

EL CONCEPTO DE UNIVERSIDAD

OSCAR M. GONZÁLEZ CUEVAS

Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco

PRIMERA PARTE

Resumen Histórico del Desarrollo de las Universidades

1.1 Las primeras universidades

Para analizar el concepto de Universidad es conveniente revisar brevemente el desarrollo histórico de las instituciones que reciben este nombre. Estas instituciones no fueron diseñadas de acuerdo a alguna idea o concepto predeterminado, sino que fueron evolucionando a lo largo del tiempo y definiendo, en este proceso, sus características, sus valores, sus principios y sus objetivos. Estos atributos, creo yo, son los que constituyen el concepto de Universidad. Trataré de mostrar que algunos de ellos son permanentes, pero otros dependen de circunstancias que varían con el tiempo. Por eso un análisis como el que se pretende hacer en este trabajo debe considerar los antecedentes históricos de las universidades. Esta consideración será necesariamente muy breve. Revisiones más amplias y extensas bibliografías han sido presentadas por Cobban (1992), Frijhoff (1992) y Shils (1992).

La Universidad, como institución, data de la Europa medieval. Aunque tiene antecedentes en las culturas Griega, Romana y Árabe, las primeras instituciones con una organización formal nacieron en Europa Occidental. Bolonia y París representan los prototipos de universidades medievales, tanto por su antigüedad como por su forma de organización. Se considera que, aunque evolucionaron paulatinamente, para el siglo XII ya estaban constituidas como tales.

Bolonia se inició como una escuela de leyes que pronto alcanzó gran prestigio. Muchos de sus alumnos eran personas adultas que llegaban de distintos sitios de Europa y que contrataban a doctores en leyes para que fuesen sus profesores. Ya que eran extraños en la ciudad, enfrentaron problemas que los hicieron unirse para defender sus intereses, y una vez unidos, tomaron el control de la Universidad. Fue pues Bolonia la primera universidad cuyo gobierno estaba en manos de los estudiantes. Esta situación permaneció hasta 1350, aproximadamente, cuando las autoridades de la ciudad recuperaron el control de la Universidad y la entregaron a los profesores (Cobban, 1992, p. 1247). Otras universidades que se desarrollaron posteriormente copiaron en forma total o parcial el sistema de gobierno por parte de los estudiantes.

La Universidad de París alcanzó gran prestigio como una escuela de lógica y teología. Las autoridades de la ciudad favorecieron su desarrollo ya que la presencia de la universidad atraía a jóvenes y a intelectuales de muchas partes de Europa, lo que a su vez, estimulaba el crecimiento de París como un centro cosmopolita con una gran actividad socio económica. A diferencia de Bolonia, la Universidad de París estuvo gobernada por el gremio de profesores. Los alumnos estaban en calidad de aprendices. Este modelo recibió el nombre de universidad magisterial y también fue copiado por otras universidades europeas.

La idea de Universidad en estas épocas se describía con la expresión latina *studium generale*. La palabra *studium* indicaba una escuela en la que había instalaciones adecuadas para estudiar, y la palabra *generale* significaba que la escuela atraía estudiantes de diversas partes. Existían también *studium particulare* que sólo tenían estudiantes de un área geográfica limitada. Los *studium generale* enseñaban artes liberales y además tenían una o más de las llamadas facultades superiores: leyes, teología y medicina. Algunas escuelas alcanzaron gran prestigio en algún campo, como la escuela de medicina de Salerno, pero no se les confirió el status de *studium generale* (Cobban, 1992, p. 1251). La determinación de este status estaba a cargo generalmente del Papa y en ocasiones del Emperador.

Poco después se fundaron en Gran Bretaña las universidades de Oxford y Cambridge. La primera se estableció a finales del siglo XII, y la segunda en 1209 como resultado de una emigración de profesores de Oxford. Ambas seguían el modelo de la Universidad de París, o sea, de una universidad magisterial. Sin embargo, sí existían algunas diferencias conceptuales significativas entre todas ellas.

En los años posteriores se multiplicó el número de universidades en distintas ciudades. Se estima que en el año 1300 ya había entre 15 y 20 universidades y que para el año 1500 existían aproximadamente 70 universidades. En general, todas conservaron altos estándares de calidad y contribuyeron a una diseminación de intelectuales y gente culta en toda Europa.

A partir del siglo XVI las universidades empezaron a diversificarse y a tomar conciencia de sus funciones y de su papel en la sociedad. Las universidades se consideraron a sí mismas como las instituciones encargadas de impartir educación superior, que formaban parte de un conjunto de instituciones semejantes en cuanto a sus fines y que habían sido legitimadas por las autoridades Supremas de cada región mediante la facultad de otorgar grados. Sus principales funciones fueron, por tanto, la enseñanza y el otorgamiento de grados. En muchos casos esta segunda función era inclusive más importante que la primera. La investigación no era considerada como una función de la universidad.

Los modelos de organización que se adoptaron fueron los ya descritos de Bolonia y París, o sea, en algunos casos eran instituciones gobernadas por los estudiantes que contrataban a los profesores, y en otros, eran instituciones gobernadas por los gremios de profesores. El modelo de la Universidad de París terminó por imponerse con tres variantes. El más antiguo fue el modelo colegiado o tutorial en el que la enseñanza estaba descentralizada y se formaban numerosas comunidades de profesores y alumnos que estudiaban y convivían, como en Oxford. En este tipo de universidades se impartían conocimientos de tipo general. El segundo modelo es el de la universidad profesional en donde la enseñanza estaba centralizada y se formaban especialistas de acuerdo a las disciplinas cultivadas por los grupos de profesores. Leiden (fundada en 1575) y Gbttingen (fundada en 1733) se organizaron de esta manera. El tercero fue un modelo intermedio que combinaba una administración central con colegios de tamaño pequeño. Recibió el nombre de college university y según éste modelo se inició la construcción de conjuntos de edificios que reunían a toda la Universidad. Se considera lo es el precursor de la universidad moderna ya que este tiene una administración única, adopta la estructura de colegios para el entrenamiento profesional y hace énfasis en la unidad de la ciencia (Friihoff, 1992).

1.2 La Universidad de Salamanca

La Universidad de Salamanca es muy importante para nosotros porque, aparte de ser de las más antiguas del mundo, es la que sirvió de modelo a las universidades de América Latina. Empezó como un Studium en 1218 o 1219, y el rey Alfonso X El Sabio le dio su estatuto como universidad en 1254 (Fernández Alvarez, 1991, p.11 y 12). Sobre la Universidad de Salamanca se han escrito excelentes libros en los que se describe la vida de sus más distinguidos profesores, sus leyendas, sus anécdotas, su gran influencia sobre la cultura occidental, sus ejemplos de honestidad intelectual (Rodríguez, 1990 y Fernández Alvarez, 1991). Basten como muestras las siguientes: en los orígenes de la Universidad, el Rector, a quien todos debían jurar obediencia, no podía ser catedrático, sino estudiante. La primera Gramática Castellana fue escrita por un profesor de Salamanca, Antonio de Nebrija. En los siglos XV y XVI surge una figura, los Colegios Mayores, cuyo objetivo era “ ... ofrecer residencia y sustento a los estudiantes pobres que destacaran por su talento y virtud, de forma que la pobreza no fuera obstáculo para que pudieran conseguir sus grados universitarios”; nada menos que el antecedente de nuestras becas de manutención Un maestro de Salamanca, Don Francisco de Vitoria, defiende la libertad del indio americano y logra la promulgación de las Leyes Nuevas de India en 1542. La Inquisición acusa a un profesor de Salamanca, Fray Luis de León, quien es separado de su cátedra y procesado durante cinco años; cuando por fin es liberado y reanuda sus clases, en 1576, pronuncia su famosa frase: “Como decíamos ayer...”

