

EDUCACION, UNIVERSIDAD Y DESARROLLO

BORIS YOPO*

INTRODUCCION

Hasta el momento, la universidad latinoamericana ha sido ampliamente criticada por diversos sectores de la sociedad. Esta crítica adquiere variantes diferentes y muy variadas por cierto. Una de ellas es que dicha universidad ha representado, tradicionalmente, una organización de absoluta connotación dependiente con respecto a las estructuras que rigen los destinos de la sociedad. Su pasividad, y el no compromiso, le imprimen los rasgos característicos para establecer la hipótesis citada.

En un alto porcentaje de los casos, y contrariamente a lo que la gran mayoría piensa, la crisis de la universidad latinoamericana no se debe tanto a la falta de recursos, los cuales desde luego, siempre serán escasos. Dicha crisis se genera, preeminentemente, por la vetusta organización interna que tales instituciones presentan, en la cual es posible observar el funcionamiento de unidades aisladas, denominadas facultades. Estas, a través del tiempo, se han ido anquilosando, quedando cada vez más atrasadas o al margen en relación a los rápidos avances que la ciencia y la tecnología han experimentado durante las últimas décadas, como igualmente, ante los graves problemas, de múltiple índole, que las sociedades del mundo atrasado exhiben cotidianamente en la gestión cuestionadora de lo que se espera de una nación o país civilizado.

EDUCACION, DESARROLLO Y CAMBIO ESTRUCTURAL

La transformación de la sociedad contemporánea es sin duda el reto más grande que existe para la cultura humana y en particular para el sistema educacional considerado como un todo orgánico, por cuanto éste, además de otros factores no menos importantes, debe jugar un papel preponderante en tal transformación.

Ya a partir de la Segunda Guerra Mundial, los países del Tercer Mundo toman una conciencia cada vez más clara de su situación de subdesarrollo, lo que Gunnar Myrdal denomina “el gran despertar”.

En general se puede decir que hoy, en términos generales, se acepta la urgencia del compromiso con el cambio, pero no se materializa en actos, actitudes, contenidos, políticas y filosofías, al menos en lo que respecta al sistema educativo.

Esta situación ha generado, entre otras tantas, una presión manifiesta sobre las formas conservadoras de cómo ha estado actuando el sistema educativo y, por consiguiente, se procura una transformación de él, con el objeto de que pueda desempeñarse más bien como un factor de infraestructura, antes que de supraestructura, como muy bien se ha señalado en numerosas ocasiones que ha venido actuando.

Hasta la fecha se ha insistido demasiado, y se ha comprobado científicamente en muchos casos, sobre la relación que hay entre la educación y el desarrollo, pero muy poco se ha dicho con respecto a la influencia que aquélla puede tener sobre el cambio estructural.

El autor de este trabajo considera que existe una diferencia conceptual y pragmática entre lo que es desarrollo y cambio estructural. Aunque en un trabajo tan breve como el presente es difícil ofrecer una definición y caracterización de ambos procesos, es importante, al menos, establecer las condiciones más importantes de uno y otro. Por desarrollo se entiende un proceso gradual de cambio en todos los planos de una sociedad, pero que dadas las condiciones de atraso o subdesarrollo en que viven muchos países, no responde en forma adecuada y pronta a las necesidades de una transformación rápida y profunda en los procesos de participación múltiples, y más o menos equitativa, de toda la población. Ahora el cambio estructural es una acción inspirada

*Especialista en Educación y Desarrollo, IICA-OEA

en una filosofía política y en una toma de decisiones que alteran radical y rápidamente las estructuras y actividades esenciales de un país, con el objeto de que todos los ciudadanos puedan participar equitativamente de los bienes y servicios generados por la comunidad toda.

No sería justo expresar que el sistema educacional sería la variable más importante para procurar este cambio estructural, pero sí que tiene una influencia decisiva sobre los cuatro planos básicos de cualquier sociedad: el social, el político, el económico y el cultural, todos los cuales actúan interrelacionadamente para mantener el statu-quo o producir el cambio estructural del cual se hablaba.

Idealmente un proceso de desarrollo integral debe ser concretado mediante un cambio estructural; de no existir éste, se cae, concretamente, en lo que los científicos sociales denominan modernización, progresivismo o evolucionismo, pautas de acción que, dado lo atrasado del continente, no provocarán jamás el desarrollo general.

FILOSOFIA HACIA EL CAMBIO

En concordancia con lo anterior, el sistema educacional puede:

- Ser una fuente negativa al cambio (papel de supraestructura)
- Controlar o influir dicho cambio
- Alterar profundamente el proceso de cambio, al actuar sobre los planos básicos de la sociedad con un programa de acción definido (papel de infraestructura)

Los teóricos educacionales contemporáneos han dado respuesta a esta situación de tres maneras o considerando tres corrientes filosóficas o escuelas:¹

1. Escuela Conservadora (Tradicional)

De acuerdo a los educadores conservadores –como son los perennialistas y los esencialistas– el sistema educacional no puede forzar o influir en el cambio social, sin pervertir su verdadera función, que es dar un entrenamiento adecuado al intelecto. El sistema educacional (escuela y universidad) no sería de este modo un cuerpo de reformas, sino que una institución donde sólo se sitúa el proceso didáctico (enseñanza-aprendizaje), bajo una consideración netamente pasiva.

Bajo esta filosofía, el sistema educativo es responsable para inculcarle al estudiante los valores fundamentales contenidos en la herencia cultural y para ajustarlo a la manera como la sociedad está estructurada. Considera además que el alumno carece de la experiencia y sofisticación para analizar preguntas sobre reformas en los planos fundamentales de toda sociedad, que son el político, el cultural, el económico, el social y el institucional.

En estos términos, el sistema educacional puede muy bien ser considerado como una supra-estructura, que procura mantener el statu-quo y la herencia general de las generaciones pasadas.

2. Escuela Progresiva (Modernista o Desarrollista)

La Escuela Progresiva ofrece una vía media entre la escuela ya citada y la escuela Reconstruccionista o Dialógica. Considera aún, sin embargo, que los cambios educacionales son absolutamente dependientes de los cambios sociales, económicos y políticos. No obstante, mantiene como esquema central de análisis que el sistema educacional se puede reformar a sí mismo –intrínseca o subjetivamente– y a la sociedad, pero sin la cooperación necesaria de las fuerzas sociales de juego. Su tesis principal descansa en el

¹George F. Kneller, *Educational Anthropology: An Introduction* New York: John Wiley & Sons, Inc., 1965, pp. 82-90.

hecho de que, aunque el sistema educacional no puede determinar la dirección del cambio social –ya que no posee una capacidad suficiente como para equiparar e influir en las fuerzas y valores culturales–, puede, sin embargo, desarrollar en los estudiantes una mentalidad lo suficientemente hábil como para relacionarse y adherirse cuando tales cambios ocurran. En otras palabras, se puede enseñar a los estudiantes a reaccionar inteligentemente hacia el cambio producido, poniendo a su disposición cierta capacidad intelectual y emocional, como también técnicas específicas para interactuar en la dinámica de dicho cambio.

De esta manera el profesor que tiene esta filosofía no propone a los estudiantes sus propias soluciones para que un determinado tipo de cambio ocurra, sino que permite que ellos alcancen sus propias conclusiones de acuerdo a como ellos perciben la realidad y a los propios valores que poseen, adquiridos ya sea en la casa, la iglesia, en los grupos que frecuentan y dentro del mismo sistema educacional.

Así, este tipo de escuela rechaza cualquier esquema de uso del sistema educacional como un propulsor de programas de reformas sociales, manteniendo como *prima facie*, que tal indoctrinación altera el libre juego de la inteligencia del estudiante, limitando su crecimiento y madurez.

