalmente con recursos extrapresupuestarios; f) De un total de 470,000 profesores universitarios en América Latina, solo 31.000 tienen un doctorado, o sea el 6,6%.

La globalización no es ni enteramente buena ni mala. Depende de cómo se utilice. Su problema principal es que no es realmente global sino fragmentada y que, como resultado, acumula las ventajas en un sector cada vez más reducido de la población de los países avanzados y de los subdesarrollados, y extiende las desventajas a sectores cada vez más amplios. Es selectiva, como nos señala Aldo Ferrer, ya que suele abarcar las esferas en que predominan los intereses de los países más avanzados. Además, debe tenerse presente, como lúcidamente apunta Ferrer que, en realidad, la globalización coexiste con espacios nacionales en los cuales se realiza la mayor parte de las transacciones económicas y se genera el proceso de desarrollo. En promedio, más de 80% del consumo y la inversión se abastece con la producción interna de los países.

Es decir, que menos del 20% de la producción mundial de bienes y servicios traspone las fronteras nacionales. La experiencia histórica y la contemporánea son concluyentes: sólo tienen éxito los países capaces de emprender una concepción propia y endógena del desarrollo y, sobre estas bases, integrarse al sistema mundial”.

Los gobiernos de todos los países y la sociedad civil organizada (ONG's) deberían tratar de incidir más en su “gobierno”, de manera que se promueva una globalización más globalmente compartida, socialmente responsable y solidaria.

El Informe del PNUD sobre el Desarrollo Humano (1999), nos dice que es necesario pasar de la globalización de los mercados a la globalización de la sociedad. Para que la mundialización funcione para la gente, no sólo basta acumular utilidades, se necesita globalización con ética, equidad, inclusión, seguridad humana, sostenibilidad y desarrollo humano. Es decir, una globalización con rostro humano, con solidaridad, que es el “nuevo nombre de la fraternidad, según Octavio Paz. En última instancia, de lo que realmente se trata es de globalizar la dignidad humana.

Y en materia de nuevas tecnologías de información y comunicación, ese mismo Informe sobre Desarrollo Humano del PNUD, nos dice que si bien dichas tecnologías impulsan la mundialización, también polarizan al mundo entre los que tienen o no acceso a las mismas. “El contraste está entre los infoglobalizantes y los infoglobalizados”, los “inforicos” y los “infopobres”. Es “la desigualdad digital”, que antes aludimos y que arranca del hecho de que la mitad de los habitantes del planeta no tiene acceso a las líneas telefónicas y un tercio de la población mundial no tiene acceso a la energía eléctrica.

En marzo de 1998, al inaugurar la Conferencia Intergubernamental sobre Políticas Culturales para el Desarrollo, celebrada en Estocolmo, el Ministro holandés para el Desarrollo Jan Pronk, advertía: “No podemos impedir la globalización, pero podemos canalizarla. La globalización no es un proceso metafísico, es un proceso dirigido por fuerzas económicas y tecnológicas.” Similar criterio inspira al Consenso de Brasilia, adoptado por más de un centenar de intelectuales y políticos de América Latina y el Caribe, convocados por la UNESCO en julio del año pasado: “Sin ignorar la globalización, pero sin someterse a ella, nuestros

pueblos tienen ante sí la tarea de gobernar la globalización. Gobernar la globalización es un cambio de responsabilidad compartida. Si estamos frente a problemas globales, se necesitan soluciones globales.”

Frente a esta problemática mundial, que desafía a la inteligencia, creatividad y responsabilidad de la “nación humana”, surge como impostergable una nueva visión del mundo y del futuro de la especie humana, si ésta ha de sobrevivir al siglo XXI. “Nunca antes, en la historia de la humanidad, nos dice Edgard Morín, las responsabilidades del pensamiento fueron tan abrumadoras”. El gran desafío es si seremos capaces de elaborar “un nuevo sistema de ideas” de “repensar el mundo”, porque ha llegado el momento de redefinir el rumbo y el sentido de la vida, si es que queremos que no se extinga sobre la faz de la tierra. Esta crisis de la concepción del mundo y de la vida sólo la podremos superar si somos capaces de inventar un nuevo humanismo y dar un horizonte ético a nuestro rumbo.

Y si la globalización es el fenómeno más dominante y es, además, inescapable, qué hacer para que ella en vez de ser excluyente y dominadora se transforme en fuerza de liberación e inclusión. ¿Cómo lograr que los llamados “dividendos de la paz”, acumulados por la disminución de la carrera armamentista por las grandes potencias no sólo sirvan para reducir su déficit fiscal, sino que se inviertan también en dar un rostro humano a la globalización, por la vía de promover los paradigmas del desarrollo humano sustentable y la Cultura de Paz?

Consecuente con estos conceptos, el Encuentro de Madrid se pronunció:

- Frente a la globalización del individualismo y la indiferencia, por la globalización de la solidaridad.
- Frente a la globalización de la desigualdad, por la globalización de la equidad y la dignidad humana.
- Frente a la globalización economicista, por la globalización humanista.
- Frente a la globalización de la exclusión y la marginación, por la globalización de la inclusión y la participación.
- Frente a la globalización pensada exclusivamente en términos de mercados, por la globalización de la sociedad.
- Frente a la globalización de la desigualdad informática, por la globalización del acceso de todos a la información y el conocimiento.
- Frente a la globalización del consumismo destructivo de los recursos del planeta, por la globalización de la reconciliación del hombre con la naturaleza.
- Frente a la globalización desprovista de valores, por la globalización guiada por principios éticos y morales.

- Frente a la globalización basada en el lucro, por la globalización en beneficio de todos los seres humanos.
- Y frente a la globalización gobernada por unos pocos, por la globalización gobernada por todos, porque a todos nos concierne como ciudadanos del mundo.

3. **Los retos de la Educación Superior en el Siglo XXI.**

Si bien, como afirmamos antes, debemos evitar las concepciones fundamentalistas de la globalización y asumirla críticamente, sin embargo, es preciso reconocer, que el proceso de globalización ofrece un gran potencial de crecimiento económico y abre nuevas oportunidades, pero reservadas para los que tienen capacidad competitiva, pues excluye, en forma creciente, a los que no la tienen.

El mejoramiento substancial de nuestra competitividad implica, entonces, conocimiento, tecnología, manejo de información, destrezas; significa elevar la calidad de nuestros sistemas educativos y la preparación de nuestros recursos humanos al más alto nivel posible, formar la “inteligencia científica” de nuestros países. Competitividad implica incorporar el progreso técnico a la actividad productiva. Hoy en día no solo compiten los aparatos económicos y las empresas, sino también las condiciones sociales, los sistemas educativos y las políticas de desarrollo científico y tecnológico. En realidad, es la sociedad entera, el país mismo, quien compite y no sólo el sector empresarial. “La carrera económica y geopolítica del siglo XXI, afirma Hernán Gómez Buendía, es una carrera entre los sistemas educativos”.

La época de cambios que vivimos genera un sentimiento de crisis por las incertidumbres que han tomado el sitio de antiguas certidumbres. Tal sentimiento abarca los sistemas educativos, sin que escapen las propias universidades. El reto consiste en transformar la incertidumbre en creatividad.

Será preciso educar para el cambio y la incertidumbre. “La comunidad académica, ha escrito don Federico Mayor, deberá tener el coraje de decirle a la juventud que las prerrogativas y certezas ya no forman parte del presente: es en la incertidumbre donde está la esperanza al filo de las sombras y las luces”. “Una teoría verdadera, afirma Popper, no es más que una hipótesis que ha resistido hasta ahora los esfuerzos por refutarla”... “La realidad parece más bien un sistema inestable, como una nube”, agrega Popper. “Es el resultado del caos y del orden”, agrega Prigogine. Las mismas leyes físicas, en vez de expresar certidumbres hoy se afirma que expresan probabilidades.