1.3 La Universidad en México y en América Latina

Como se dijo en el párrafo anterior, la universidad latinoamericana se instituyó de acuerdo con el modelo y los estatutos de la Universidad de Salamanca. Las primeras universidades de América fueron las de Santo Domingo, México y Lima. La de la Ciudad de México fue fundada en 1555, y una de las primeras de la Nueva España fue precisamente la de Yucatán, fundada en 1624, aunque luego fue clausurado en 1767, a raíz de la expulsión de los jesuitas (Castrejón, 1982, p.138). La gran influencia salmantina en América ha sido estudiada ampliamente por Rodríguez, 1977, por lo que no se abundará en ella en este trabajo.

1.4 La Universidad de Berlín

Un cambio importante en la concepción de la Universidad ocurrió en 1810 en la Universidad de Berlín, bajo el liderazgo de Wilhelm von Humboldt. e impulsó de manera notable el estudio de las ciencias, y se sentaron las bases de lo que serían posteriormente las llamadas universidades de investigación. La idea de Universidad de von Humboldt era la de unidad institucional de todas las ciencias. Impulsó la investigación, los estudios de posgrado, y la libertad de profesores y alumnos. Se crearon las figuras del departamento académico y del instituto de investigación. Se instituyó la figura del profesor como un personaje de gran prestigio dentro y fuera de la universidad. El proyecto de la Universidad de Berlín se extendió rápidamente por toda Alemania que estaba iniciando un periodo de rápida industrialización, y más adelante influyó también en el desarrollo de las universidades norteamericanas (Kerr, 1963, p. 11).

Según von Humboldt, una de las características de los establecimientos científicos superiores es la de nunca considerar a la ciencia como un problema totalmente resuelto y permanecer, por lo tanto, constantemente investigando El trabajo del profesor requiere de la presencia y colaboración de los estudiantes, que son parte integrante de su labor de investigación y sin ellos ésta no sería igualmente satisfactoria (von Humboldt citado por Bonvecchio, 1991) Se ve en esta expresión el origen de nuestras escuelas de posgrado.

1.5 La universidad europea a finales del siglo

En general, las universidades, hasta antes de nuestro siglo, eran instituciones pequeñas, que virtualmente no habían sufrido cambios desde que fueron fundadas en la Edad Media. Ofrecía unos cuantos cursos tradicionales mediante relaciones casi familiares entre 10 o 20 profesores y unos cientos de estudiantes. Estaban dedicadas predominantemente a la teología, las humanidades, las leyes y otras ciencias sociales. Su relación con la ciencia era ambigua, especialmente antes del cambio en la Universidad de Berlín. Aunque algunos científicos famosos fueron profesores universitarios, como Galileo en Padua, Bernoulli en Basilea y Newton en Cambridge, la mayoría de los científicos importantes trabajaban en forma independiente, fuera de las universidades, como Copérnico, Kepler, Descartes, Tycho Brahe y otros (Frijhoffl 1992, p. 1251-1252).

1.6 La universidad norteamericana a finales del siglo XIX

La universidad en Estados Unidos se constituyó a partir de pequeños colegios que seguían el modelo de Oxford y Cambridge. Se concentraban en la formación de ministros Calvinistas y en la enseñanza de los clásicos a jóvenes de las clases acomodadas. Uno de los primeros reformadores fue Benjamín Franklin en 1750, quien fue director del Colegio de Filadelfia, transformado posteriormente en la Universidad de Pennsylvania. El planteaba “una cultura más útil para los jóvenes” y estaba interesado en formar gente para la agricultura y el comercio (Kerr, 1963, p. 12). Sin embargo, sus ideas no se popularizaron hasta un siglo después.

Parece que el origen real de la universidad norteamericana moderna es la Universidad de Harvard, que en 1825 intentó re formar, sin mucho éxito, el Prof. George Ticknor siguiendo el modelo de la Universidad de Göttingen. Pero el gran cambio ocurrió en 1876, cuando se fundó la Universidad Johns Hopkins, con el

rector Daniel Coit Gilman al frente, como la primera universidad de investigación, con una poderosa escuela de posgrado y con profesores de alto nivel académico.

Unos años antes de la fundación de Johns Hopkins, Abraham Lincoln firmó el Acta Morrill mediante la cual dotaba de tierras a las universidades para que desarrollasen y pudiesen proporcionar servicios educativos a capas más amplias de la población, a los hijos de los trabajadores y no sólo a las clases acomodadas, y también para que realizasen investigaciones tecnológicas para los sectores agrícola y manufacturero. Estas instituciones llamadas “land grant universities”, iniciaron el enorme desarrollo de la universidad norteamericana.

1.7 La universidad en el siglo XX

Al empezar el siglo XX el modelo alemán, diseñado por von Humboldt, se había impuesto en la mayoría de las universidades importantes del mundo. Las universidades alemanas estaban en el pináculo de su grandeza y su prestigio, y sus profesores eran reconocidos internacionalmente (Shils, 1992, p.1259).

En todos los países florecían Instituciones de Educación Superior que incorporaban a todas las ciencias dentro de sus programas de estudio, que competían por los mejores profesores y los alumnos más capaces, y que llevaban a cabo programas de investigación y de extensión de la cultura. El tamaño de las universidades también creció sustancialmente y se volvieron organizaciones cada vez más complejas y heterogéneas. De pequeñas comunidades de profesores y alumnos que llevaban una vida casi familiar, pasaron a ser conjuntos de comunidades con intereses diversos y, en ocasiones encontrados: la comunidad de los alumnos de licenciatura de alumnos de posgrado; la comunidad de humanistas, la de científicos sociales y a la científicos; las comunidades de las diversas escuelas profesionales; la comunidad del personal no académico; la comunidad de los administradores. Clark Kerr ha propuesto que un nombre más apropiado para la universidad actual sería el de “multiversidad” (Kerr, 1963, p. 19). Tan alejados ve los intereses de estas distintas comunidades, que piensa que lo único que las une es “un agravio común sobre los lugares de estacionamiento”. No se ve, según él, una comunidad con una sola alma, un sólo principio que la guíe. Una multiversidad tiene muchas almas, aunque no esté claro cuáles merecen salvación. Una multiversidad es más un mecanismo que un organismo, entendiéndolo que en un organismo las partes y el todo están inextricablemente unidas, mientras que un mecanismo consiste de una serie de procesos que producen una serie de resultados. En la universidad moderna, pueden desaparecer o crearse programas o escuelas completas sin que se enteren las otras instancias. Desde luego, no se está implicando que esto sea lo correcto.