Considera la filosofía en discusión que este es el tipo de educación más democrático, aduciendo que la sociedad progresa por evolución propia y que no se puede planificar de antemano su transformación.

Sin embargo, ningún antropólogo ha endosado este tipo de pensamiento,² como seguramente ningún otro cientista social, ya que negar hoy la conveniencia de la planificación para el cambio sería retroceder a épocas evolutivas ya superadas.

No obstante antropólogos como Wallace,³ piensan que el sistema educacional debe promover en sus estudiantes una mentalidad de acuerdo a la noción de que el cambio es un continuum indefinido. Además, considera que un tipo de cambio rápido no es necesariamente dañino psicológicamente, sino que produce diferentes tipos de personalidades, que podrían ser útiles para proyectar el cambio bajo diferentes alternativas.

3. Escuela Reconstruccionista (Diológica o Revolucionaria)

La esencia de la Escuela Reconstruccionista es que el sistema educacional debe cambiar la sociedad enseñándole o inculcándole al estudiante un programa de reformas sociales completas, alterando el conjunto de valores heredados.

Esta escuela pretende reformar tres puntos básicos negativos de la Escuela Progresista: la falta de objetivos, un exagerado énfasis en el individualismo y una subestimación de los obstáculos culturales que existen para el cambio social.

Brameld expresa que el “progresivismo” no determina un postulado fijo para una acción social determinada, parcialmente debido a que está más interesado en el proceso que en los fines de la dinámica educativa.⁴ Expresa además que el sistema educacional sólo se preocupa de cultivar la inteligencia individual y no la del grupo como un todo homogéneo para influir en el cambio social, con lo cual le concede mucha importancia al cambio no planificado y al progreso como algo inevitable.⁵

La Escuela Reconstruccionista postula cambios sociales profundos, racionalmente planeados y con bastante anticipación, utilizando todos los recursos físicos, materiales y humanos disponibles, y sobre todo al sistema educacional. Los alumnos deben ser capaces de examinar las evidencias de la sociedad tanto en el sentido positivo como negativo, con el objeto de poder presentar proposiciones alternativas para corregir los problemas pertinentes.

En cierto modo esta escuela respalda como principio básico la imposibilidad de una educación neutra, cualquiera que ella sea, porque es imposible el cambio del procedimiento técnico sin la repercusión

²Ibid.

³Anthony F. Wallace, *Culture and Personality*, New York: Random House, 1961, p. 49.

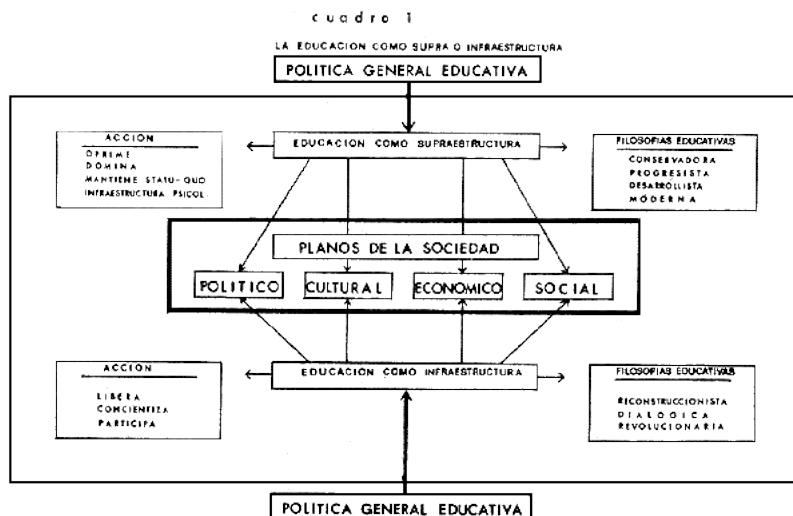
⁴Theodore Brameld, *Education for the Emerging Age: Newer Ends and Stranger Means*, New York: Harper, 1961, p. 34.

⁵Theodore Brameld, *Philosophies of Education in Cultural Perspectives*, New York, Dryden, 1955, pp. 183-189.

en otras dimensiones de la estructura en que está inserto el hombre.⁶ Bajo este considerando, el sistema educacional no puede reducir su quehacer a una neutralidad donde el aspecto tecnócrata impera netamente sobre los esquemas de trabajo, como si el estudiante estuviera desgarrado del universo más amplio en que se halla como hombre. Así es que, desde el momento en que el estudiante pasa a participar del sistema de relaciones hombre-naturaleza, su labor asume este aspecto amplio donde el conocimiento técnico y académico se encuentra solidarizando con dimensiones que van más allá de la estructura industrial-tecnológica de la sociedad.

En estas condiciones no se pueden aplicar a la transformación estructural de la sociedad sólo soluciones tecnicistas o mecánicas, desconociendo lo humano propiamente tal. Como muy bien dice Paz: “no son las técnicas, sino la conjugación de hombres e instrumentos los que cambian una sociedad”.⁷ Aquí es precisamente donde el sistema educacional y su contenido cualitativo adquieren toda su proyección.

De acuerdo a Montagu, el sistema educacional debe inculcar el arte de las relaciones humanas, enseñándole al alumno a evaluar el mundo humano críticamente, y cesar de inculcar los valores de una sociedad industrial, tales como la competencia y el éxito material.⁸ Freire concuerda plenamente con este esquema filosófico al exponer que la amenaza mayor en la dicotomía humanista tecnicista se encuentra actualmente en el tecnicismo, en una especie de mesianismo de la técnica, en que ésta aparece como una salvadora infalible, mesianismo que casi siempre termina por encauzarse hacia esquemas “irracionalistas”, en los cuales el hombre queda disminuido.⁹ La Escuela Reconstruccionista ha ganado mucha atención, pero no mucho soporte en la práctica, ya que ha sido criticada como demasiado ambiciosa y poco realista. Esta aseveración se genera precisamente en que ningún gobierno –o sistema político– permitirá que el sistema educacional sea promotor de esquemas de desarrollo distintos al que él sustenta. Otra crítica sería que se le formula, es que comete el mismo error que la Escuela Progresiva, al subestimar el sistema cultural y considerar cómo los valores de éste moldean las maneras como la gente concibe e implementa el cambio.¹⁰



⁶Paulo Freire, *Acción Cultural y Cambio*, Santiago de Chile: ICIRA, 1969, p. 45.

⁷Octavio Paz, *Claude Lévi-Strauss o el Nuevo Festín de Esopo* México: Editorial Joaquín Mortiz, 1 ed., 1967, p. 97.

⁸Ashley Montagu, *Education and Human Relations*, New York: Grove Press, 1958, p. 22.

⁹Paulo Freire, *Op. cit.*

¹⁰George D. Spindler, “The Remaking of a Culture”, *Review of Theodore Brameld*, *Harvard Educational Review*, XXXI, No.

El cuadro 1 esquematiza más claramente el papel que la educación, con sus diferentes escuelas filosóficas o antropológicas, puede jugar ante la sociedad. Filosofías educativas como la reconstruccionista, dialógica o revolucionaria, le imprimen al momento educativo una acción de infraestructura, logrando en el estudiante una liberalización, concientización y participación, entre otros fines. Ahora, cuando el sistema educativo desempeña una posición de supraestructura, utilizando filosofías educativas como la conservadora o tradicional, la progresista, modernista o simple desarrollista, los resultados son francamente negativos, por cuanto oprime, domina y coopera a mantener el statu-quo.

El cuadro contempla, entonces, los planos básicos de toda sociedad, las filosofías educativas que se han venido discutiendo, como de igual manera la acción o consecuencia que ellas ejercen ante la citada sociedad.