Vivimos así una “*nueva era científica*”: la “*era de las posibilidades o probabilidades*”, en materia científica. Como dice Ilya Prigogine: “venimos de un pasado de certidumbres conflictivas -ya estén relacionadas con la ciencia, la ética, o los sistemas sociales- a un presente de cuestionamientos”. La saturación de información incrementa la incertidumbre. Vivimos en la incertidumbre y nos sentimos desbordados por los cambios. “El pensamiento mágico, la religiosidad, el consumismo hedonista o el nihilismo escéptico vienen a cubrir el gigantesco vacío de sentido que hoy padece la humanidad”, afirma el filósofo argentino Augusto Pérez Lindo.

Hay quienes prefieren hablar más que de reforma de la educación superior de una revolución en el pensamiento, caracterizada por su complejidad en la elaboración de nuestra construcción mental y en la estructura misma del conocimiento contemporáneo. El pensamiento complejo, que está en la esencia de la interdisciplinariedad, está animado, según Edgard Morin, de una tensión permanente entre la aspiración a un saber no parcelado, no dividido, no reduccionista, y el reconocimiento de lo inacabado e incompleto de todo conocimiento.

Frente a estos desafíos, es urgente estructurar las respuestas que nuestras universidades deberán darles, mediante una serie de tareas, como las que ya mencionamos, y que en apretada síntesis conducirían a fortalecer sus capacidades de docencia, investigación y extensión interdisciplinarias; flexibilizar sus estructuras académicas e introducir en su quehacer el paradigma del aprendizaje permanente; auspiciar sólidos y amplios programas de actualización y superación académica de su personal docente, acompañados de los estímulos laborales apropiados;

**incorporarse a las llamadas “nuevas culturas”:
la cultura de pertinencia, de calidad, de
evaluación, de informática, de administración
estratégica y de internacionalización, todo
inspirado en una dimensión ética y de rendición
social de cuentas, tal como lo señaló la
Conferencia Mundial de París.**

¿Cuál, es entonces, el gran desafío en la perspectiva del siglo XXI? El reto es diseñar para la humanidad un proyecto global de desarrollo humano y sustentable. Para el logro de lo anterior se necesitan políticas de largo plazo, diseñadas sobre la base de sólidos consensos sociales. En la apertura de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior (París, 1998), el primer ministro de Francia, Lionel Jospin afirmó: “la economía de mercado es la realidad en la que actuamos. Pero no debe constituir el horizonte de una sociedad. El mercado es un instrumento, no la razón de la democracia”. “El mercado, ya lo decía Octavio Paz, es un mecanismo y como todo mecanismo no tiene conciencia”. La globalización necesita, urgentemente, componentes de ética conciencia y solidaridad.

¿Cuál es el papel de la educación superior en el umbral de un nuevo siglo y de un nuevo milenio, en un mundo en proceso de cambio y transformación? Ante un mundo en proceso de cambio, la educación permanente aparece como la respuesta pedagógica estratégica que hace de la educación asunto de toda la vida y dota a los educandos de las herramientas intelectuales que les permitirán adaptarse a las incesantes transformaciones, a los cambiantes requerimientos del mundo laboral y a la obsolescencia del conocimiento, característica de la ciencia contemporánea que se renueva en períodos cada vez más cortos, a la vez que se incrementa a un ritmo cada vez más acelerado.

En Europa han llegado a la conclusión de que hoy día las personas tienen que estar preparadas para cambiar de empleo o carrera cinco o seis veces a lo largo de su vida laboral. Datos recopilados por el educador peruano León Trahtemberg señalan que en los Estados Unidos se estima que para el siglo XXI todo empleado profesional requerirá aproximadamente treinta créditos de estudios superiores adicionales, cada siete años, si quiere mantenerse vigente en el mercado laboral.

No debe, entonces, extrañarnos que la revalorización del concepto de educación permanente sea quizás el suceso más importante ocurrido en la historia de la

educación de la segunda mitad del presente siglo. Decimos revalorización, por cuanto la idea de la continuidad del proceso educativo no es nueva, aunque ha sido en estas últimas décadas que los teóricos de la educación han señalado, con mayor precisión, las fecundas consecuencias que para el porvenir de los procesos de enseñanza y aprendizaje tiene la adopción de la perspectiva de la educación permanente. Ya el francés Claparede había escrito: “La educación **es** vida y no preparación **para** la vida. Y José Martí nos había advertido que el hombre se educa desde que nace hasta que muere.

A la idea de la educación como preparación **para** la vida sucede, pues, la idea de la educación **durante** toda la vida. A la idea de la educación como fenómeno escolar sucede la idea de la educación que impregna todas las actividades humanas. El trabajo, el ocio, los medios de comunicación de masas, la familia, las empresas, las bibliotecas, las salas de cine, etc., son agentes que, de un modo u otro, afectan el proceso de las personas durante toda su vida.

La educación permanente tiene una raíz ontológica y es, como se ha dicho, “una respuesta a la condición humana y a eso que llamamos los signos de los tiempos”. Es una respuesta a la crisis de la sociedad contemporánea, donde el aprendizaje deliberado y consciente no puede circunscribirse a los años escolares y hay que lograr la reintegración del aprendizaje y la vida. Es, también, una filosofía educativa y no una simple metodología. Como filosofía es inspiradora, iluminadora y orientadora de la acción.

Esta nueva visión de la educación, que es la visión para el nuevo siglo, implica cambios en el quehacer de los docentes y en su formación inicial y continúa. Ellos también necesitan ser formados en la perspectiva de la educación permanente. “El educador para el siglo XXI, escribe el profesor colombiano Alvaro Recio, será un pedagogo-investigador con una honda formación humana y social, de modo que se convierta en agente de cambio de él mismo, de sus alumnos y de la comunidad circundante.” ...“La enseñanza se orientará, también, a que el alumno aprenda a trabajar, a investigar, a inventar, a crear y a no seguir memorizando teorías y hechos. Debe participar en el proceso educativo. Debe prepararse para la *auto-formación, auto-educación y auto-evaluación*. Lo cual significa que el estudiante debe adquirir la responsabilidad de orientarse a sí mismo y de manejar su propia formación. En una educación bajo esta concepción el educador debe ser un animador o estimulador y, además, debe trabajar en equipo con sus alumnos para identificar y seleccionar los problemas, para que no memoricen sino que aprendan a utilizar todos los medios de información desde la biblioteca, la radio, el cine, la TV, Internet, y a cómo acceder a las bases de datos nacionales e internacionales”.

Los educadores para el próximo milenio, necesitan formarse en un nuevo paradigma: el paradigma del aprendizaje, en el cual los educadores son primordialmente diseñadores de métodos y ambientes de aprendizaje, que trabajan en equipo junto con los estudiantes, de suerte que en realidad devienen

en co-aprendices. El educador, a la vez que forma, se está formando, y a la vez que enseña, aprende.

En la educación para el siglo XXI, como ya lo dice la “*Declaración Mundial sobre la Educación para Todos*” (Jomtien, 1990), lo importante son los aprendizajes realmente adquiridos por los educandos, y que estos se traduzcan en un desarrollo genuino del individuo o de la sociedad, de suerte que adquieran conocimientos útiles, capacidad de raciocinio, aptitudes y valores.

Los cuatro pilares de la educación del futuro, según el *Informe de la Comisión Internacional de la Educación para el siglo XXI*, conocido como *Informe Delors* (“*La Educación encierra un tesoro*”), serán: aprender a saber, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir.