Lo mismo ocurre en América Latina, con un poco de retraso, a partir de 1950. Según Brunner, la idea de la Universidad sufrió una relativa desacralización o desencantamiento. El reducido y apacible mundo de las universidades, mundo de unos pocos jóvenes que lograban acceder a la enseñanza superior impartida por unos pocos establecimientos bien identificados, se transformó en un par de décadas en un mundo bullicioso, sobrepoblado, donde millares de jóvenes asisten a una de muchas instituciones que ofrecen una enorme variedad de carreras que ya nada tienen que ver con las 1 grandes profesiones de antaño (Brunner, 1990, P. 59 y 60)

Esta es la universidad que conocemos hoy en día: grande, compleja, plural, con una organización un tanto indefinida. Sin embargo, con características que la distinguen de otro tipo de organizaciones, con principios que constituyen el concepto de Universidad. Veamos cuáles son permanentes y cuáles circunstanciales, y cómo se pueden estudiar los “temas de la agenda” actual de la educación superior a la luz de estos principios. Para este estudio nos apoyaremos en trabajos clásicos, como el de Newman en 1850 y el de Kerr en 1960, y en trabajos recientes también muy importantes en que se replantean los análisis anteriores a la luz de la situación actual de nuestras universidades.

SEGUNDA PARTE

Las Funciones de la Universidad

2.1 El Cardenal Newman

A mediados del siglo XIX, se iniciaban ya estudios y análisis sobre la Universidad como institución y su papel en la sociedad. Los más conocidos son los trabajos de John Henry Newman que constituyen un hito en la historia de la reflexión académica sobre el concepto o la idea de la Universidad. Newman fue un hombre verdaderamente excepcional. Se educó en Oxford en teología y después fue profesor de esa universidad y pastor anglicano. Posteriormente se convirtió al catolicismo y llegó a ser cardenal de la iglesia católica. En 1851 se le encomendó que fundase una universidad católica en Irlanda, de la cual se le designó rector. Es reconocido como una de las autoridades más importantes en el campo de la teología, tema sobre el cual escribió numerosos libros, y sus conceptos sobre la idea de la Universidad son hasta la fecha referencia obligada en cualquier análisis sobre este asunto.

Newman expresó sus ideas en una serie de “nueve discursos pronunciados ante los católicos de Dublín”, en 1852 y en “conferencias ocasionales y ensayos dirigidos a los miembros de la universidad católica”, en 1858. Estos discursos y conferencias han sido recopilados y editados en fechas recientes así como varios libros, comentando y reexaminando sus ideas (Newman, 1976). Más adelante presentamos algunos de sus conceptos, con la aclaración de que deben ser vistos en el contexto de la época en que los escribió; también incluimos otras opiniones que refuerzan algunos de estos conceptos, por su validez permanente, pero al mismo tiempo proponen la revisión o la adecuación de algunos otros a las circunstancias actuales.

2.2 ¿Qué se hace en la Universidad?

Como se ha visto al estudiar el desarrollo histórico de las universidades, sus funciones y las tareas que en ellas se llevan a cabo han ido incrementándose con el transcurso del tiempo. Cuando Newman escribió sobre las funciones de la Universidad, ofreció una definición de la misma:

La Universidad es el lugar en que se enseña el conocimiento universal. Esto implica que su objeto es, por una parte, intelectual, no moral; y por la otra, que es la difusión y extensión del conocimiento, más que el avance del conocimiento. Si su objeto fuese el descubrimiento científico y filosófico, yo no veo por qué una universidad debía tener estudiantes; si fuese el entrenamiento religioso, yo no veo cómo puede ser la casa de la literatura y de la ciencia.

En el contexto de los trabajos de Newman, la difusión y extensión del conocimiento se referían a la enseñanza, no al sentido con que se emplean actualmente de difusión extramuros. Se ve por lo tanto, que la función de la universidad se limitaba a la docencia.

Ortega y Gasset, en su Misión de la Universidad, compartía una visión semejante:

A) La Universidad consiste, primero y por, lo pronto, en la enseñanza superior que debe recibir el hombre medio. B) Hay que hacer del hombre medio, ante todo, un hombre culto ... Por tanto la función primaria y central de la Universidad es la enseñanza de las grandes disciplinas culturales ... Física, Biología, Historia, Sociología, Filosofía. C) Hay que hacer del hombre medio un buen profesional... D) No se ve razón ninguna densa para que el hombre medio necesite ni deba ser un hombre científico... (Ortega y Gasset, 1930, p. 53 y 54, cursivas en el original).

Sin embargo, es un hecho incontrovertible que las funciones actuales de la universidad van mucho más allá de la docencia. Clark Kerr señalaba ya en 1960 que la Universidad de California, de la que era Presidente, operaba recursos por más de medio millón de dólares, tenía más empleados que la IBM realizaba operaciones

en más de 100 localidades en sus campus, estaciones experimentales, centros agrícolas, centros urbanos de extensión universitaria y en otros países; en sus hospitales nacían más de 4000 niños al año; tenía más de 200,000 alumnos en sus cursos de extensión, etc. (Kerr, 1963, p. 7 y 8)

Jaspers, que también ha publicado un libro sobre la Idea de la Universidad, considera que la Universidad moderna tiene cuatro funciones principales: investigación, enseñanza, educación profesional y la transmisión de una clase particular de cultura (Jaspers, 1965; publicado originalmente en 1923). Y al hacer un recuento de las labores que se llevan a cabo en la universidad moderna, Pelikan señala: el avance del conocimiento a través de la investigación; la extensión del conocimiento a través de la enseñanza a nivel de licenciatura y de posgrado; el entrenamiento que comprende tanto conocimientos como habilidades en las escuelas profesionales de la universidad; la preservación del conocimiento en bibliotecas, galerías y museos; y la difusión del conocimiento a través de publicaciones académicas. Agrega Pelikan: una Universidad puede hacer muchas otras cosas, y puede hacer todas ellas simultáneamente. También hay cosas adicionales que una Universidad debe hacer como parte de sus obligaciones con la sociedad, las cuales cambiarán de una sociedad a otra, o de un momento histórico a otro, y de una universidad a otra; pero las enunciadas anteriormente son las cosas que debe estar haciendo, si quiere ser una Universidad (Pelikan, 1992, p. 76).

Esta opinión desde luego no es unánime, porque una de las características principales de la Universidad es la pluralidad de opiniones. La Universidad representa tantas cosas a tanta gente diferente que por necesidad está parcialmente en guerra con ella misma (Kerr, 1963, p.9).

2.3 El conocimiento

En las distintas visiones sobre el objeto de la Universidad, se menciona siempre el término “conocimiento”, ya sea su avance, su difusión, su extensión, etc. Pero tampoco hay unanimidad sobre lo que significa el término y cuáles son sus fines. En la concepción de Newman sobre la Universidad, “el conocimiento conlleva su propio fin” (Knowledge Its Own End, en el idioma original). Cuando enumera los varios caminos hacia la excelencia mental, el primero de ellos es la búsqueda del conocimiento por su propio valor, por sí mismo. Este conocimiento, siguiendo a Newman, no sólo es un medio para alcanzar algo que está después, o los antecedentes a la de ciertas artes en las cuales se resuelve en forma natural, sino que es un fin suficiente para basarse en él y para ser buscado por sí mismo (quinto discurso).

Es conveniente observar que cuando Newman pronuncia este quinto discurso, había una corriente crítica hacia la universidad británica que la acusaba de que sus planes de estudio habían perdido todo contacto con la realidad y que por lo tanto era incapaz de preparar a los jóvenes para el mundo real.