LAS ALTERNATIVAS DE LA UNIVERSIDAD

En relación a lo expresado, el sistema educacional puede ser visto como una de las variables determinantes más fuertes para los aspectos concernientes con el proceso de desarrollo, basado en un cambio estructural. Esta influencia debe ser observada en relación a los planos fundamentales de toda sociedad, es decir: cultural, económico, político, social y aun institucional.

Considerando que la universidad, dentro de todo el sistema educacional, juega un papel preponderante de acción hacia la renovación de dicho cambio, se ha considerado necesario esquematizar tres modelos teórico-prácticos de universidades para cooperar al desarrollo de América Latina. Esto se basa, tal cual se explicó en la introducción, en el análisis de algunas corrientes filosóficas educativas, donde la antropología educacional juega un papel de gran importancia en la observación comprobada de las estructuras socioeconómicas, políticas y culturales imperantes en el continente, y en el quehacer de las universidades.

1. El Modelo Conservador (o Tradicional)

Este modelo ha sido caracterizado por numerosos autores, pero tal vez sea Ribeiro quien mejor ha expresado su contenido al decir. . . “las universidades de América Latina han carecido de las condiciones internas necesarias para poder ejercer sus funciones en forma adecuada y colaborar con las demandas científicas, sociales y tecnológicas; estas instituciones, consideradas como un sistema social, están afectadas por intereses creados, tradiciones, costumbres y hábitos que militan contra su reorganización racional”¹¹

La universidad ha sido como los otros sectores del sistema educacional, es decir, muestran, por lo general, una gravitación conservadora y conformista, marginada de los conflictos sociales y de las necesidades para efectuar un cambio estructural, verdadero medio hacia el logro del desarrollo integral.

Dicha circunstancia se manifiesta en el predominio de la transmisión del saber heredado por sobre la elaboración de un nuevo conocimiento; en la fijación de las estructuras pedagógicas vigentes más que en su renovación para marchar de acuerdo al ritmo de la problemática contemporánea, en sus relaciones estáticas con las instituciones sociopolíticas, económicas y culturales que las convierten a menudo en agentes del statu-quo y en una supraestructura irracional, antes que en agentes de una renovación progresiva.¹²

Quiere decir todo lo anterior que los directivos universitarios no han tenido la visión sociopolítica para efectuar reformas profundas en los aspectos administrativos y de organización académica. Esto debido a que ellos han sido elementos ausentes y marginados mentalmente de lo que debe ser una institución

¹¹Darcy Ribeiro, “Universities and Social Development”, en Seymour Martin Lipset and Aldo Solari (eds.), *Elites in Latin America*, New York: Oxford University Press, 1967, p. 354.

¹²Hernán Godoy V., “Análisis Universitario”, en Ernesto Schiefelbein et al., *Un Intento Global de Análisis de la Universidad Chilena*, Santiago de Chile, Plandes, julio-octubre, 1968, p. 205.

de esta naturaleza, o porque, como es muy común observar, ellos provienen de alguna de las tantas élites de poder que enmarcan las decisiones para mantener el statu-quo. Implica tal conceptualización, que ellos se inclinan a la pasividad y a proseguir con los factores hereditarios culturales, políticos y socioeconómicos, los cuales patentizan el sentido de una sociedad con muchas connotaciones de colonial, sin sentido hacia el futuro y al mejor destino de las nuevas generaciones que aumentan de manera exponencial por ese crecimiento demográfico tan acelerado.

Sintéticamente este tipo o modelo de universidad, que desgraciadamente aún predomina en muchos países de América Latina, con los rasgos negativos lógicos de suponer, estaría caracterizado por los siguientes aspectos:

- a) Son excesivamente profesionalizantes, en desmedro de una formación cultural¹³ y humanista plena para que los estudiantes puedan ser partícipes activos en el proceso de cambio. No quiere decir esto que lo social debe anteponerse a lo profesional, sino que ambos factores deberían ser complementarios, profundamente ligados entre sí, para lograr esa concepción acabada con respecto al desempeño del hombre profesional. Entonces no se trata de disminuir la dimensión e importancia de la técnica. Se procura tan sólo que ésta adquiera una estatura humanística, social y cultural. Vale decir, que ella esté impregnada de un claro sentido filosófico en relación a la reivindicación del ser humano.
- b) No están comprometidas con el desarrollo general del país en los planos básicos ya mencionados, como lo son: el cultural, económico, institucional, político y social. Procuran evitar todo enfrentamiento y análisis científico con la realidad de la comunidad en que están presentes. Los “pensum” o “curriculum” son de neto corte tradicional, asísmicos, observándose que muchos de ellos no comprenden cursos o materias que aborden interdisciplinaria y críticamente los problemas nacionales. Esto es muy característico especialmente en las carreras más tradicionales como son las de derecho, medicina, ingeniería y agronomía, entre otras.
- c) Sólo están comprometidas en parte con el desarrollo tecnológico. Pero aún así, el tipo de educación ofrecida no se correlaciona con las exigencias de recursos humanos de alto nivel que el avance tecnológico, social y científico requiere.¹⁴ Por el contrario, la preparación de profesionales se fija en patrones costumbristas, los cuales muchas veces corresponden más que nada a las necesidades y requerimientos de las sociedades industriales.¹⁵ De aquí en gran medida la consistente migración de recursos humanos de alto nivel que Iberoamérica pierde cada año, lo cual constituye para la gran mayoría de los países un grave error histórico a su desarrollo.¹⁶
Sólo a manera de ejemplo se puede mencionar que durante el año 1969 emigraron 1,336 profesionales latinoamericanos de alto nivel a los Estados Unidos,¹⁷ cifra bastante considerable si se estima el costo de formación de cada uno de ellos y el potencial productivo, en conocimiento, que se pierde en forma tan simplista e indeterminada.
- d) La proliferación de instituciones de educación superior ha sido inconsulta y no planificada, e innecesaria en muchos casos, por cuanto se ha producido una multiplicación exagerada de escuelas profesionales de bajo costo operativo, pero ineficaces para producir el tipo de profesional adecuado al proceso de desarrollo y de cambio.¹⁸ En muy pocas universidades existen departamentos o escuelas de validez para el impulso generador del desarrollo decidido, cuanto para interpretar y estudiar problemas típicos de la región. Imprescindible es no confundir lo aseverado anteriormente con la circunstancia que en Iberoamérica pueda haber un exceso de instituciones de educación superior, ya que la región, con una población superior a la de los Estados Unidos al presente –280

¹³José Joaquín Brunner, “Estrategias del Movimiento Estudiantil y Reforma Universitaria”, en Ernesto Schiefelbein, et al., Op. cit.

¹⁴Roberto J. Moreira, “Education and Development in Latin America”, en Egbert de Vries and José Medina Echavarría (eds.), Social Aspects of Economic Development in Latin America, Vol. I, Paris: UNESCO, 1963, p. 308-344.

¹⁵Darcy Ribeiro, La Universidad Latinoamericana, Montevideo: Universidad de la República 1968, p. 85.

¹⁶Boris Yopo, La Migración de Profesionales, Un Problema sin Atención, Guatemala: IICA-OEA, 1971.

¹⁷CIES, Consejo Interamericano Económico y Social, 1969.

contra 207 millones— apenas tiene un 10 por ciento de las instituciones de educación superior de este país, es decir, 264 comparado con 2,530.^{19, 20 y 21}

Esto refleja el gran desbalance entre el total de instituciones de educación superior y la población total en el continente. Bajo otra dimensión, muy importante socialmente, esto significa que mientras en los países más avanzados entre un 30 a un 40 por ciento de la población entre 18-22 años asisten a la universidad, en América Latina, como promedio, tal porcentaje es de alrededor de un 10 por ciento, con rangos que van desde el 1 al 17 por ciento.²² Esto a su vez refleja la baja proporción que hay entre profesionales en relación al número de habitantes. Sólo a manera de ejemplo se puede citar el hecho de que mientras en los países desarrollados hay un médico para cada 500 habitantes, la mayor parte de los países de América Latina tienen un médico por cada 2,000 habitantes o más.