La Comisión Delors estuvo muy consciente de que para llevar a la realidad esta visión, mucho dependerá del personal docente. “El aporte de maestros y profesores, afirma el Informe, es esencial para preparar a los jóvenes, no sólo para que aborden el porvenir con confianza, sino para que ellos mismos lo edifiquen de manera resuelta y responsable.” La Comisión estimó que el cometido fundamental del docente en la educación para el siglo XXI, se resume en “transmitir la afición al estudio”. “La educación en la era tecnológica, escribe Trahtemberg, habrá de sustentarse en valores como la flexibilidad, la creatividad, la autonomía, la innovación, la rapidez de adaptación al cambio, el estudio permanente y el trabajo cooperativo. El hombre se verá constantemente enfrentado a los desafíos de la adaptación, el dominio de situaciones nuevas, la responsabilidad, la participación, el pluralismo y el cambio de valores, debiendo estar preparado física, intelectual y afectivamente para lidiar con estas exigencias.” Y agrega; “los trabajadores de la era post-industrial de alta tecnología requerirán nuevas habilidades para trabajar y aprender, más relacionadas con el análisis simbólico que incluyen las siguientes: abstracción, pensamiento sistémico, investigación experimental y colaboración”.

La vocación de cambio que imponen la naturaleza de la sociedad contemporánea y la globalización, implica una Universidad al servicio de la imaginación y la creatividad, y no únicamente al servicio de una estrecha profesionalización, como desafortunadamente ha sido hasta ahora entre nosotros. La educación superior, de cara al siglo XXI, debe asumir el cambio y el futuro como consustanciales de su ser y quehacer, si realmente pretende ser contemporánea. El cambio exige de las instituciones de educación superior una predisposición a la reforma de sus estructuras y métodos de trabajo, lo que conlleva asumir la flexibilidad como norma de trabajo en lugar de la rigidez y el apego a tradiciones inmutables. A su vez, la instalación en el futuro y la incorporación de la visión prospectiva en su labor, harán que las universidades contribuyan a la elaboración de los proyectos futuros de sociedad, inspirados en la solidaridad, en la equidad y en el respeto al ambiente. En suma, proyectos de desarrollo humano endógeno, integral y sostenible.

En la educación superior del siglo XXI deberá darse una gran diversificación de ofertas de oportunidades educativas de tercer nivel. Cada vez más triunfa el criterio de concebir la formación postsecundaria como un todo, sistemáticamente organizado, de suerte que se contemplen interrelaciones entre las distintas modalidades y vinculaciones muy claras con el mundo del trabajo, así como posibles salidas laterales, acreditadas con títulos o diplomas intermedios. El criterio de diversidad deberá también aplicarse a la diversificación de las formas de financiación de la educación superior, procurando una creciente participación del sector privado en el financiamiento global de la educación superior, sea ésta pública o privada. Para ello se requiere una más estrecha y fructífera relación entre las universidades y el sector productivo.

Si el conocimiento está llamado a jugar un rol central en el paradigma productivo de la sociedad del Tercer Milenio, la educación superior, por ende, jugarán un papel clave para promover la capacidad de innovación y creatividad. Un adecuado equilibrio entre la formación general y la especializada será indispensable, así como el énfasis en los procesos de aprendizaje más que en los de instrucción o de enseñanza. El curriculum debería comprender ciclos de formación general, de formación básica y de formación especializada. El graduado debería estar familiarizado con el trabajo en equipos interdisciplinarios, tener un buen dominio de la problemática mundial y manejar, al menos, una lengua extranjera además de su lengua nativa.

4. **La transformación de la Educación Superior para responder a los retos del siglo XXI.**

La organización y celebración de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, que tuvo lugar en París en octubre de 1998, puso de manifiesto que en todas las regiones del mundo se vive un proceso de transformación universitaria. También la Conferencia Mundial reveló que en la agenda del debate internacional sobre dicho proceso, hay una serie de puntos que ocupan un lugar relevante, siendo ellos fundamentalmente la preocupación por la calidad, que ha llevado a organizar procesos de evaluación y acreditación; la preocupación por la pertinencia del quehacer de las instituciones de educación superior; la urgencia de mejorar substancialmente los procesos de gestión y administración; la necesidad de introducir en la educación superior las nuevas tecnologías de la información y la comunicación; y la conveniencia de revisar el concepto mismo de la cooperación internacional y fortalecer la dimensión internacional de enseñanza superior.

Se habla así del surgimiento de la “cultura de calidad y evaluación”; de la “cultura de la pertinencia”, de la “cultura informática”, de la “cultura de gestión eficaz” y de “cultura de apertura internacional”, a que antes aludíamos.

La transformación de la educación superior es, pues, un imperativo de la época. Fenómenos como la globalización, la formación de espacios económicos más amplios (subregionales, regionales y mundiales), la velocidad de las comunicaciones, la mayor disponibilidad de información y las características mismas del conocimiento contemporáneo, generan desafíos muy grandes para la educación superior, a los que sólo podrá dar respuestas más pertinentes mediante profundos y sistemáticos procesos de transformación.

Los procesos de cambio que se dan en la sociedad contemporánea necesariamente influyen en el quehacer de las universidades y de la educación superior en general. A su vez, las exigencias provenientes de la revolución científico-tecnológica, impactan las estructuras académicas y les imponen la perspectiva interdisciplinaria, como la respuesta más adecuada a la naturaleza del conocimiento contemporáneo. La crisis de la educación superior es, entonces, una crisis de cambio, de revisión a fondo de sus objetivos, de sus misiones, de su quehacer y de su organización y métodos de trabajo. La alternativa es, entonces muy clara: si las universidades no atienden las nuevas demandas otras instituciones lo harán, al propio tiempo que se encargarán de convertirlas en piezas de museo.

¿Cuáles son los principales retos que enfrenta la educación superior contemporánea?. Podemos mencionar, entre otros, los siguientes:

El reto cuantitativo.

En primer término, el reto de atender una matrícula en constante crecimiento, sin sacrificar la calidad inherente a una educación de tercer nivel. Las exigencias de la calidad no se contraponen, necesariamente, a la ampliación de las inscripciones, desde luego que la moderna tecnología educativa permite resguardar la calidad y, a la vez, aceptar cantidades cada vez mayores de alumnos. La educación superior a distancia está llamada a jugar un papel cada vez más importante en la tarea de enfrentar el reto cuantitativo. De ahí la variedad de experiencias que ya se han incorporado al quehacer de la educación superior actual. Sin embargo, el reto de la democratización educativa no se satisface con la ampliación de las matrículas al nivel superior, pues en realidad tal democratización hunde sus raíces en los niveles precedentes de enseñanza. La educación superior de nuestros días sigue siendo el privilegio de un segmento muy reducido de la población juvenil (18% promedio regional latinoamericano).

El reto de la pertinencia.

El siguiente es el reto de la pertinencia o relevancia de los estudios. La falta de correspondencia entre el producto de la educación superior, representado por los conocimientos y destrezas de sus egresados y las necesidades sociales, genera las críticas más duras en contra del sistema superior de enseñanza, cuyos costos financieros son cada vez mayores y compiten con los destinados a los otros niveles educativos.

El reto del equilibrio entre las funciones básicas.

El equilibrio entre sus funciones básicas de docencia, investigación y servicio, es otro de los retos que sólo se resuelve si todas contribuyen al logro de su misión fundamental: formar profesionales dotados del saber y las destrezas adecuadas y, a la vez, contribuir al adelanto, ampliación y difusión del conocimiento. El cabal ejercicio de sus funciones aproxima la educación superior a la sociedad civil y a los sectores productivos. Las relaciones con el sector productivo y, en particular con la industria, representan un campo novedoso y promisorio para las universidades, de mutuo provecho para la Academia y para el mundo empresarial, siempre que no se olvide el carácter de bien social de la educación superior ni se pretenda reducir el papel de la Universidad al de un mero eslabón de la economía de mercado y el conocimiento a simple mercancía.

El reto de la calidad.