El principio del conocimiento por sí mismo estaba vinculado a la idea de que la universidad debía hacer énfasis en la educación liberal. “Sólo ése es el conocimiento liberal, el que se sostiene por sus propias pretensiones, que es independiente de cualquier consecuencia, que no espera complementos, que se niega a ser influenciado por cualquier meta, o absorbido en cualquier arte, para se presente por sí solo a nuestra contemplación”. Ha sido debidamente aclarado que el considerar al aprendizaje liberal como la razón de ser de la Universidad no significa que este conocimiento nunca debe producir nada útil o tener consecuencias, sino que su principal justificación no debe ser ésta (Pelikan, 1992, p.33). El fundamento de esta concepción es que los conocimientos pueden tener una aplicación trascendental a largo plazo, aunque de inmediato ésta no se detecte. Si la Universidad se restringiese a la búsqueda de conocimientos utilizables en el corto plazo, muchos de los grandes avances científicos no hubiesen ocurrido. Pero también hay que notar que si la Universidad quiere contribuir al desarrollo de la sociedad a la que sirve, deberá buscar, quizá en forma prioritaria, no exclusiva, conocimientos útiles.

Barnett ha señalado que las concepciones liberales del conocimiento como un fin en sí mismo y del valor de los individuos pueden ser implícitamente correctas, pero que el mundo ha cambiado mucho desde el siglo XIX. Con la planeación nacional, con el desarrollo de los sistemas de educación superior, y con la industria y los gremios profesionales haciendo presión sobre la educación superior, aferrarse a una imagen de la educación superior como una simple transacción entre el profesor y el alumno individual no sólo es inocente sino también peligroso (Barnett, 1990, p. 69).

Otro aspecto que se ha señalado, principalmente como consecuencia de las guerras mundiales, es que el principio del conocimiento por sí mismo puede tener aplicaciones morales complicadas. Por ejemplo, la tortura o la manipulación farmacológica para obtener “conocimiento”. Por esta razón, el principio del conocimiento por sí mismo debe integrarse con el principio de las “virtudes intelectuales” del que se hablará más adelante (Pelikan, 1992, p. 43).

2.4 ¿Qué se enseña y cómo se enseña?

Al crecer las universidades también se han diversificado las carreras que en ellas se enseñan. De las pequeñas escuelas de teología y leyes, se han transformado en grandes instituciones en las que se enseñan tanto las disciplinas tradicionales como otras que surgen de la integración de disciplinas ya existentes, como en el caso de la bioquímica, o de la profesionalización de oficios, como el diseño gráfico, o del avance de conocimientos mediante la investigación, como la biotecnología. El número de carreras que aparecen en los catálogos de universidades es verdaderamente impresionante y es en el campo de las carreras profesionales en donde se ven los mayores desarrollos.

El proceso para decidir qué nuevas carreras pueden incorporarse a las universidades nunca ha estado totalmente definido. Desde que ven Humboldt luchó por incorporar nuevas disciplinas a la Universidad de Berlín, la química en ese momento, ha habido siempre un proceso de presiones por incluir carreras, generalmente desde los gremios, y de restringir su inclusión por parte de sectores de mayor tradición académica. La falta de criterios contundentes para decidir qué se debe enseñar en las universidades es un problema que ha preocupado a filósofos y a administradores de la educación. ¿Hay alguna buena razón para no enseñar brujería y astrología en las universidades?, se pregunta Barnett (1990, p. 33). Él mismo señala que el criterio que suele esgrimirse en los medios académicos para decidir qué se puede incorporar en las universidades es el del conocimiento verdadero y objetivo, pero que los conceptos de verdad y objetividad también son debatibles especialmente a la luz de avances recientes en la epistemología.

El concepto de verdad es fundamental en las universidades. Es cierto que no todos los universitarios tenemos la misma idea de lo que es la verdad, pero generalmente la sabemos distinguir y es uno de los valores que más apreciamos, tanto en el campo de la docencia como en el de la investigación, y también en las relaciones cotidianas con otros miembros de la comunidad. Y el conocimiento lo consideramos objetivo cuando lo entendemos de la misma manera, cuando lo podemos transmitir y cuando lo podemos reproducir de manera independiente. Aunque es cierto que hay alguna vaguedad en estos conceptos, los podemos seguir usando para decidir cuáles son los campos del trabajo universitario.

También se ha señalado que para que una actividad u ocupación pueda ser considerada como una profesión, e incorporarse por lo tanto como un estudio universitario, debe haber cierta tradición de reflexión filosófica sobre ella misma y debe existir literatura académica en la que se desarrolle y debata dicha reflexión (Pelikan, 1992, p. 108).

Aunque parezca obvio, también debe destacarse que la educación de las universidades debe ser “superior”. El término superior se justifica precisamente porque se refiere a un estado de la mente por arriba del aprendizaje de recetas o de meros hechos. Lo que es importante en la educación superior es que el alumno comprenda lo que está aprendiendo o lo que está haciendo, que lo conceptualice, que pueda dominarlo bajo distintos ángulos, que pueda evaluarlo y que tome una posición crítica en relación a lo que aprende (Barnett, 1990, p. 149 y 150).

Ciertamente nuestros planes tradicionales de estudio y nuestros métodos convencionales de enseñanza no favorecen el desarrollo de una educación “superior”, como acaba de ser definida. El incorporar una visión crítica, en el sentido positivo de la crítica, a los planes de estudio y a las actividades que se desarrollan en el salón de clase resulta realmente difícil, en especial en las carreras de ciencias naturales ya que se ve más difícil criticar a la naturaleza que a los procesos sociales. Pero aun en las ciencias naturales es posible tomar una posición crítica sobre sus métodos y su papel en la sociedad.

Se ha sugerido que la filosofía y la sociología pueden ser muy útiles para establecer una crítica externa de las otras disciplinas. La filosofía puede exponer cuáles son los criterios de verdad de una disciplina y cómo se evalúan. La sociología, combinada con una perspectiva histórica, puede revelar los intereses sociales positivos que están detrás de la disciplina y por qué dicha disciplina fue incluida en los planes de estudio de una universidad (Barnett 1990, p.168). Este mismo autor ha hecho un planteamiento muy interesante para rescatar el concepto de educación superior liberal en el mundo actual, a partir de los conceptos de interdisciplina y educación crítica.

También Rosovsky ha definido lo que en su concepto debe ser una educación liberal en nuestro tiempo, a partir de lo que debe ser una persona educada:

I) Debe ser capaz de pensar y escribir en forma clara y efectiva. b) Debe tener una apreciación crítica de las formas en que se obtiene el conocimiento y el entendimiento del universo, de la sociedad y de nosotros mismos. c) Una persona educada, en el último cuarto de este siglo, no debe ser ignorante de otras culturas y de otros tiempos. (Rosovsky se refiere en el original a los norteamericanos.) d) Debe entender y debe haber meditado sobre problemas morales y éticos. e) Finalmente, una persona educada debe conocer con profundidad algún campo del conocimiento,... ya que la acumulación de conocimientos representa una manera efectiva de desarrollar las capacidades de razonamiento y análisis, porque se requiere considerar fenómenos, técnicas y construcciones analíticas cada vez más complejas (Rosovsky, 1990, p. 105-107.)