- e) Vasconi ha observado que la proporción de todos los graduados de la enseñanza superior en ramos científicos y técnicos (indicadores de modernismo) es muy inferior a la de aquellos en derecho o humanidades (indicadores de tradicionalismo).²³

Los sistemas aparecen así en un continuum de tradicionalismo-modernidad, que por su supuesto varía de país en país, pero que no corresponde a los requerimientos de recursos humanos racionales para las condiciones que exige emerger del subdesarrollo.

- f) Están desvinculadas de las necesidades, aspiraciones y de las exigencias culturales de la comunidad nacional.²⁴ Esto indica una condición de enajenación, por cuanto ellas, por lo general, importan modelos culturales y operativos estereotipados de otras sociedades, comúnmente de tipo occidental-sajón, aislándose de los valores autóctonos de carácter nacional o regional. Como se verá más adelante, los canales de comunicación externos fracasan totalmente al no poseer una unidad o departamento que se dedique eficientemente a propósitos tan claves.

- g) De acuerdo a Vaizey, las oportunidades para ingresar a la universidad son y han sido para jóvenes de un buen antecedente socioeconómico, situación que muy pocos pueden discutir si se analiza el panorama socio-cultural de la región.^{25 y 26} Como consecuencia, miles de jóvenes son rechazados sobre la base de políticas muy dudosas.²⁷ El famoso *numerus clausus* no es más que una excusa o subterfugio para preservar a esta élite socioeconómica.

También Atcon concuerda con esta situación al expresar que... “sociológicamente la universidad en América Latina es un cuello de botella, a través del cual una élite es filtrada, ya sea para descender y enseñar en las escuelas secundarias o para subir y gobernar”.²⁸ En estas condiciones el ingreso a las universidades está limitado a ciertos sectores de la sociedad. No existe una política efectiva para democratizarlas y garantizar una real igualdad de oportunidades en el momento de postular y seleccionar a los alumnos.²⁹

Es aquí, precisamente, donde más se observa aquella tonalidad elitista de ella, el darwinismo social que culmina en la universidad misma de todo un proceso generado en la educación primaria y en

¹⁸Boris Yopo, Organización y Administración Universitaria Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires e IICA-OEA, Zona Sur, 1970, p. 10.

¹⁹Aportes, Una Revista de Estudios Latinoamericanos, París, No. 2, 1966.

²⁰Unión Panamericana (OEA), La Educación, Año X, No. 39-40, julio-diciembre, Washington, D. C., 1965.

²¹Hugh S. Brown and Lewis B. Mayhew, American Higher Education, New York: The Center for Applied Research in Education Inc., 1967, p. 63.

²²Aportes, Op. cit.

²³Tomás A. Vasconi, Educación y Cambio Social Santiago: CESO (Facultad de Ciencias Económicas, Universidad de Chile), 1967, p. 40.

²⁴José Joaquín Brunner, Op. cit.

²⁵John Vaizey Education in the Modern World, New York: McGraw-Hill Book Co., 1961, p. 77.

²⁶Joseph A. Kahl and James A. Davis, “A Comparison of Indexes of Socio-Economic Status”, en American Sociological Review, No. XX, junio, 1955, p. 317-325.

²⁷Seymour Martin Lipset and Aldo Solari, Op. cit., p. 356.

²⁸Rudolph P. Atcon, The Latin America University, Tegucigalpa, D. C. Honduras, Marzo, 1961, p. 13.

²⁹José Joaquín Brunner, Op. cit.

las estructuras sociopolíticas y económicas de la sociedad.³⁰

- h) La docencia que imparten gran parte de las universidades tiende más bien a entregar un conjunto estático de conocimientos que deben ser asimilados por vía de su memorización y no a agudizar la capacidad crítica del alumno y ampliar sus facultades creadoras.³¹ O sea, que, posiblemente, en ningún área sea más evidente la paradoja de este tipo de universidad, que en el contexto de la enseñanza –no de la educación– relacionada al profesor como transmisor de conocimientos. Se está acostumbrando, por una imagen tradicional-conservadora, a que el profesor sea un conjunto de virtudes y la personificación especial de su materia. Este entronque perceptual ha influido poderosamente en el carácter monolítico de la enseñanza (instrucción) superior y en la comunicación y relación vertical del educador-educando.³² Existe un mero traspaso de conocimiento, dudoso muchas veces éste, de un polo mayor a otro menor, descartando cualquier utilización de la dinámica y técnica de grupo, prácticamente desconocidas para la gran parte de los profesores universitarios, como de igual modo de las ayudas audiovisuales.
- i) Atcon considera que uno de los obstáculos estructurales mayores para la modernización en América Latina es su propio sistema de organización, el cual frecuentemente adquiere la forma de una mera federación de facultades independientes.³³ Coombs ha expresado que esto ha traído como consecuencia una fuerte tradición en la autonomía de la facultad y una inadecuada estructura administrativa para concretar decisiones de índole diversa.³⁴
- La resultante de este fenómeno es la dificultad con que tropieza la implantación de los estudios interdisciplinarios, del curriculum flexible y el mal uso de los recursos humanos y físicos. Peñaloza denomina a estas unidades académicas “Facultades-islas”, las cuales, definitivamente, atentan contra la creación de una cultura universitaria y de un tipo de convivencia e intercambio de ideas entre todos los alumnos de lo que debería ser una comunidad universitaria, un aspecto que se considera como muy benéfico, pero que muy pocos lo han tomado en cuenta.³⁵
- j) Lo anterior implica además que no existan en las universidades las condiciones necesarias para un desarrollo fecundo y rápido de la investigación, ya sea ésta fundamental (básica) o aplicada. De igual manera tal investigación generalmente no se correlaciona a los principales problemas que debe enfrentar el subdesarrollo, es decir, no hay prioridades para ella ni un compromiso con la realidad. Por el contrario, muchas veces tal investigación sólo pasa a ser un pasatiempo o un quehacer rutinario, sin significado, para muchos profesores, o aún, una mera copia de modelos o investigaciones ya llevadas a cabo en otras partes, la cual se realiza sólo para escalar posiciones académicas o de remuneración.
- k) En este tipo de modelo, si así pudiera denominarse, las universidades no constituyen comunidades ampliadas de docentes, investigadores, alumnos y empleados. Sólo una minoría participa en la formulación de políticas, en la adopción y toma de decisiones respectivas, y en la gestación y elección de las autoridades tanto académicas como administrativas. Estas autoridades, en muchas ocasiones, son impuestas desde fuera por el aparato sociopolítico, con lo cual se desvirtúa el sentido mismo de la universidad y de lo que debe ser la educación como dinámica del desarrollo. Una gran parte de los variados conflictos a que se ven enfrentadas las universidades latinoamericanas posiblemente se deba a esta situación que no puede sino denominarse como anormal.
- l) La ausencia de oficinas técnicas de planificación, coordinación y control, su débil estructura o bajo rendimiento, dificulta el diseño de políticas racionales y dinámicas de desarrollo universitario, mejor adaptadas a las necesidades nacionales o regionales.

³⁰Boris Yopo, Educación, Universidad, Elitismo y Alienación, Guatemala: IICA-OEA, 1971.

³¹José Joaquín Brunner, Op. cit.

³²Boris Yopo, Organización y Administración Universitaria, p. 10.

³³Rudolph P. Atcon, Op, Cit.

³⁴Philip H. Coombs, “Programming Higher Education Within the Framework of National Development Plans” (Roundtables), Higher Education and Latin American Development, Asunción Paraguay: Inter-American Bank, 1965, p. 9-28.