Otro reto es el de la calidad. La preocupación por la evaluación de la calidad de la educación superior surgió en América Latina y el Caribe en el contexto de la crisis económica que caracterizó a la década pasada y a la sustitución del concepto de “Estado benefactor” por el de “Estado evaluador”. Forma parte del llamado “discurso de la modernización”. No obstante que la preocupación por la calidad ha estado presente desde los orígenes de las universidades, los conceptos de calidad, evaluación y acreditación son recientes en la educación superior latinoamericana.

El reto de la administración eficiente.

El reto de mejorar la administración de la educación superior ha conducido a la introducción del planeamiento estratégico como tarea normal de la administración universitaria. A su vez, la “*cultura informática*” implica la utilización por parte de la educación superior de todos los recursos que ponen a su disposición las nuevas tecnologías de la informática y la comunicación (NTIC).

El reto de la internacionalización.

Finalmente, cabe aludir al reto de la internacionalización de la educación superior, que es un reflejo del carácter mundial del conocimiento, la investigación y el aprendizaje. Como afirma la Maestra Jocelyn Gacel “la internacionalización de la educación superior es la respuesta construída por los universitarios frente a los efectos homogeneizadores y desnacionalizadores de la globalización”. Pero

también es “un recurso educativo para formar ciudadanos críticos y preparados para un buen desempeño en un contexto globalizado”.

Todos estos retos, generadores de las “*nuevas culturas*”, necesariamente conducen a transformaciones que afectan todo el quehacer de la Educación Superior (misión, organización, estructuras académicas, métodos de enseñanza-aprendizaje, pensum, etc.). Tales transformaciones deben plasmarse, en última instancia, en un rediseño curricular, que es el verdadero termómetro para medir el grado de transformación que experimenta una institución universitaria. En última instancia, una universidad es su curriculum.

A nivel mundial se observa, principalmente en las últimas décadas, una búsqueda constante de nuevas formas de organización académica que permitan a la educación superior una mejor respuesta a los requerimientos de la sociedad y una mejor adaptación de su quehacer a la naturaleza de la ciencia contemporánea.

Cierto que no existe un modelo estructural perfecto en sí mismo, capaz de servir de soporte ideal a todas las complejas funciones que corresponden a la universidad de nuestros días. Pero es evidente que los esquemas académicos tradicionales, basados en los elementos estructurales de las cátedras, las facultades, las escuelas, los departamentos y los institutos, están cediendo el paso a nuevos esquemas, más flexibles y más susceptibles de lograr la reintegración del conocimiento y la recuperación de la concepción integral de la universidad, frecuentemente fraccionada o atomizada, en un sinnúmero de compartimientos estancos, sin nexos entre sí o sin núcleo aglutinador.

Como bien lo ha hecho ver el ex Rector de la Universidad Javeriana, P. Alfonso Borrero S.J.: “constante histórica ha sido -desde la Edad Media- la estructuración de las universidades en base a la clasificación de las ciencias y de las profesiones.”

Existe una estrecha relación histórica entre la clasificación de las ciencias y las estructuras académicas universitarias. No es el momento de profundizar sobre este tema, por cierto abordado con singular maestría por varios pensadores contemporáneos y de manera particular por el filósofo Karl Jaspers quien, como señala Borrero, advirtió con intuición genial los peligros que subyacen bajo el criterio de clasificación ramificada y divergente de las ciencias, que ha originado su explosión y el divorcio entre sus distintas especialidades: “En consecuencia, Jaspers apunta y estimula el criterio antitético y unitario de clasificación, como más indicado para lo que llamaríamos la interdisciplinariedad, que conduce a la unidad del saber en correspondencia a la unidad del ser.”

La estructura de las primeras universidades medievales muestra desde luego sus orígenes, una tendencia a la división de labores de acuerdo con las disciplinas que en esa época habían adquirido su propia fisonomía: Medicina, Leyes, Teología y Artes. Estas disciplinas dan lugar a las primeras facultades, entre las cuales la de Artes cumplía la función de preparar a los estudiantes para seguir los estudios

ofrecidos en las otras. Sin embargo, las universidades medievales, sea que dieran preferencia a los estudios de Teología (como fue el caso de las universidades de París, Salamanca y Oxford), o a los de Derecho (como sucedió en las de Bolonia y Orleans) o bien a los de Medicina (que adquirieron especial renombre en Montpellier y Salerno), lo cierto es que por su mismo carácter corporativo y por el esquema filosófico al cual respondían, tuvieron el carácter de totalidad, y reflejaron una concepción más unitaria que las universidades de la época moderna, principalmente las creadas bajo el influjo utilitarista de la Ilustración y del Positivismo, que si bien renovó la enseñanza mediante la introducción de los métodos experimentales, propició un excesivo profesionalismo y desarticuló la unidad institucional de los viejos claustros. Su fruto más representativo fue la universidad francesa organizada por Napoleón, simple conglomerado de escuelas profesionales.

Sin embargo, el esquema clásico de división en facultades se conservó por varios siglos más y aún perdura en muchísimas instituciones universitarias de las diversas partes del mundo. Naturalmente, a las facultades de origen medieval (Teología, Medicina, Derecho y Artes) se agregaron otras para formar profesionales en las nuevas ramas del saber que se fueron constituyendo a lo largo de los años.

La estructura puramente profesionalista, en la que cada facultad o escuela correspondía a una determinada carrera, fue superada en buena parte cuando se introdujo el concepto de departamento, de origen norteamericano, que reunió en un mismo sitio los cursos, los profesores y los equipos pertenecientes a una misma disciplina, antes dispersos entre las diferentes facultades o escuelas. La departamentalización significó así un avance, desde luego que permitió el cultivo de las disciplinas fundamentales por sí mismas, independientemente de sus aplicaciones profesionales; facilitó la ampliación de las áreas del conocimiento atendidas por las universidades, sin necesidad de crear nuevas facultades o escuelas, y propició una más estrecha relación entre las actividades docentes, investigativas y de extensión.

Pronto se advirtieron los riesgos que implica la departamentalización, susceptible de convertirse en rígida compartamentalización, que acentúa la fragmentación del conocimiento en pequeñas comunidades de científicos inclinados a la superespecialización y la autosuficiencia. Se hizo ver que un sistema departamental rígido puede menoscabar la efectiva vinculación de la universidad con su realidad, pues ésta, evidentemente, exige un tratamiento pluridisciplinario. En la discusión contemporánea del tema se ha subrayado que la departamentalización responde a una organización unidisciplinaria, que no concuerda con el espíritu de la ciencia y la investigación contemporánea, esencialmente pluri o interdisciplinaria. También se critica la posibilidad de que la departamentalización conduzca al manejo comercial de la producción de conocimiento en las universidades.

Lo anterior ha llevado, principalmente en los últimos años, a la búsqueda de nuevos elementos estructurales para la organización académica de las instituciones de educación superior. En algunos países (Brasil, por ejemplo) las cátedras han sido abolidas por precepto legal; en otros lugares se procura reunir los departamentos en unidades más amplias (Centros o Divisiones) que responden a las grandes áreas del conocimiento (Humanidades, Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias Biológicas, Ciencias de la Tierra, Ciencias del Hombre, etc.); en otras experiencias se suprimen las cátedras, los departamentos y las facultades, reemplazándolos por “escuelas de Estudios” (caso de la Universidad de Sussex en Inglaterra).

El convencimiento de que no es posible resolver los complejos problemas de la sociedad contemporánea sin una perspectiva interdisciplinaria, hace que el meollo de las reformas académicas de nuestros días radique en cómo combinar los elementos estructurales de la universidad de manera que su organización promueva y facilite esa interdisciplinaria, que es la forma contemporánea de ejercer el oficio universitario.