Castrejón trata ampliamente el problema de definir el contenido del curriculum dentro del contexto amplio del proceso de la educación. Según él, en el curriculum no solo se plasman los contenidos científicos y humanísticos, sino también las actitudes y puntos de vista de la comunidad que sostiene un sistema educativo (Castrejón, 1982 p. 101).

2.5 La investigación

Se ha visto anteriormente que la inclusión, y sobre todo el desarrollo explosivo, de la investigación como parte de las funciones universitarias es un fenómeno relativamente reciente en la historia de esta institución. Newman veía a la investigación como una actividad desligada de la educación superior, tanto en la misión de la Universidad como en la vocación del profesor universitario:

La naturaleza del caso y la historia de la filosofía se combinan para recomendarnos la división del trabajo intelectual entre las Academias (para la investigación) y las Universidades (para la enseñanza). Descubrir y enseñar son funciones diferentes; son también dones distintos y no se encuentran frecuentemente juntos en la misma persona. Quien dedica el día a dispensar sus conocimientos a quienes acuden a él, difícilmente tiene el tiempo o la energía para adquirir nuevos conocimientos. El sentido común de la humanidad ha asociado la búsqueda de la verdad con el retiro y el silencio. Los grandes pensadores han estado muy concentrados en sus temas para admitir interrupciones; han sido hombres de mentes abstraídas y hábitos idiosincráticos, y han, más o menos, evitado la sala de conferencias y la escuela pública.

Muchos de los argumentos de Newman tienen validez actual. Por ejemplo, son bien conocidas las quejas de los alumnos sobre profesores que no los atienden debidamente por sus compromisos de investigación. Pero también hay razones de peso para que en la Universidad se combinen la docencia y la investigación. Por ejemplo, el que los alumnos puedan participar en los trabajos de investigación que realizan sus profesores, les da una formación académica que difícilmente pueden lograr de otra manera (Rugarcía, 1992, p. 5 a 16 y González Cuevas, 1992, p. 19 y 20). Bok ha señalado que en contraste con el mundo en que vivía Newman,

el entrenamiento avanzado, el conocimiento especializado y el descubrimiento científico, son ahora esenciales para resolver muchos de los problemas más urgentes de la civilización: enfermedades, medio ambiente, progreso económico, supervivencia del ser humano... y las universidades modernas tienen las capacidades para contribuir a la solución de estos problemas (Bok, 1990, p.11).

¿Por qué se pudo desarrollar la docencia sin el desarrollo simultáneo de la investigación, si la primera consiste en la difusión de los conocimientos obtenidos en la segunda? La respuesta radica en que los conocimientos que surgen de la investigación deben ciertamente ser incorporados a los planes de estudio, y éstos han crecido exponencialmente en los últimos años, pero no es necesario que dichos conocimientos sean obtenidos en la misma institución de educación superior que los difunde a través de la enseñanza. De hecho, no es necesario que se obtengan en una institución de educación superior, pueden haberse obtenido en un instituto privado de investigación, como sucede muchas veces. En general, el conocimiento en el contexto del descubrimiento y el conocimiento en el contexto de la transmisión son tareas totalmente diferentes, aunque a veces puedan ser cercanas entre sí (Barnett, 1960, p. 124 y 128).

De cualquier manera, es un hecho que en la actualidad la calidad de una universidad está determinada en buena medida por la calidad de la investigación que en ella se lleva a cabo. Esto se debe, en mi opinión, a que el prestigio de una universidad está determinado por el de sus profesores, y los profesores de prestigio prefieren trabajar, justificadamente, en universidades que les brinden facilidades amplias para realizar sus trabajos de investigación. Lo que considero una interpretación inconveniente del principio de que las universidades realicen docencia e investigación es la de sostener que todos los profesores de una universidad lleven a cabo las dos funciones. Institucionalmente deben hacerse ambas, pero no es posible que también se hagan personalmente pues es violentar las vocaciones, las experiencias y las capacidades. Esto es especialmente válido en un medio como el nuestro en que el crecimiento explosivo del sistema educativo ha obligado a incorporar como académicos de tiempo completo a personas sin experiencia en investigación. Un estudio de Gil Antón indica que en una muestra de profesores de un departamento de la Universidad Autónoma Metropolitana, sólo el 23% había tenido, antes de su incorporación como académicos de tiempo completo, experiencia previa como investigador, mientras que el 61% la había tenido en docencia (Gil Antón y otros, 1992, p. 108-114)

En nuestro medio, algunas políticas de ciencia y tecnología han tenido como consecuencia una concentración de profesores de prestigio en pocas universidades que pueden ofrecer condiciones adecuadas para la investigación a sus profesores. Por ejemplo, para pertenecer y permanecer en el Sistema Nacional de Investigadores se requiere presentar resultados de investigación que difícilmente pueden lograrse si no se trabaja en una Institución que cuente con laboratorios, bibliotecas, servicios de apoyo, en la que se puedan constituir grupos de trabajo con líderes de investigación, ayudantes, colegas con quienes discutir los avances de las investigaciones, etc. Ya que las universidades, o algunas de ellas por lo menos, pueden ofrecer estas condiciones, no resulta extraño que en ellas se lleve a cabo la mayor parte de las investigaciones del país.

A pesar de que las universidades brindan estas facilidades para la investigación y destinan una buena parte de sus presupuestos a esta función, también es un hecho que generalmente es necesario gestionar recursos adicionales a los incluidos en los presupuestos universitarios. Esto sucede en todas partes del mundo. Los fondos pueden provenir de compañías privadas, fundaciones, agencias gubernamentales o agencias cuasi gubernamentales. Esto ha tenido un efecto importante: en muchos campos, la idea de una investigación desinteresada, que se conduzca por su valor intrínseco, tiende a desaparecer. La iniciativa de un proyecto de investigación proviene en muchas ocasiones de quien lo patrocina económicamente. Esto plantea problemas éticos a las universidades, ya que en ocasiones se pretende restringir la difusión de los resultados de las investigaciones, los cuales, como una obligación moral, deben hacerse públicos, o por lo menos, deben ser accesibles a quienes puedan evaluarlos.

2.6 La extensión y los servicios de apoyo

Ha sido un ideal de las universidades mexicanas el vincularse en forma efectiva con la sociedad y, especialmente, con su entorno inmediato a través de actividades de extensión universitaria. Es un ideal de toda la universidad latinoamericana, heredado del Movimiento de Córdoba de 1918 (Brunner, 1990, p. 41). Desafortunadamente es poco lo que se ha logrado. Nuestras universidades siguen siendo ínsulas ajenas al medio que las rodea, y las actividades de extensión se han limitado en la mayoría de los casos a presentaciones artísticas que muchas veces son similares a actividades netamente comerciales. Existen desde luego excepciones, como la Universidad Autónoma de Yucatán, en las que sí se han hecho trabajos valiosos de preservación de la cultura regional, pero creo que son eso, excepciones. Este es un tema que requiere definitivamente atención especial por parte de los directivos de nuestras instituciones.