³⁵Walter Pañaloza, La Universidad Aspectos Académicos, Administrativos y Económicos, Lima: Ediciones Tierra Entera, 1965.

Además lo anterior influye en una duplicación de esfuerzos, con la consiguiente dispersión de energía, e imposibilita al aprovechamiento efectivo de los recursos disponibles.³⁶ Esto quiere decir que las funciones ejecutivas básicas de toda universidad no se llevan a cabo, como son: el diagnóstico, la planificación, la organización, la administración (operacional y creativa), y la evaluación (de alumnos, profesores, académicos e institucional). Sólo a modo de ejemplo se puede mencionar el hecho de que muchos profesores confunden el uso de tests o exámenes como un acto evaluativo total, aspecto inaceptable en una época donde los métodos y las técnicas de enseñanza han mejorado tanto, y en donde la psicología educacional ha efectuado una contribución notable para romper los esquemas tradicionales de la enseñanza y de la educación. Incluso muchos profesores no distinguen la gran diferencia que hay entre enseñanza-instrucción y educación. Bunker explica que la educación abarca mucho más que la enseñanza o instrucción. Por educación él entiende un conjunto de procesos mediante los cuales cada persona desarrolla las actitudes, las habilidades o destrezas, los hábitos, gustos, intereses y otros modos de conducta que la sociedad considera de valor positivo. La educación no es algo que se da o que se recibe, como la enseñanza; es algo que cada persona desarrolla en sí misma como resultado de todas sus experiencias, dentro y fuera de la escuela o universidad.³⁷

- ll) La poca preparación en los fundamentos más indispensables de la administración (escuelas de organización, proceso de las decisiones y de la comunicación) de parte de los directivos universitarios (rectores, presidentes, vicerrectores, decanos o directores), se deja sentir en la baja eficiencia del proceso en sí, y de la toma de medidas que muchas veces se contraponen a la lógica y la situación propia de la universidad y del país.
- m) Una cantidad adecuada de profesores de jornada completa, no excluyendo su calidad y profundidad, que puedan asistir constantemente a los alumnos en los aspectos académicos, de investigación y personales; estos últimos a veces tienen una importancia gravitante en la eficiencia que el educando manifiesta en el plano académico.
- n) Como resultado de lo expuesto en la última parte del punto anterior, en este tipo de universidades no se encuentra la unidad de servicios estudiantiles, la cual debe, precisamente, atender y procurar resolver todos aquellos problemas no académicos.

Todo lo anterior se ve agravado aún más, debido a que la mayor parte de la literatura sobre la universidad en América Latina es más bien de naturaleza polémica y especulativa, al margen de circunstancias empíricas y de una adecuada significación teórica. La investigación, en el sentido de un estudio sistemático para ampliar la capacidad de comprender, predecir y controlar relaciones entre variables, es de muy reciente origen.³⁸ Esto impide conocer exacta y científicamente los verdaderos problemas de una universidad, como de igual manera su papel hacia el desarrollo.

Bajo las condiciones señaladas, las universidades por lo general desempeñan un papel conservador en la sociedad. La función que cumplen es la de socializar a las nuevas generaciones en las formas tradicionales de pensar y actuar. Los valores que transmiten son o tienden a ser aquellos que sirven como base de legitimidad a una sociedad capitalista, estratificada, dividida en clases antagónicas y controladas por minorías que monopolizan el poder cultural, económico, institucional, político y social.

De esta forma, en una sociedad dual (dominantes vs. dominados) la educación tiende a incorporar en sus contenidos valores, hábitos y actitudes compatibles con la dualidad que aparece así frente al educando como algo inevitable, que el hombre no puede cambiar a través de la práctica de su libertad.³⁹

De acuerdo a las tres corrientes filosóficas de educación general identificadas por Taylor, citado por Mayhew,⁴⁰ este tipo de universidad, en atención a su tipo de enseñanza (contenido curricular), corres-

³⁶José Joaquín Brunner, Op. cit.

³⁷Harris F. Bunker, *Principios Fundamentales de Evaluación para Educadores*, Puerto Rico: Universidad de Puerto Rico, 1966, p. 9.

³⁸Robert F. Arno, "A Survey of Literature and Research on Latin American Universities", *Latin American Research Review*, Vol. III, No. 1, Otoño de 1967, pp. 45-62.

³⁹Paulo de Tarso, *Necesidades Educativas de una Sociedad en Desarrollo*, Santiago de Chile, ICIRA, 1968.

ponde a la corriente racionalista, por cuanto enfatiza cierto tipo de conocimiento eterno y se empeña en usar, de preferencia, aquellos grandes documentos o libros que han sobrevivido durante siglos. En otras palabras, le conceden una importancia muy limitada al método científico como instrumento de enseñanza y educación, y a los problemas multidisciplinarios que el subdesarrollo plantea cada día con una notoriedad y claridad que induce a una toma de decisiones más audaz.

A raíz de las deficiencias que ha demostrado el modelo de Universidad Conservadora o Tradicional, se han generado movimientos teóricos, que en cierta medida se están llevando a la práctica, inspirados en una filosofía sociopolítica que establece una alteración al modelo citado, buscando nuevas interpretaciones que proponen otros esquemas operativos.

De acuerdo a las escuelas teóricas ya señaladas, se puede considerar los dos modelos siguientes:

2. El Modelo Progresivo (Modernizante o Desarrollista)

Dentro de los marcos de este modelo ya la universidad comienza a alterar ciertos esquemas operativos tradicionales. Su singularidad mayor es que su transformación es más que nada interna, pero no tanto como para entablar, a través de su actitud subjetiva, una crítica a la sociedad tradicional constituida.

Empieza a departamentalizarse y a crear algunos institutos básicos, cuyo funcionamiento es aún individualista, apareciendo como algo esotérico para aquellos conformados en un patrón de actividades costumbristas-paternalistas.

Por otro lado persiste la facultad como la universidad operativa académica base, lo cual aumenta la confusión de profesores y alumnos, entabando los procedimientos académicos y administrativos. Esta hibridación o simbiosis acarrea, a la larga, mayores problemas, pues crea expectativas que jamás podrá cumplir por esa organización confusa que adquiere al no definir clara y abiertamente su reestructuración, como también la movilidad académica (específicamente de tipo horizontal, entre unidad y unidad) a través de la cual los alumnos buscan su educación.

Esencialmente no influyen en el cambio social, tanto por el tipo de recursos humanos que genera cuanto por relaciones tímidas e inconexas con el medio ambiente. Esto, pues, considera como insalvables ciertas barreras de tipo cultural, institucional político y social. No se trata pues, en este caso, tanto de un problema económico, por cuanto muchas veces con la misma cantidad de recursos se puede innovar una institución de educación. Son aquellas barreras las que impiden tomar esta decisión.

En consecuencia, sólo se preocupa de generar el tipo y cantidad de recursos humanos que la tecnología industrial y la estructura imperantes requieren para mantener su status. Para lograr altos niveles de eficiencia y de rendimiento, se establece una rigurosa selección del alumnado, según patrones que inevitablemente corresponden a aquellos de los grupos socialmente dominantes. En estas circunstancias, se niega, desde la base misma, todo proceso de democratización de la universidad, ya que existe una limitación de número –con el objeto de mejorar sin duda la acción pedagógica– y una dedicación de tiempo completo por parte de los alumnos, lo cual impide que aquellos de menos recursos, que en consecuencia deban trabajar, puedan estudiar.