La preocupación por las relaciones entre las diferentes disciplinas ha estado presente en el pensamiento humano desde hace mucho tiempo. Pero es en nuestros días cuando adquiere especial actualidad como una nueva etapa del desarrollo del conocimiento científico, que provoca un replanteamiento y una reflexión esencial sobre la enseñanza y la investigación en las universidades.

En 1957, el novelista y hombre de ciencia inglés C.P. Snow, publicó su célebre ensayo “Las dos Culturas”, inteligente alegato sobre las relaciones entre intelectuales literarios e intelectuales científicos, en el cual denuncia, con singular humor e ironía, la incomunicación entre la cultura literaria y la científica. A raíz de la difusión de este ensayo, se incrementó no sólo en Inglaterra sino en muchos otros países, el interés por los enfoques interdisciplinarios que permitieran “cruzar la línea Snow”. La discusión sometió a dura crítica el sistema departamental, sobre el cual recayó buena parte de la culpa por la incomunicación existente entre las disciplinas. En la universidad contemporánea, se dijo, la organización departamental se ha hipertrofiado, lo que ha provocado la fragmentación del “todo universitario”; el encierro de los especialistas en pequeños feudos académicos que los aíslan del resto del saber y de la realidad; la duplicación y dispersión innecesaria de esfuerzos; rivalidades y fricciones entre las distintas disciplinas, con frecuentes disputas de fronteras, etc. Todo esto ha creado un ambiente poco propicio para la colaboración entre las distintas ramas del saber.

La actual discusión acerca de la interdisciplinaria no sólo es una consecuencia de la evolución del conocimiento sino también una reacción en contra de los vicios del “departamentalismo” y sus consecuencias en la organización de la enseñanza e investigación universitarias. De ahí que la discusión internacional sobre el tema se haya orientado, hasta ahora, a esclarecer el concepto de interdisciplinaria; en qué medida ésta favorece una enseñanza e investigación adaptadas al actual desarrollo del conocimiento; y a examinar sus posibilidades

como elementos fundamentales de innovación en el ser y quehacer de la universidad contemporánea.

En primer lugar, fue preciso llevar a cabo un cuidadoso deslinde conceptual para precisar la naturaleza de la interdisciplinariedad, distinguiéndola de la multidisciplinariedad, de la pluridisciplinariedad y de la transdisciplinariedad. Luego, ya en el campo de la interdisciplinariedad, distinguir las diferentes modalidades que ésta puede asumir, según sea la etapa de madurez alcanzada en el proceso. La mejor contribución a este esfuerzo es la que resultó del proyecto de investigación que sobre la interdisciplinariedad auspició, en los años 1969 y 1970, el Centro para la Investigación y la Innovación con el Seminario sobre la Interdisciplinariedad en las universidades, que tuvo lugar en la Universidad de Niza, Francia, en septiembre de 1970. El volumen que recoge los trabajos preparatorios, las ponencias y las conclusiones del Seminario, representa el más valioso acercamiento teórico a la discusión internacional sobre la interdisciplinariedad. (“Interdisciplinariedad. Problemas de la enseñanza y de la investigación en las Universidades” Léo Apostel et al. ANUIES, 1975).

En su contribución al Seminario de Niza, el profesor Jean Piaget distinguió tres niveles de interdisciplinariedad, según el grado de interacción alcanzado entre las disciplinas componentes:

“El nivel inferior podría ser llamado ‘multidisciplinariedad’ y ocurre cuando la solución a un problema requiere obtener información de una o dos ciencias o sectores del conocimiento, sin que las disciplinas que contribuyan sean cambiadas o enriquecidas. Esta situación podría constituir una primera fase que sería posteriormente trascendida, pero que duraría un tiempo más o menos largo. Esto es con frecuencia lo que se observa cuando se forman grupos de investigación con un objetivo interdisciplinario y al principio se mantienen en el nivel de información acumulativa mutua, pero sin tener ninguna interacción.”

Piaget reserva el término interdisciplinario para designar el segundo nivel, “donde la cooperación entre varias disciplinas o sectores heterogéneos de una misma ciencia lleva a interacciones reales, es decir hacia una cierta reciprocidad de intercambios que dan como resultado un enriquecimiento mutuo.”

Finalmente, el profesor Piaget considera que existe un tercer nivel, una etapa superior que sería la “transdisciplinariedad”, la cual, “no sólo cubriría las investigaciones o reciprocidades entre proyectos especializados de investigación, sino que también situaría esas relaciones dentro de un sistema total que no tuviera fronteras sólidas entre las disciplinas. Aunque esto es todavía un sueño, no parece que sea irrealizable...”

La diferencia fundamental entre lo pluridisciplinario y lo interdisciplinario estriba, entonces, en que mientras lo pluridisciplinario no es más que la simple yuxtaposición de disciplinas, lo interdisciplinario implica la integración de sus métodos y conceptos.

“Mientras que la pluridisciplinariedad es más bien una práctica educativa, la interdisciplinariedad es un principio y esencialmente una categoría científica que se relaciona sobre todo con la investigación.”

La interdisciplinariedad es un singular instrumento para provocar un enriquecedor proceso de innovaciones en la universidad de la última parte del siglo XX. En el panorama mundial de la educación superior ya se pueden mencionar ejemplos de universidades que han organizado toda su labor de acuerdo con un esquema interdisciplinario. Tal sucede con la Universidad de Sussex, en Inglaterra; la Universidad de Wisconsin Green-Bay, en los Estados Unidos; la Universidad de Hacettepe, que está organizada en función de un solo tema: la salud y sus problemas; de esta suerte, agrupa todas las disciplinas necesarias para este estudio, independientemente de su origen y categoría (ciencias naturales, humanas, sociales y médicas); el programa de enseñanza de las ciencias fundamentales no se concibe como un servicio, como es el caso de muchas Facultades de Medicina, sino como parte integrante de un programa general. También hay experiencias de centros o institutos que llevan a cabo programas interdisciplinarios, pero ligados a universidades que no han modificado sus estructuras. Tal es el caso del Instituto de Investigaciones de la Universidad Libre de Bruselas (Bélgica); el Instituto de Oceanografía de la Universidad Dalhousie, en Halifax, Nueva Escocia (Canadá); los estudios sobre la región de Muskeg de la Universidad de Nueva Brunswick (Canadá); el Centro de Estudios Nórdicos de la Universidad de Laval, en Quebec (Canadá); el Centro de Estudios Superiores de Desarrollo Regional de la Universidad de Tours (Francia); el Departamento de Música de la Universidad de París en Vincennes, Francia; el Instituto de Sociología y Política del Trabajo de la Universidad de Ruhr-Bochum; los Grados Interdisciplinarios Superiores por Investigación Aplicada de la Universidad de Aston, Birmingham (Inglaterra); etcétera. En América Latina corresponde mencionar la Facultad de Estudios Interdisciplinarios de la Universidad Javeriana de Bogotá. También son dignos de mencionar los esquemas teóricos elaborados sobre la base de la interdisciplinariedad, como el diseño por Erich Jantsch para el Instituto Tecnológico de Massachusetts.

5. La Educación Superior basada en aprendizajes y competencias. El ideal del profesional del siglo XXI.

La educación para el futuro debe priorizar la capacidad de dar respuestas y soluciones. La educación se proyecta hacia la acción, de modo que el proceso educativo transmita no el saber en sí mismo, sino el saber hacer. Este enfoque contrasta con la orientación del sistema educativo en el siglo XIX, que privilegiaba las cualidades de orden y mérito en detrimento de las facultades creativas. La vocación de cambio que imponen la naturaleza de la sociedad contemporánea y la globalización, implica una Universidad al servicio de la imaginación y la creatividad, y no únicamente al servicio de una estrecha profesionalización, como desafortunadamente ha sido hasta ahora entre nosotros.