Los servicios de apoyo en las universidades son muy distintos a los de otro tipo de organizaciones. Me referiré únicamente a dos de ellos que son indispensables para un buen desarrollo de sus funciones sustantivas: la biblioteca y los servicios de cómputo. La primera requiere en la actualidad personal profesional que sea capaz no sólo de ordenar el acervo, sino de enriquecerlo con nuevas publicaciones de las que debe estar al día, facilitar su acceso y su consulta, promover su utilización y apoyar en forma efectiva al personal académico. Los nuevos sistemas de comunicación electrónica, la Internet específicamente, facilita enormemente el acceso a bibliotecas y bancos de datos de otros lugares, y el personal de las bibliotecas debe manejar estos sistemas con eficiencia.

Lo mismo puede decirse de los servicios de cómputo. Una universidad moderna debe disponer de instalaciones que permitan a sus Profesores y alumnos la utilización ágil de los programas de cómputo disponibles actualmente en todas las disciplinas, los cuales han revolucionado la manera de llevar a cabo el trabajo académico.

Se ha dicho que el catálogo de publicaciones de una universidad refleja el carácter de la institución. Considero en lo personal que los trabajos académicos tienen mayor difusión cuando son publicados en revistas especializadas o en libros de editoras comerciales, que cuando lo son en las publicaciones de las universidades. Nuestros mecanismos de distribución no son, en general, suficientemente buenos. Sin embargo, cierto tipo de publicaciones corresponden más a una editorial universitaria que a una comercial, y es conveniente mantener un catálogo variado y de excelente calidad, aunque no sea muy abundante. Varias publicaciones citadas en la bibliografía de este trabajo son un excelente ejemplo del campo de acción de las editoriales universitarias.

2.7 La función crítica de la Universidad

Se ha insistido en muchas ocasiones que la Universidad desempeña un papel muy importante en la sociedad como conciencia crítica de la misma. Su autonomía y la libertad académica le permiten desempeñar este papel, más ahora que las democracias se han consolidado en la mayoría de los países del mundo. Sin embargo, considero que todavía es válida la apreciación que hiciera Latapí en 1978 sobre el ejercicio de la función crítica en la universidad latinoamericana, al señalar que han predominado las expresiones políticas e ideológicas sobre otras que pudieran ser a la larga, más orgánicas y efectivas (Latapí, 1978, p.612). Desde luego que la crítica de la Universidad será tomada en cuenta en la medida en que se fundamente en un trabajo académico serio y comprometido.

TERCERA PARTE

Las Virtudes Intelectuales

Cuando Newman escribió sobre la Idea de la Universidad, introdujo el concepto del intelecto imperial, según el cual no se requería que alguna disciplina dominase sobre las otras, incluso la teología, en la cual él destacó tanto. “ ... Autores religiosos, juristas, economistas, fisiólogos, químicos, geólogos, e historiadores, deben ir tranquilamente juntos, como compañeros de viaje, en sus respectivas líneas de especulación, investigación y experimentación” (segundo discurso). Junto con el concepto de intelecto imperial, Newman introdujo el de virtudes intelectuales, las cuales, como se mencionó en la sección 2.3, deben complementar al principio del conocimiento por sí mismo. Al hablar de estas virtudes, Newman distinguía entre la ley de la verdad y la ley del deber. Los deberes cambian, pero la verdad permanece, decía Newman. Al revisar los trabajos de Newman, Pelikan propone clasificar las virtudes en las siguientes dos categorías: la ley de las personas y la ley de los estudios (Pelikan, 1992, p.48-56).

Las virtudes intelectuales de la ley de los estudios son la libertad de indagación, la honestidad intelectual y la confianza en la racionalidad y sus procesos. La primera es un valor intelectual sobre el que descansa la vida universitaria como un centro de enseñanza e investigación. Va más allá de la libertad de expresión. Implica que los académicos puedan investigar y estudiar libremente los temas de su interés. Está muy vinculada con la honestidad intelectual. En la investigación, se deben presentar los resultados de la indagación como resultan, no como uno deseara que resultaran. En la docencia, se deben enseñar los temas del programa completos, ofreciendo al alumno distintos puntos de vista y no sólo los que coinciden con los del maestro. La observancia de estas virtudes es la mejor defensa contra los fraudes académicos que desgraciadamente parece que son cada vez más frecuentes y que en la actualidad pueden tener consecuencias funestas, como la producción de medicinas con efectos secundarios dañinos. La confianza en la racionalidad y en sus procesos es la que permite verificar los resultados de la indagación. Si la racionalidad prevalece, las investigaciones deben ser reproducibles por otros investigadores y se debe llegar a los mismos resultados. De esta virtud se deriva la obligación de comunicar los resultados de las investigaciones realizadas en la Universidad. Existe una cuarta virtud en la ley de los estudios que pertenece también a la ley de las personas principio de que todo el mundo y toda la humanidad son el único contexto apropiado para el trabajo académico. La afirmación de la unidad de la raza humana es, para la Universidad y para los académicos, un ideal y un hecho.

Entre las virtudes de la ley de las personas, la primera que se cita es la de la distinción entre el trabajo académico y los académicos que realizan este trabajo. La autocrítica al trabajo académico, que es necesaria para mantener niveles de excelencia, no debe ser pretexto para atacar a otros académicos como personas, especialmente cuando su status académico es menor, ni para tratar de destruir otras posturas académicas distintas a la propia. Los pleitos académicos se hacen famosos por su violencia. Como se ha comentado en algunas ocasiones, la razón por la que los conflictos en la academia son tan sangrientos es que lo que está en juego es de muy poca importancia. Otra virtud dentro de este grupo es la habilidad para tolerar creencias y valores fundamentalmente distintos, sin sacrificar la propia convicción. Es posible defender con fuerza los puntos de vista respetando a los demás, con un discurso civilizado y en base a razones y argumentos. Y quizá la más distintiva de las virtudes personales sea la que Newman llamó disciplina mental. El siguiente párrafo de Newman la describe perfectamente: “Un hombre puede oír mil conferencias, y leer mil volúmenes, y estar al final del proceso en el mismo lugar en donde estaba, por lo que se refiere a conocimiento. Es necesario algo más que admitirlo en la mente en un sentido negativo, si va a permanecer allí. No debe ser recibido en forma pasiva, sino asimilado realmente y en forma activa, captado, dominado” (novena conferencia ocasional).

Pelikan señala acertadamente que estas virtudes del estudio y de las personas son comunes a la docencia y a la investigación, aunque algunas pertenezcan más a una que a la otra. Por esto ambas funciones están correlacionadas y ambas deben realizarse en la Universidad (Pelikan, 1992, p.56).

CUARTA PARTE

Los Temas de la Agenda

El debate sobre la Universidad y la educación superior es intenso en el momento actual. Examinemos algunos de los temas que están en la agenda de este debate y hagámoslo a la luz de los antecedentes históricos de las universidades, de las funciones que tienen asignadas y de las virtudes y características del trabajo académico. Esto, creo yo, nos dará mejores elementos de juicio para opinar, como es nuestra obligación hacerlo en nuestro carácter de académicos.

4.1 La autonomía universitaria

La autonomía universitaria, junto con la libertad académica, son condiciones para el ejercicio de la primera virtud intelectual: la libertad de indagación. Es además uno de los logros más apreciados de las universidades latinoamericanas. Faculta a las universidades a definir sus programas académicos, a solicitar a su personal y a gobernarse por sí mismas. No creo que existan en la actualidad, o en el pasado reciente, violaciones abiertas a la autonomía universitaria. No conozco casos de que alguien obligue a una universidad a crear un programa de licenciatura que ella no desee incluir en sus planes de estudio, o a realizar alguna investigación especial, mucho menos a presentar resultados fraudulentos de alguna investigación. Sin embargo, en algunas ocasiones, se ha estirado el concepto más allá de lo conveniente, tanto del lado del exceso como del defecto.