Este numerus clausus, buscado y ratificado por las oligarquías tradicionales, a las cuales se han aliado las amorfas burguesías constituidas por una rara clase media alienada, es una de las herramientas más eficaces para la perpetuación del status. Tales oligarquías han buscado en las profesiones liberales el sustento del ingreso y del poder. Es lo que directamente se podría denominar como el monopolio académico.⁴¹

⁴⁰Harold Taylor, citado por Lewis B. Mayhew, *The Collegiate Curriculum, An Approach to Analysis*, Atlanta, Georgia: Southern Regional Education Board, 1966, pp. 32-33.

⁴¹Boris Yopo, *La Concepción Humanista: El Caso de la Educación México*: Eds. Universidad Autónoma de Nuevo León, 1972, pp. 18-19.

Un paradigma comparativo ofrece un buen ejemplo de este problema. Mientras en Latinoamérica las universidades en promedio no ofrecen más de 50 carreras, de acuerdo a Bell,⁴² las universidades de los Estados Unidos ofrecen más de 500 especialidades diferentes.

El estudiante adquiere aquellas disposiciones intelectuales, emocionales y técnicas propias para poder entender el proceso de cambio, pero sin procurar influirlo. Hay, eso sí, una adaptación más dinámica al mundo, y ya no tan pasiva. Se evita problematizarle al alumno toda o parte de la estructura del atraso, enfatizando la técnica por la técnica. El alumno, ser pasivo aún, entiende que su misión es más que nada profesionalizante, a objeto de servir a los miembros de una sociedad, pero dentro de los marcos y valores que él no alcanza a internalizar como tradicionales.

Para la consecución de tales objetivos, el sistema universitario se sirve de un curriculum rígido o semiflexible, es decir, conservador, donde las ciencias sociales aún no adquieren el status exponencial que deberían tener, precisamente porque son ellas las que ponen a disposición de los alumnos todo el aparato conceptual que los llevaría al análisis crítico, aspecto que desde el inicio se procura evitar abiertamente. Es así como se enseñan cursos de economía, sociología, ciencia política o antropología —cuando ello ocurre—, pero con un contenido ascético y neutro, evitándose los estudios de caso que en sí son el germen del despertar hacia la crítica social, política, cultural, institucional, económica, o a la crítica de la dependencia y de la marginalidad de los países ubicados históricamente en la periferia de los centros de poder, quienes toman, por lo común, las decisiones finales.

Con respecto al profesor, éste ya pierde parte de su autoritarismo y más bien guía, examina, supervisa, anima y otorga ideas, para que el alumno, considerando sus propios valores, alcance conclusiones que solamente los hace internos, y no los vuelca abiertamente al medio externo. Además, usa para alcanzar estos objetivos, métodos didácticos (situación enseñanza-aprendizaje) más activos y participantes, como también técnicas audiovisuales y tests objetivos para los efectos de la evaluación.

Este modelo ha sido descrito por Vasconi como modernizante,⁴³ por las razones que se han expuesto y por la conceptualización del término mismo que han hecho varios científicos sociales, los cuales no han considerado la gama interdisciplinaria de variables que se refuerzan las unas a las otras para hacer posible el cambio estructural de la sociedad en todas sus dimensiones posibles.⁴⁴

Hilliard concuerda con este punto al expresar... “La definición de modernización esencialmente ha sido encasillada dentro de los marcos de la economía o de la tecnología física. con un reconocimiento muy ilimitado a las amenidades sociales que la existencia requiere para poder aproximarse a un nivel aceptable de condiciones de vida. Esta definición ha persistido a pesar del hecho que una gran parte de nuestra experiencia hasta el momento indica que los problemas del desarrollo están profundamente sustentados en las estructuras políticas, intelectuales y culturales, como también en la economía y tecnología”.⁴⁵

Para Vasconi... “el proyecto modernizante de universidad hace hincapié particular en los conceptos de: racionalización despolitización y tecnificación de la problemática, poniendo el centro de sus preocupaciones en el logro de una mayor eficiencia de la institución universitaria”.⁴⁶

Este aspecto es de vital importancia, por cuanto muchas personas, y aún profesionales, confunden los procesos de modernización y desarrollo. Por el momento conviene dejar bien en claro que un país puede modernizarse pero no desarrollarse social, política o culturalmente. Ahora aún más, y esto para procurar dejar las cosas en su lugar; ya no hay dudas de que para lograr un desarrollo audaz, auténtico y profundo, el cambio estructural es condición sine qua non, como es la situación de Latinoamérica.

Lo anterior se correlaciona en gran parte con el contenido singular de la Escuela Progresiva Universitaria. No obstante, y con el objeto de complementar lo expresado, es importante continuar con el

⁴²Daniel Bell, *Reforma de la Educación*, México: Ed. Letras S. A., 1970.

⁴³Tomás A. Vasconi, “Tres Modelos de Reforma Universitaria”, *Panorama Económico*, Santiago de Chile, agosto de 1969. No. 247, pp. 8-13.

⁴⁴Boris Yopo, “Un Esquema Teórico del Proceso de la Modernización” (mimeo), Guatemala: IICA-OEA, Zona Norte, 1970.

⁴⁵John F. Hilliard, *A Perspective on International Development* A Ford Foundation Reprint, New York, 1967, p. 7.

⁴⁶Tomás A. Vasconi, *Op. cit.*

pensamiento de Vasconi con respecto a este modelo de universidad. Vasconi expresa que en la medida en que la universidad, como institución de la sociedad moderna (del sector moderno de la sociedad se debería de decir más exactamente), tiende a satisfacer sus requerimientos, preparando los recursos humanos demandados por el aparato productor (cuyo nivel y tipo de preparación debe ser elevado y adecuado a aquellos requerimientos, pero cuyo número, dadas las características del aparato productor, ha de ser relativamente reducido), se incorpora con todo su bagaje material y humano al centro o polo moderno. Con este accionar la universidad se hace subsidiaria del desarrollo del núcleo elitista-moderno, apartándose del sector marginalizado, que comprende la parte mayoritaria de la sociedad.⁴⁷

Es decir, la universidad se autoalinea en forma ex profeso para no cumplir con una labor y compromiso social que cada vez aparece como más evidente por la diversidad de las presiones que hoy emanan como una justa causa de lo que debería ser el gran desarrollo.

El modelo progresivo, de acuerdo a la interpretación y análisis que se ha ofrecido, en vez de convertir a la universidad en un medio creador, y más que nada liberador y concientizante, para influir un cambio social efectivo, se somete y adapta a las necesidades de la gran empresa moderna, característica de las sociedades más industrializadas.

La deshumanización de este tipo de sociedad ha sido enfatizada por numerosos autores, y esto, desgraciadamente, se refleja en la poca relevancia de los valores enseñados en la universidad.⁴⁸

Se ve una vez más que, debido a esta conceptualización, se produce una creciente exclusión y marginalización de las mayorías nacionales.⁴⁹

En la conceptualización de los modelos filosóficos de educación general señalados por Taylor, este tipo de universidad se podría relacionar, en atención a su contenido y formas curriculares, con la corriente filosófica neo-humanista. Lo anterior debido a que ella pretende ser más ecléctica, por cuanto adopta situaciones intermedias, en vez de ser bien definida con respecto a la problemática contemporánea, cuyos abusos y desequilibrios ya son ampliamente denunciados por ciertos sectores de intelectuales y científicos sociales, quienes ven en el acontecer diario de las estructuras primordiales un claro y deliberado proceso de injusticia, egoísmo y paternalismo autócrata-alineador.⁵⁰

Concluyendo, se puede comprender que el modelo teórico de educación superior progresiva, involucra un proceso de creciente dependencia de los esquemas socio-políticos y económicos constituidos, donde la institución universitaria se convierte en una organización supranacional. Esta conclusión se refleja muy claramente en el análisis que Schils hace sobre la modernización y la educación superior,⁵¹ y cuando Anderson expone sus puntos de vista sobre la modernización de la educación.⁵² Ambos le conceden una gran importancia al proceso educativo en relación dependiente al progreso tecnológico y económico.