Roland Berger, uno de los líderes mundiales en el sector de consultoría a las empresas, opina lo siguiente sobre la formación de los profesionales para el siglo que recién hemos iniciado: “No podemos seguir capacitando aprendices en 400 profesiones distintas. Tenemos que facilitar menos conocimientos especiales y más conocimientos básicos, más Know-how para la solución de problemas y mayores aptitudes para la comunicación, el comportamiento directivo y el trato con los demás seres humanos. Además, los idiomas desempeñarán un papel mucho más importante, puesto que necesitaremos gente capaz de poner en marcha las inversiones extranjeras. Y, por supuesto, tendremos que fortalecer la significación de la informática en las actividades de capacitación”.

Hernando Gómez Buendía nos brinda los conceptos siguientes sobre la formación basada en competencias. “La formación basada en competencias supera la concepción credencialista de los tradicionales sistemas educativos, porque no da importancia al título obtenido sino a las competencias adquiridas; certifica la capacidad, no el rótulo de la ocupación. En el extremo, se interesa en la práctica (en la demostración de competencia) y no en cómo se adquirieron las habilidades. Por último, la formación basada en competencias se conjuga muy bien con las alternativas emergentes en el mundo educativo, como son el autoaprendizaje, la desescolarización, el uso de nuevas tecnologías y el aprendizaje en el trabajo. Hace posible la organización modular de los programas, de modo que varias competencias, organizadas en unidades previamente identificadas y estudiadas, puedan certificarse una a una, al ritmo del trabajador y considerando no sólo lo que aprende en procesos formales de capacitación sino a través de su propia experiencia”².

Afirma el filósofo francés Edgard Morín, reflexionando sobre el conocimiento contemporáneo: “¡Cuántas fuentes, causas de error y de ilusión múltiples y renovadas sin cesar en todos los conocimientos! Por eso la necesidad para cualquier educación de despejar las grandes interrogantes sobre nuestra posibilidad de conocer. Practicar estas interrogaciones se constituye en oxígeno para cualquier empresa de conocimientos”... “De todas formas, el conocimiento queda como una aventura para la cual la educación debe proveer los viáticos indispensables. El conocimiento del conocimiento que conlleva la interrogación del conoiente en su conocimiento debe aparecer ante la educación como un principio y una necesidad permanente”... “Las posibilidades de error y de ilusión son múltiples y permanentes; las que vienen del exterior cultural y social inhiben la autonomía del pensamiento y prohíben la búsqueda de verdad; aquellas que vienen del interior, encerradas a veces en el seno de nuestros mejores medios de conocimiento, hacen que los pensadores se equivoquen entre ellos y sobre sí mismos. ¡Cuántos sufrimientos y desorientaciones se han causado por los errores y las ilusiones a lo largo de la historia humana y de manera aterradora en el siglo XX! Igualmente, el problema cognitivo tiene importancia antropológica, política,

² Hernando Gómez Buendía: *Educación. La agenda del siglo XXI*, PNUD – TM Editores, Santafé de Bogotá, 1998, p. 283.

social e histórica. Si pudiera haber un progreso básico en el siglo XXI sería que ni los hombres ni las mujeres siguieran siendo juguetes inconscientes de sus ideas y de sus propias mentiras. Es un deber importante de la educación armar a cada uno en el combate vital para la lucidez”³.

Termino reafirmando mi fe en la universidad y me apoyo en una cita de Carlos Fuentes, tomada de su último libro “En esto creo”, brillante colección de ensayos. Dice Carlos Fuentes: “*Creo en la universidad. La universidad une, no separa. Conoce y reconoce, no ignora ni olvida. En ella se dan cita no sólo lo que ha sobrevivido, sino lo que está vivo o por nacer en la cultura. Pero para que la cultura viva, se requiere un espacio crítico donde se trate de entender al otro, no de derrotarlo*”... “*Nadie pierde conocimientos si los comparte. Las culturas se influyen unas a otras. Las culturas perecen en el aislamiento y florecen en la comunicación. La universidad está llamada, por su nombre mismo, a mediar entre las culturas, desafiando prejuicios, extendiendo nuestros límites, aumentando nuestra capacidad para dar y recibir y nuestra inteligencia para entender lo que nos es ajeno. En la universidad podemos abrazar la cultura del Otro a fin de que los Otros puedan abrazar nuestra propia cultura*”⁴.

6. El rol de las Universidades Públicas.

La Declaración Mundial sobre la Educación Superior para el Siglo XXI (1998), proclamó que la Educación Superior es un derecho humano y reiteró la obligación del Estado de financiarla. “*La financiación pública de la educación superior, dice textualmente la Declaración, refleja el apoyo que la sociedad le presta y se debería seguir reforzando a fin de garantizar el desarrollo de este tipo de enseñanza, de aumentar su eficacia y de mantener su calidad y pertinencia*”... “*El apoyo público a la educación superior y a la investigación sigue siendo fundamental para asegurar que las misiones educativas y sociales se lleven a cabo de manera equilibrada. Y aún más categóricamente, la Declaración agrega: “La sociedad en su conjunto debería apoyar la educación de todos los niveles, incluida la enseñanza superior dado el papel que ésta desempeña en el fomento de un desarrollo económico, social y cultural sostenible. La movilización con este fin depende de la sensibilización y la participación del público, de los sectores público y privado de la economía, de los parlamentos, de los medios de comunicación, de las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, de los estudiantes y de los establecimientos, de las familias y de todos los agentes sociales que intervienen en la enseñanza superior*”.

Más explícita, la Declaración Regional de La Habana sobre la Educación Superior (1996), proclamó que “*el conocimiento es un bien social que sólo puede ser generado, transmitido, criticado y recreado, en beneficio de la sociedad, en*

³ Morín, Edgar: Los siete sabers necesarios a la educación del futuro, IESALC-UNESCO, 2000, p. 35 y sigts. Caracas.

⁴ Fuentes, Carlos: En esto creo, Seix Barral Biblioteca Breve, México, D.F. 2002, p. 59 y 63.

instituciones plurales y libres, que gocen de plena autonomía y libertad académica, pero que posean una profunda conciencia de su responsabilidad y una indeclinable voluntad de servicio en la búsqueda de soluciones a las demandas, necesidades y carencias de la sociedad, a la que deben rendir cuentas como condición necesaria para el pleno ejercicio de la autonomía”.

Además, la Declaración de La Habana reiteró la obligación del financiamiento público a la educación superior: *“El apoyo público a la educación superior sigue siendo indispensable. Los desafíos que enfrenta la educación superior constituyen retos para toda la sociedad, incluyendo a los gobiernos, el sector productivo, el mundo del trabajo, la sociedad civil organizada, las asociaciones académicas, lo mismo que a las organizaciones regionales e internacionales responsables de programas de formación, investigación, desarrollo o financiamiento”.*

Organismos internacionales de financiamiento, como el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo, recientemente pareciera que están cambiando su posición en cuanto a la prioridad de la inversión en educación superior.

En el mes de febrero del año 2000, la UNESCO y el Banco Mundial dieron a conocer el Informe elaborado por *“The Task Force on Higher Education and Society”* (*“Grupo de trabajo sobre Educación Superior y Sociedad”*). El Informe se intitula: *“La Educación Superior en los países en desarrollo – Riesgo y Promesa”* (*“Higher Education in Developing Countries: Peril and Promise”*).

Es interesante observar que, por primera vez, la UNESCO y el Banco Mundial decidieron patrocinar, en forma conjunta, un estudio de tal naturaleza, el cual fue elaborado por un equipo de especialistas de muy alto nivel procedentes de trece países de las diferentes regiones del mundo, escogidos por el Banco Mundial de una lista elaborada por la UNESCO y los propios especialistas del Banco Mundial.