Del lado del exceso, la autonomía no debe ser razón para que la Universidad se desentienda de sus obligaciones con la sociedad. Precisamente la gran diversidad de actividades que se llevan a cabo en la universidad moderna, como se ha visto, facilita que muchas de ellas se puedan orientar a la solución de problemas nacionales sin que ello implique el abandono de otras actividades de investigación pura o a las que no se vea aplicación inmediata. Tampoco debe ser motivo la autonomía de que alguna universidad no participe de manera comprometida en las labores de planeación del sistema de educación superior, y en la puesta en operación de los planes que resulten. La necesidad de usar de manera eficiente los escasos recursos disponibles para la educación superior, especialmente en estos momentos, obliga a trabajar de manera concertada con las otras instituciones, sin que esto signifique violación a la autonomía.

Por el lado del defecto, las presiones sobre la autonomía resultan de políticas que, planteadas con el objetivo de mejorar la calidad académica, obligan a las universidades a competir por recursos adicionales al subsidio. ¿Qué tan libremente determinan las universidades sus planes y programas si los recursos obtenibles son únicamente para ciertos fines? Sé que hasta la fecha, el otorgamiento de estos recursos se hace a través del juicio de pares académicos y me consta que quienes hemos participado en las evaluaciones de solicitudes de apoyo no hemos recibido nunca indicaciones de excluir determinado tipo de programas o de institución. Pero sí creo que estamos caminando en el filo de la navaja y que la comunidad académica debe evaluar con cuidado los resultados de estas políticas.

4.2 La libertad académica

Como antes quedó dicho, la libertad académica es también un requisito para la libertad de indagación y también está sujeta en la actualidad a abusos y a presiones. Se abusa de ella cuando se invoca para no cumplir los programas de docencia aprobados por la institución, o con los compromisos de trabajo institucional. Un maestro puede exponer sus opiniones libremente a sus alumnos, pero no debe exponer únicamente las suyas si el programa de estudios incluye la presentación de otros puntos de vista.

Un investigador puede elegir libremente sus métodos de indagación, pero sobre programas de investigación que la institución haya aprobado; puede y debe comunicar los resultados de sus investigaciones, pero cumpliendo con el principio de la honestidad intelectual.

Las presiones sobre la libertad académica vienen desde dentro y desde fuera de la institución, de manera semejante a las presiones sobre la autonomía institucional. La competencia por obtener recursos adicionales para completar los sueldos personales o para financiar los proyectos de investigación, puede presionar a los académicos a dedicar sus esfuerzos, no a programas o proyectos que consideren prioritarios o más relevantes, sino a aquellos que les permitan captar dichos recursos. Nuevamente es necesario que prevalezca el principio de la honestidad intelectual sobre otros intereses.

4.3 La comunidad universitaria

Se ha comentado antes que el concepto de comunidad fue fundamental cuando se crearon las primeras universidades. Eran pequeñas comunidades de maestros y alumnos. Para muchos académicos sigue siendo un concepto interesante que vale la pena defender, aunque sea difícil ante la diversidad de intereses que prevalecen en la universidad contemporánea, como señala Kerr. Derek Bok, quien fue presidente de la Universidad de Harvard, comenta que él ingresó a la vida académica porque le atraía la posibilidad de tomar el lunch en el Faculty Club con algún arqueólogo que acabase de hacer excavaciones en tierras lejanas o con algún astrónomo que estuviese desarrollando teorías sobre la vida en otros planetas. Pero que pasaron muchos años antes de que pudiese establecer este tipo de relaciones en la Universidad (Bok, 1986, p. 1). Nosotros tuvimos expectativas semejantes en la cafetería de la Universidad que todavía no vemos satisfechos. También para la formación de los alumnos es conveniente que exista una comunidad, pues la sola convivencia con sus compañeros y con sus profesores contribuye a su educación. Se ha dicho que la tercera parte de lo que aprende un alumno en la Universidad lo aprende de sus maestros, otra tercera parte lo aprende de sus compañeros y la tercera restante lo aprende por sí solo. Por eso en las universidades anglosajonas se procura que los alumnos residan en la misma universidad, para fomentar la convivencia.

Algunos factores que en la actualidad no contribuyen a conservar el sentido de comunidad en nuestras universidades, aparte de los ya mencionados por Kerr, son los siguientes. La dificultad que tienen los profesores de dedicarse en exclusiva a las tareas universitarias por los bajos salarios que perciben y que los presionan a complementarlos con trabajos adicionales, fuera de la institución. Las diferencias que se han establecido entre profesores de distintas disciplinas en lo que se refiere al acceso a programas de estímulos económicos, como el Sistema Nacional de Investigadores, o apoyos a programas de investigación, como los que otorga el CONACYT; los profesores de las áreas de ciencias exactas participan en un grado relativo mucho mayor que los de las áreas profesionales, probablemente porque en sus disciplinas existe mayor tradición de investigación y de estudios de posgrado, y también porque hay menos demanda de esos profesionales en el mercado externo de trabajo; estas diferencias entre profesores de distintas disciplinas han traído conflictos al interior de algunas instituciones, en las que hay que invocar con frecuencia la virtud del respeto entre académicos y la de tolerancia hacia otras posiciones, así como el concepto del intelecto imperial de Newman. Otro factor es la necesidad de ubicar a las escuelas en distintos sitios por falta de espacios en los que se pueda construir un solo campus; esto restringe la posibilidad de que profesores de distintas especialidades participen en los programas académicos de una sola escuela y también la posibilidad de que alumnos de distintas carreras cursen juntos algunas asignaturas comunes.

4.4 La torre de marfil

Desde hace mucho tiempo se ha acusado a las universidades de encerrarse en su torre de marfil, o sea, de despreocuparse de los problemas de su entorno. Nunca me ha parecido muy justa esta apreciación pero creo que ahora lo es mucho menos. Las presiones de los organismos financiadores, de la industria que patrocina proyectos, de los gremios profesionales que opinan sobre los planes de estudio, y que ahora los certifican, y

de otros sectores sociales, obligan a la Universidad a trabajar en contacto estrecho con todos estos agentes. La Universidad no puede permanecer aislada en los tiempos actuales. En todo caso, se debe cuidar que estas presiones, que de ninguna manera considero negativas, aparten a la Universidad de sus funciones básicas, que no se descuide la formación de los alumnos de licenciatura, lo cual ha sucedido en instituciones que ponen demasiado énfasis en la investigación y, en general, que no se limiten sólo a las actividades que les permiten obtener recursos adicionales.

Una opinión semejante ha expresado Bok en relación a la Universidad norteamericana: la lucha por obtener fondos para la investigación, para edificios, y para nuevos y mejores programas, obliga a las universidades a adaptarse a las prioridades establecidas por fundaciones, agencias del gobierno, corporaciones y otros donadores. Algunos podrían opinar que es precisamente esta influencia la responsable del fracaso de las universidades para responder mejor a las urgentes necesidades nacionales (Bok, 1990, p. 42).