Es decir, el reformismo burgués, como es el acontecer de muchas instituciones, y el concepto de modernización de las mismas, no implican en absoluto ser promotor del desarrollo, ni menos del cambio estructural. Por el contrario, tal movimiento sólo coadyuva a hacer más sólidas las estructuras autárquicas de las sociedades del tercer mundo, al utilizar la educación como una variable de conformismo y aceptación del orden imperante.

De esta manera es muy poco lo que de ellas se puede esperar para cambiar y acelerar los “seudos” procesos de desarrollo, de los cuales hacen gala muchos países. Directamente se podría expresar que la universidad, ante tal condición, es una prolongación de todo un sistema de enseñanza, jamás educativo, con lo cual responde perfectamente bien a las normas de una sociedad jerárquica-conservadora, en la que no cabe el saber bajo la interpretación de Jean-Paul Sartre,⁵³ para quien el saber es siempre algo que no es lo que se creía, que no se mantiene firme, ya porque una nueva observación, una nueva

⁴⁷Tomás A. Vasconi, Op. cit.

⁴⁸Harold M. Schmech, Jr., “Four Main Issues Are Linked to Student Unrest”, New York Times, octubre 15, 1969, p. 23.

⁴⁹Anibal Pinto, “La Concentración del Progreso Técnico y de sus Frutos en el Desarrollo Latinoamericano”, en La Distribución del Ingreso en América Latina, Buenos Aires: Eudeba, 1967.

experiencia, se ha hecho con mejores métodos o mejores instrumentos.

La universidad es entonces un medio indiscutido, pues no cuestiona la realidad socio-cultural y económica de los países, menos los conceptos múltiples de dependencia externa e interna, el colonialismo geopolítico o los variados aspectos de la marginación social.

3. El Modelo Reconstruccionista (la Nueva Universidad Dialógica o Revolucionaria)

Este modelo adquiere una dimensión total en el plano nacional, ya que participa de una cosmovisión absoluta dentro del esquema del cambio de estructuras de la sociedad. En otras palabras, se correlaciona íntima y positivamente a la situación histórica de los países subdesarrollados, dependientes, marginales y diversificadamente colonizados.

El contenido filosófico medular del reconstruccionismo es que declara que el propósito principal de la educación es el de reconstruir la sociedad para satisfacer la crisis cultural de la época actual,⁵⁴ crisis que se acelera ya a gravitaciones que hacen peligrar seriamente cualquier orden prefijado, el cual, por lo común, no corresponde a la realidad abierta y descarnada, respaldada por cifras que agobian el pensamiento de muchos. De la misma manera, promueve la urgente necesidad del compromiso educativo con el cambio estructural socioeconómico, como una manera de eliminar las odiosas diferencias sociales, producto de un proceso de estratificación gestado históricamente y mantenido, entre otras varias razones, por un deficiente sistema de educación, cuyos fines primordiales parecen ser el elitismo, la alienación, la diferenciación social y la marginalidad de considerables grupos sociales que no se benefician en absoluto de las bondades de una educación amplia y racional.

Esta filosofía expone que a través de la educación se debe dar conciencia al pueblo en relación a la problemática que lo rodea y que lo oprime. Hace de este despertar la causa central de su accionar, cuya razón medular de ser constituye la participación amplia y activa de todos los individuos, y no de grupos dominantes pequeños que usufructan de la casi totalidad de beneficios y bienes generados por la sociedad. El contenido educacional –formación y constitución del curriculum especialmente– se efectúa en relación a los principales problemas contemporáneos, examinando críticamente las evidencias sociales, políticas, económicas, culturales e institucionales, con el fin de proponer soluciones alternativas para producir el cambio social. El curriculum tradicional, obsoleto, en muchos casos, se reemplaza o enriquece con cursos nuevos que enfrentan los problemas reales de la sociedad, su análisis y posibles soluciones.

Además, los alumnos pueden tomar una serie, o porcentaje de cursos, de acuerdo a sus inclinaciones e intereses, por cuanto la organización académica, a través de una rica flexibilidad curricular, se los permite. El educando ya no debe ingerir un paquete tecnológico de cursos preestablecidos para poder optar al título correspondiente. Su formación propia se enriquece profundamente al poder tomar contacto con alumnos de otras unidades académicas, por razones de organización interna que pronto se analizará con más detenimiento.

Por otro lado, dentro de la estructura interna de la universidad misma, se supera clara y definitivamente el antagonismo entre educador (profesor) y educando (alumno), estableciéndose cierta igualdad ya más homogénea, con una comunicación horizontal y mutua. Además, se pierde el individualismo, superándose definitivamente el enciclopedismo y el mecanicismo; es decir, se termina con la cosificación del individuo, elemento clave de la educación tradicional o conservadora.

⁵⁰Harold Taylor, Op. cit.

⁵¹Edward Shils, "La Modernización y la Educación Superior", Myton Weiner (eds.), Modernización, México: Ed. Robles, 1969 pp. 103-124.

⁵²C. Arnold Anderson, "La Modernización de la Educación", Myton Weiner (eds.), Op. cit., pp. 85-101.

⁵³Jean-Paul Sartre, "Instrucción ex-Cathedra y Difusión de la Crisis del Saber Universitario y el Descontento Estudiantil", Deslinde México: UNAM, 1972.

⁵⁴George F. Kneller, Introducción a la Filosofía de la Educación: Análisis de las Teorías Modernas, Colombia (Cali): Ed. Norma, 1967, p. 158.

En la experiencia del aprendizaje (correctamente se debería usar educación) el alumno realiza un acto cognoscitivo, como producto del diálogo con el educador en un sentido amplio y directo. La asimilación es clara, creadora y crítica, derivada de la implementación técnica, científica y social de los currícula.

En cuanto a la evaluación, ésta es de característica netamente dialógica, es decir, tanto el profesor como el alumno se evalúan mutuamente, se autoevalúan y evalúan el proceso didáctico en forma conjunta, y de acuerdo a una realidad nacional o regional, donde ello tenga lugar.

Kneller afirma que el reconstruccionismo tiene seis principios básicos.⁵⁵

- a) el propósito de la educación es fomentar un programa de reforma social bien meditado;
- b) los educadores han de emprender esta labor sin demora;
- c) el nuevo orden social será genuinamente democrático;
- d) el maestro persuadirá democráticamente a sus alumnos de la validez y urgencia del criterio reconstruccionista;
- e) los medios y fines de la educación deben rehacerse de acuerdo a los hallazgos de las ciencias que tratan del comportamiento; y,
- f) el estudiante, la escuela o universidad están conformados en gran parte por fuerzas sociales y culturales.

No obstante, este modelo adquiere otras características que también es necesario señalar. Por lo pronto mantiene como parte esencial de su filosofía una ampliación de la participación en la universidad. . . “la cual comprende no sólo el incremento del acceso a los estudios superiores de y todos los grupos sociales, sino también el acercamiento, por diversos medios de los frutos del quehacer universitario a todos los sectores de la población.⁵⁶ Sobre esta base, la autonomía universitaria toma un papel preponderante para su quehacer ideológico central, que es el de relacionarse y ayudar a resolver los principales problemas sociales y culturales que afectan a la sociedad en conjunto.”

Este tipo de universidad podría quedar comprendido dentro del concepto filosófico instrumentalista, que señala Taylor, por cuanto admite que los fines y objetivos de la sociedad están cambiando y alterándose constantemente.⁵⁷ Debido a estas características, los materiales y contenidos de la enseñanza deberían también estar en permanente cambio, con el objeto de que los individuos (profesionales) puedan asimismo relacionarse e impulsar tales cambios. Esto involucra, desde luego, la concepción de un nuevo tipo de profesor, que además de poder manejar cuidadosamente técnicas didácticas modernas –la dinámica y los procesos de grupo por ejemplo–, pueda asimismo otorgarle a su materia un sentido de compromiso social, que va más allá del asunto meramente profesional, proyección que muy pocos alcanzan a interiorizar y menos comprender. Implica lo citado, a no dudarlo, una transformación radical de todo el sistema educativo, el cual siempre ha experimentado reformas compartamentalizadas.