El Informe se inicia con una frase del Presidente de la Rice University, Malcolm Gillis, que le sirve de epígrafe: *“Hoy día, más que nunca antes en la historia de la humanidad, la riqueza o pobreza de las naciones dependen de la calidad de su educación superior”...*

Con toda franqueza, los autores del Informe dicen que algunos lectores se sorprenderán que en el documento tanto se insista sobre la importancia de la educación superior. Si bien todos reconocen la importancia de la educación en general para mejorar las competencias y habilidades de la población, promover el desarrollo y elevar el nivel de la calidad de vida de las gentes, en las dos o tres décadas recién pasadas, la atención se concentró en la escuela primaria o básica, lo cual condujo a descuidar la educación secundaria y la superior. “Nosotros creemos, dicen los autores del Informe, que se necesita una apreciación más balanceada de la educación en todos sus niveles. Concentrarse en el nivel de educación primaria es importante, pero una política que solo enfatice la primaria dejaría a las sociedades peligrosamente impreparadas para sobrevivir en el mundo del mañana”.

Para que no quede duda sobre el mensaje central del Informe que comentamos, reproducimos el siguiente párrafo: “El Task Force apoya plenamente que se continúen ampliando las inversiones en educación primaria y secundaria, pero cree que los argumentos tradicionales de naturaleza económica están basados en un entendimiento limitado de lo que significa la contribución de la educación superior. Los estudios sobre la tasa de retorno tratan a la gente educada como valiosa únicamente a través de sus más altos ingresos y los impuestos que generan para la sociedad. Pero, la gente educada claramente tiene muchos otros efectos sobre la sociedad: la gente educada está en mejor posición para ser empresarios y promotores económicos y sociales, y tienen un impacto de más largo alcance sobre el bienestar económico y social de sus comunidades. Ellas son también vitales para crear un ambiente en el cual el desarrollo económico es posible. Buen gobierno, instituciones fuertes e infraestructura sólida son todos necesarios para que los negocios puedan tener éxito, y nada de esto es posible sin gente educada de alto nivel. Finalmente, los análisis sobre las tasas de retorno no toman en cuenta el impacto de la investigación universitaria sobre la economía, un beneficio social de largo alcance que está en el corazón mismo de cualquier argumento a favor del desarrollo de fuertes sistemas de educación superior”.

Que en un informe co-auspiciado por el Banco Mundial se hagan afirmaciones como éstas, representa un cambio notable de las posiciones y políticas del Banco en relación con la educación en general y la superior en particular. Sin embargo, cabe advertir, que el Informe que comentamos no es un documento oficial del directorio del Banco.

Las Universidades públicas de América Latina y el Caribe, en su conjunto atiende el mayor porcentaje de estudiantes de este nivel: el 62% del total de alumnos inscritos en la educación superior, no obstante que existen hoy en día en nuestra región más Universidades privadas que públicas. En América Latina y el Caribe cerca de 1.000 instituciones de tercer nivel, de las cuales el 60% son privadas y atienden el 38% de la matrícula total. La mayoría de las instituciones privadas tienen menos de cinco mil alumnos. Las instituciones privadas, con notables excepciones, generalmente, no llevan a cabo investigaciones, salvo la llamada “investigación académica”, que es lo que realizan los estudiantes para sus monografías o tesis de graduación. Son las Universidades Públicas las que representan la columna vertebral de la investigación científica en América Latina y el Caribe. Los países de América Latina en donde predomina la educación superior pública son: México, Guatemala, Haití, Perú, Paraguay y Venezuela, donde la matrícula privada se mantiene entre un 20 y 40% del total⁵.

Miguel Rojas Mix, se plantea la pregunta: “¿Hay diferencias entre la Universidad pública y la privada? Y se contesta de la manera siguiente: “Sin duda que esta

⁵ De acuerdo a cifras del BID (1997), 5.500 instituciones de Educación Superior funcionan en América Latina, de las cuales 3.000 son privadas.

cuestión está estrechamente asociada a la concepción del Estado. La universidad pública tiene una función social acentuada frente a la universidad privada. En un estado de derecho la universidad pública tiene que ser abierta y pluralista y entre sus funciones esenciales está la de desarrollar la democracia. Lo que en primer lugar significa asegurar la igualdad de oportunidades, acto que compromete al Estado, pues esto quiere decir discriminar en el gasto, dar más recursos donde hay más pobreza o más desigualdad. La universidad pública tiene que asumir la responsabilidad de luchar por una educación que sea el principal factor igualitario de la sociedad moderna”.

Como una respuesta a los embates que se dieron en contra de la Universidad pública, especialmente en los países que decidieron seguir las políticas del Banco Mundial de privilegiar el apoyo al sector privado de la educación superior y procurar la privatización de la educación pública, acusada de ineficiente, falta de pertinencia y calidad y, además, politizadas, las más importantes Universidades Públicas de Hispanoamérica decidieron crear las Cumbres Iberoamericanas de Rectores de Universidades Públicas, de las cuales se han celebrado ya tres. Estas Cumbres tienen como objetivo compartir, reflexionar y debatir las problemáticas que le son comunes y lograr una visión de la Universidad Pública del futuro y su impacto para la sociedad.

La primera de ellas tuvo lugar en Santiago de Chile, en 1999, donde quedó constituido el mecanismo de las reuniones anuales. En la Segunda Cumbre, que tuvo lugar en Buenos Aires, en el año 2000, se aprobó la Declaración de Buenos Aires, que en sus partes medulares dice: *“Se reafirma la naturaleza específica de la Universidad Pública dentro de las instituciones de Educación Superior, tal como fueran definidas en la Primera Cumbre de Santiago de Chile: Su pertenencia: forma parte del Estado, o es pública y autónoma por ley; su financiamiento: es responsabilidad del Estado; su misión: es su compromiso social. Este compromiso es en realidad un compromiso del Estado con la sociedad, inscripto en la constitución, que lo cumple a través de la Universidad. En este sentido, la Universidad Pública es una institución que responde a los valores constitucionales y no a políticas contingentes. De ahí el concepto de autonomía que garantiza el ejercicio de esos derechos y la concepción del conocimiento como un bien social y no un bien privado. Se declara la profunda preocupación de los asistentes a esta reunión ante los peligros que amenazan a la Universidad Pública en forma creciente y persistente: reducción progresiva y sistemática de su financiamiento por parte del Estado; peligro de suplantar las Universidades Públicas por instituciones de Educación Superior con objetivos que podrían responder a otras lógicas, intereses y objetivos; riesgo creciente de que la lógica de mercado desvirtúe los fines específicos de la Universidad Pública, dificultando el cumplimiento de su función social. Se propone desarrollar mecanismos de articulación de un espacio académico común para generar alianzas creativas entre las Universidades Iberoamericanas que impliquen: temas de movilidad y homologación; creación de redes temáticas de investigación y postgrado; desarrollo de proyectos culturales compartidos”.*