4.5 Los procesos de evaluación

Una de las tendencias que se observan con más fuerza en el sistema de educación superior, tanto en México como en otros países, es la relacionada con la evaluación y acreditación externas de instituciones, de aspirantes a ingresar, de egresados y, de manera indirecta, de académicos.

Se están evaluando programas de licenciatura en los llamados comités de pares; se están acreditando programas en asociaciones civiles constituidas por instituciones de educación superior, colegios de profesionales, cámaras y gobierno; se están aplicando o diseñando exámenes para ingreso a licenciaturas y para determinar la calidad profesional de egresados; e indirectamente se evalúa a los profesores al apoyarlos, tanto a ellos como a las instituciones en donde trabajan, si pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores.

He mencionado anteriormente, al comentar sobre la autonomía universitaria y sobre la libertad académica, los peligros que estas políticas pueden acarrear si se olvidan las virtudes del trabajo académico. Pero también tienen aspectos positivos sobre la calidad de las instituciones y a ellos quisiera referirme en este apartado.

Las universidades públicas mexicanas no estaban acostumbradas a competir por recursos económicos, o por profesores o alumnos de excelencia. Una vez obtenido el subsidio anual, se administraba tratando de apoyar, en forma más o menos uniforme, a la mayor parte posible de los programas académicos de la institución. Los trabajos de evaluación a que me he referido, han tenido como una consecuencia positiva que nuestras instituciones se vuelvan más competitivas y esto me parece que está ayudando a la definición de programas prioritarios y a la elevación del nivel académico de estos programas.

La competitividad me parece sana. Ataca la auto complacencia en que pueden caer las instituciones. Rosovsky considera que es la competitividad la principal razón de que las universidades norteamericanas estén consideradas en la actualidad como las mejores del mundo (Rosovsky, 1990, p. 31 y 32). Puede ser que haya otros factores también muy importantes para el éxito de las universidades norteamericanas, pero creo que la competitividad ha jugado en efecto un papel relevante.

Un aspecto negativo de estos trabajos de evaluación, por el contrario, me parece el peligro de uniformar demasiado los planes de estudio y los sistemas educativos de todas las instituciones. Si se establecen parámetros rígidos para la evaluación, a los cuales tengan que ajustarse todas las instituciones si quieren ser evaluadas positivamente, se desalentarán los esfuerzos de innovación en el campo educativo. La búsqueda de un equilibrio adecuado es muy importante en estos momentos en que se están estableciendo modelos de evaluación y se están diseñando exámenes que tendrán sin duda una fuerte repercusión en la vida de las universidades.

Existen otros temas en la agenda de las universidades de igual o mayor importancia que los que he tocado en este trabajo: las formas de gobierno de las universidades, los procesos de admisión de alumnos y la atención a la demanda, el financiamiento de la educación superior, y otros semejantes. Pero por restricciones de espacio y tiempo me he limitado a los que me parecen de más actualidad.

CONCLUSIONES

Las universidades han cambiado notablemente desde que se fundaron en la Edad Media hasta nuestros días. Se han transformado, de pequeñas comunidades de profesores y alumnos, a organizaciones complejas que realizan variadas funciones y en las que conviven grupos con intereses diversos. Por eso, el Concepto de Universidad ha sido dinámico, y probablemente lo seguirá siendo. Sin embargo, los valores y los principios de los miembros de la Universidad, las virtudes de las personas y las virtudes de los estudios, éstos son permanentes. Y el deber de los universitarios es luchar porque prevalezcan sobre presiones y problemas circunstanciales. Así se preservará la Universidad como una institución seria y respetable, a la que la sociedad recurrirá, como hasta ahora, con confianza y seguridad, porque sabe que uno de sus principios es servirla con honestidad y desinterés.

Qué actividad más noble y gratificante que construir una Universidad. Y la Universidad se construye, día a día, con el trabajo de todos sus hijos. Por eso me siento muy honrado de haber contribuido, con estas modestas reflexiones, a la permanente construcción de una Universidad, de mi Alma Mater.

BIBLIOGRAFÍA

- Bamett, Ronald, *The Idea of Higher Education*, The Society for Research into Higher Education & Open University Press, Buckingham, 1990.
- Bok, Derek, *Higher Learning*, Harvard University Press, Cambridge & London, 1986.
- Bok, Derek, *Universities and the Future of America*, Duke University Press, Durham & London, 1990.
- Bonvecchio, Claudio, *El Mito de la Universidad*, México, Siglo XXI Editores-UNAM, 1991.
- Brunner, José Joaquín, *Educación Superior en América Latina: Cambios y Desafíos*, Fondo de Cultura Económica, Santiago de Chile, 1990.
- Castrejón Diez, Jaime, *El Concepto de Universidad*, Ediciones Océano, México, 1982.
- Cobban, A. B., "Universities: 1100-1500", en *The Encyclopedia of Higher Education*, Edited by Burton C. Clark and Guy Neave, Pergamon Press, 1992.
- Fernández Alvarez, Manuel, "Historia", en *La Universidad de Salamanca*, Ediciones Universidad de Salamanca, Salamanca, 1991.
- Frijhoff, W "Universities: 1500-1900", en *The Encyclopedia of Higher Education*, Edited by Burton C. Clark and Guy Neave, Pergamon Press, 1992.
- Gil Antón, Manuel, et al., *Académicos: Un Botón de Muestra*, México, Universidad Autónoma Metropolitana, 1992.
- González Cuevas, Oscar, *Algunos Comentarios sobre Investigación y Docencia*", *Educación Química*, Vol. 3. No. 1, 1992.
- Kerr, Clark, *The Uses of the University*, Harvard University Press, Cambridge, 1963.
- Latapí, Pablo, "Algunas Tendencias de las Universidades Latinoamericanas. Problemas Seleccionados y Perspectivas", en *Seminario sobre Nuevas Tendencias y Responsabilidades para las Universidades en Latinoamérica*, México, UDUAL, 1978.
- Newman, John Henry, *The Idea of a University Defined and Illustrated: I In Nine Discourses Delivered to the Catholics of Dublin (1852); II. In Occasional Lectures and Essays Addressed to the Members of the Catholic University (1858)*, Edited with Introduction and Notes by I. T. Ker, Clarendon, Oxford, 1976.
- Ortega y Gasset, José, *Misión de la Universidad*, *Revista de Occidente* Madrid, Alianza Editorial, 1930.
- Pelikan, Jaroslav, *The Idea of the University. A Reexamination*, Yale University Press, New Haven & London, 1992.

Rodríguez Cruz, Agueda Ma., *Salamantica Docet - La Proyección de la Universidad de Salamanca en Hispanoamérica*, Universidad de Salamanca, Salamanca, 1977.

Rodríguez Cruz, Agueda Ma., *Historia de la Universidad de Salamanca*, Fundación Ramón Areces, Salamanca, 1990.

Rosovsky, Henry, *The University. An Owners Manual*, W.W. Norton & Company, New York & London, 1990.

Rugarcía Torres, Armando, "Investigación-Docencia: ¿Un Mito o una Alternativa?", *Educación Química*. Vol. 3. No. 1, 1992.

Shils, E. "Universities: Since 1900", en *The Encyclopedia of Higher Education*, Edited by Burton C. Clark and Guy Neave, Pergamon Press, 1992.