En la Tercera Cumbre, celebrada en Porto Alegre, Brasil, las Universidades Públicas reaccionaron ante la pretensión de la Organización Mundial de Comercio (OMC) de incluir la educación superior como un servicio comercial susceptible de libre comercio de conformidad con el Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (GATS). Sobre el particular, los Rectores de las Universidades Públicas expresaron lo siguiente: *“Reunidos en Porto Alegre, en la Universidad Federal de Río Grande Do Sul, con ocasión de la III Cumbre Iberoamericana de Rectores de Universidades Públicas, los participantes (rectores, directores de instituciones y asociaciones de educación superior y autoridades académicas) manifiestan su profunda preocupación frente a las políticas impulsadas por la Organización Mundial del Comercio (OMC), que apuntan a favorecer la comercialización internacional de los servicios de educación, asemejándolas a comunes mercancías. Los poderosos intereses que se mueven detrás de esta política presionan por la transformación de la educación superior en un lucrativo mercado de ámbito mundial, con la consiguiente desregularización y eliminación de todo control de calidad, tanto de naturaleza legal, política o fiscal. La propuesta de entregar al libre comercio la educación superior se inscribe en un proceso sostenido de drásticos recortes del financiamiento público, de fomento a la globalización de la educación privada, y que pretende que los Estados abandonen su función específica de orientación, dirección y gestión en áreas de su responsabilidad social. Estos planteamientos lesionan seriamente las políticas de equidad indispensables para el equilibrio social –en especial para los países en desarrollo– necesarias para corregir las desigualdades sociales y tienen serias consecuencias para nuestra identidad cultural. Perturban igualmente, la consolidación y transmisión de valores éticos y culturales, y afectan nuestras aspiraciones de lograr una sociedad más democrática y justa a través de un desarrollo sostenible. Aspectos todos ellos, a los que contribuye la educación superior, cuya misión específica se define en virtud de una concepción de bien social público, destinada al mejoramiento de la calidad de vida de nuestros pueblos. Función que en ningún caso, puede cumplir si se le transforma en simple mercancía, u objeto de especulación en el mercado, a través de su comercialización internacional. Por último, entre los graves problemas que esta circunstancia acarrea, tenemos que mencionar la uniformización acrítica de la educación y el grave daño que significa para la soberanía nacional y de los pueblos. En consecuencia, los académicos Iberoamericanos aquí reunidos, reafirmando los compromisos asumidos por los gobiernos y por la comunidad académica internacional en octubre de 1998, en París, en la Conferencia Mundial de Educación Superior, considerando la educación superior como un bien público, alerta a la comunidad universitaria y a la sociedad en general sobre las consecuencias nefastas de dichos procedimientos y requieren a los gobiernos de sus respectivos países, que no suscriban ningún compromiso en esta materia en el marco del Acuerdo General sobre el Comercio de Servicio (GATS) de la OMC.”*

En esta misma línea de defensa de la educación pública, la Asamblea General del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), reunida en Guadalajara el año pasado, adoptó una Declaración muy lúcida de la cual transcribo algunos párrafos para finalizar esta exposición: *“Una buena educación*

pública es la mejor inversión para el desarrollo nacional. Una buena educación básica es la puerta de entrada a la educación a lo largo de toda la vida. Los maestros y profesores que van a enseñar en el año 2020 hoy están aprendiendo o enseñando ya en las aulas y dudando de su vocación y de su futuro. Los investigadores, tecnólogos y filósofos del futuro se deben estar formando hoy, ya están entre nosotros y muchos de ellos pensando en emigrar. Es pues urgente fortalecer la vocación por aprender y por enseñar, por investigar y pensar, por resolver problemas complejos, por sentirse corresponsables de construir una región más autónoma, próspera y justa. Una buena educación pública renovada y abierta a todos y todas, comprometida con los procesos de transformación a favor de las mayorías, es la única que puede darnos la fuerza para encaminarnos hacia un desarrollo integrador que nos entusiasme y movilice nuestras energías. Los gobiernos y las clases políticas son responsables de tomar la decisión de invertir decididamente en un sector clave para integrar y potenciar nuestras sociedades y de superar una situación de permanente emergencia. Y nosotros, los educadores e investigadores, somos responsables de realizar esa inversión con eficiencia y perspectiva estratégica. No invertir hoy en educación e investigación es condenarnos a convertir esta recesión en una crisis permanente de la vida en sociedad. El sector privado de educación juega un papel significativo y complementario. Sin embargo, ningún país desarrollado ha privatizado su educación. Esto parecen ignorarlo o desestimarlos los que hoy propugnan la mercantilización de las instituciones educativas y de los centros de investigación científica y tecnológica que todavía nos distinguen en América Latina. La educación universitaria es vista hoy como el último nicho de mercado que todavía controla el Estado, como tajada jugosa de negocios y fuente de ahorros públicos para seguir cebando al insaciable capital financiero. Nuestros científicos y tecnólogos necesitan contar con el apoyo estatal para realizar las investigaciones básicas y aplicadas que requieren las empresas nacionales y las estructuras económicas solidarias que deben reindustrializar al país, conocimientos que hoy tenemos que pagar a altos precios cuando los comparamos llave en mano o incorporados en productos importados. La región debe unirse en defensa de su autonomía educativa y tecnológica. Las universidades y los institutos de investigación pública son hoy la principal rama de inversión para el desarrollo moderno. El grueso de esa inversión sólo puede garantizarlo el Estado, porque en general la investigación privada es inducida por las demandas de corto plazo antes que por el desarrollo estratégico del país, y porque la educación librada al mercado genera escuelas y universidades buenas sólo para los ricos y otras, pobres, para los pobres. La educación pública es condición de la cohesión e integración social, del pluralismo y del pensamiento democrático. Hay muchos desafíos que enfrentar: ser más eficientes y más pertinentes; poner el conocimiento científico y los sistemas de interpretación del mundo en diálogo con la sabiduría de nuestros pueblos, abrir las escuelas y las universidades a la sociedad y sus necesidades: revolucionar la pedagogía para adecuarla a las otras revoluciones que experimentamos; entrar en un círculo virtuoso con la producción y la gestión pública”.

BIBLIOGRAFÍA.

1. Apostel, Léo et al: **Interdisciplinariedad. Problemas de la enseñanza y de la investigación en las Universidades**, ANUIES, México, 1975.
2. Brünner, José Joaquín: **Peligro y Promesa: Educación Superior en América Latina** (multicopiado), Santiago de Chile, 2001.
3. CEPAL-UNESCO: **Educación y Conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad** (versión resumida) Editorial Tarea, Lima, 1996.
4. Didriksson, Axel: **La Universidad de la Innovación. Una estrategia de transformación para la construcción de universidades de futuro**, IESALC, UNESCO, Caracas, 2000.
5. Gómez Buendía, Hernando: **Educación: la agenda del siglo XXI. Hacia un Desarrollo Humano**, PNUD – TM Editores, Bogotá, 1998.
6. Herrera, alma y Didriksson, Axel: **La construcción curricular: innovación, flexibilidad y competencias**, México, 1999 (multicopiado).
7. Jacques, Delors et al: **La Educación encierra un tesoro, Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el Siglo XXI**, Santillana y Ediciones UNESCO, Madrid, 1996.
8. Lóizaga, Patricio: **Diccionario de pensadores contemporáneos**, EMECÉ Editores, Barcelona, 1996.
9. Mayor Zaragoza, Federico: **Un Mundo Nuevo**, Círculo de Lectores, Galaxia Gutenberg y Ediciones UNESCO, Madrid, 2000.
10. Morín, Edgard: **Los siete saberes necesarios a la educación del futuro**, IESALC-UNESCO, Caracas, 2000.
11. Pallares, Eduardo: **Diccionario de Filosofía**, Editorial Porrúa, S.A., México, 1964.
12. Pérez Lindo, Augusto: **Nuevos Paradigmas y cambios en la conciencia histórica**, Editorial AUDEBA, Buenos Aires, 1998.
13. Silvio, José: **La virtualización de la universidad ¿cómo podemos transformar la educación superior con la tecnología**, IESALC, UNESCO, Caracas, 2000.

14. Trahtemberg, León: **La educación en la era de la tecnología y el conocimiento (el caso peruano)**, Editorial Apoyo, Lima, 1995.
15. Tünnermann Bernheim, Carlos y López Segrera, Francisco: **La educación en el horizonte del siglo XXI**, IESALC-UNESCO, Caracas, 2000.
16. Tünnermann Bernheim, Carlos: **Universidad y Sociedad. Balance histórico y perspectivas de América Latina**, HISPAMER, Managua, 2001.
17. Yarzábal, Luis: **Consenso para el cambio en la educación superior**, IESALC-UNESCO, Caracas, 1999.