Lógico es ya suponer, que este proyecto no es viable, al menos que exista también una democratización progresiva de la sociedad. Es decir, en este aspecto ambos sectores son concomitantes y recíprocos. Y es aquí donde el cuadro expuesto anteriormente adquiere aún más validez, ya que en este juego social la educación y la universidad deben desempeñar aquel papel poderoso de infraestructura, tendiente a cooperar concretamente en la modificación de las estructuras culturales, económicas, institucionales, políticas y sociales.

El proyecto reconstruccionista se asemeja bastante al modelo democratizante que propone Vasconi, quien distingue tres dimensiones fundamentales en su proposición, que serían: a) el proceso de democratización por dentro; b) el proceso de democratización hacia afuera, y c) el proceso de democratización desde afuera.⁵⁸

⁵⁵George F. Kneller, Op. cit., pp. 159-60.

⁵⁶Tomás A. Vasconi, Op. cit.

⁵⁷Harold Taylor, Op. Cit.

A. EL PROCESO DE DEMOCRATIZACION POR DENTRO.

Además de algunas condiciones ya señaladas que caracterizan a esta dimensión, se pueden distinguir todavía otros aspectos, que serían:

a) La participación en el poder y en las decisiones de los distintos miembros de la comunidad universitaria:

se considera que esta participación debe hacerse efectiva para elegir las autoridades y controlar las decisiones, tanto para los distintos estamentos (profesores, alumnos, etc.), cuanto para los varios estratos que existen dentro de ellos (profesores titulares, auxiliares, extraordinarios, ayudantes). La participación estudiantil deberá ser lo suficientemente amplia como para asegurar que su peso está en relación con la importancia de este estamento y proporcionar una dinámica siempre renovada a la universidad. Este modelo también considera la participación ponderada de los empleados administrativos y obreros en la elección de las autoridades generadoras del poder y de las decisiones internas de la universidad.

b) El concurso periódico para las cátedras:

con el objeto de evitar la personificación especial de una materia, el carácter monolítico de la enseñanza superior, la generación de una oligarquía universitaria y la implicación de la cátedra vitalicia, es indispensable hacer una evaluación continua de los profesores y llamar a concurso para aquellas cátedras que se considera que no están bien impartidas. Considerando que la mayor parte de los profesores se negarán a ser evaluados, la organización respectiva debería institucionalizar este proceso, incluyendo específicamente la evaluación que los alumnos hagan de los profesores. En el cuadro 6 es posible apreciar las características que adquiere el momento evaluativo bajo cada una de las corrientes filosóficas señaladas. No obstante esto, la eficiencia, el prestigio institucional y la mejor comunicación, de carácter recíproco con los alumnos, se verán notablemente mejorados. También ello implica que el profesor obtendrá una excelente pauta con relación a su conducta académica, al hacer uso del proceso de retroinformación de parte de los alumnos.

Como instrumentos de evaluación hay que considerar centralmente el análisis de los exámenes parciales o finales; tarjetas de registro que llevan un historial académico-científico de ellos; los informes que pueden emitir los jefes de departamento; los cuestionarios que puede diseñar una comisión de maestros de gran valor, en la que estarán presentes también los alumnos, y que contendrán diversas variables para analizar al profesor con respecto a claridad en la exposición, aspectos de comunicación y preocupación, correlación de la materia con la realidad; es decir, la objetividad de su contenido.

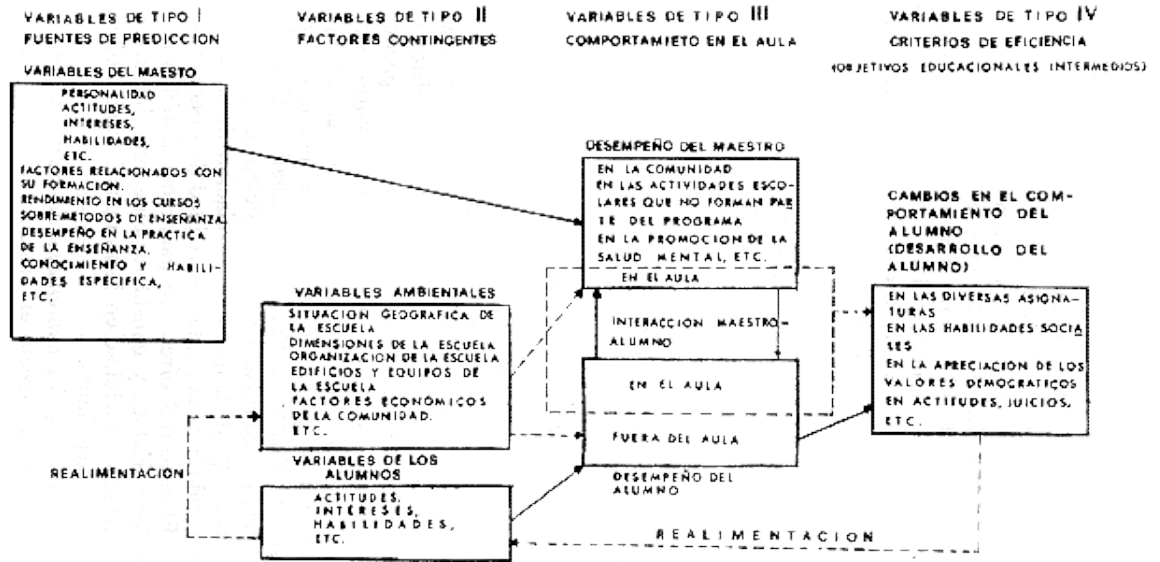
El cuadro 2 ofrece un panorama sintético de algunas de las variables y consideraciones más importantes que deberían de incluirse en la evaluación del profesor y del proceso académico.

c) La reforma de los contenidos de planes y programas de estudio:

Este aspecto es bastante delicado y crítico, por cuanto no se trata tan sólo de imponer el sistema de créditos y el curriculum flexible, sino que la condición indispensable para estructurar organismos y oportunidades de diverso nivel y carácter, con el objeto de ubicar mecanismos necesarios para incorporar efectivamente a los diferentes grupos sociales al proceso en sí. No obstante, al mismo tiempo es compromiso ineludible de la universidad con la sociedad nacional y su desarrollo, preparar recursos humanos del más elevado nivel científico y técnico.

⁵⁸Tomás A. Vasconi, Op. cit.

cuadro 2



ESQUEMA GENERAL PARA ANALIZAR LA EFICIENCIA DEL MAESTRO

FUENTE: D. B. VAN DALEN Y W. J. MEYER, MANUAL DE TECNICA DE LA INVESTIGACION EDUCACIONAL, BUENOS AIRES: ED. PAIDOS, 1971.

d) El sistema de créditos:

es parte fundamental de todo este proceso de formación y autoeducación interdisciplinaria. Además, el sistema de créditos es un insumo o constituyente esencial para la aplicación del curriculum flexible, el cual será analizado luego.

El crédito es la expresión cuantitativa del trabajo académico que el alumno efectúa, permitiendo y facilitando el contacto interdisciplinario con otras unidades académicas de la Facultad o de la Universidad, aspecto éste que una vez más incide en la educación ampliada. Para implantar un sistema de créditos, es necesario contemplar tres elementos básicos: el número de horas de clase; el número de horas de otras actividades académicas y no académicas, tales como trabajo de laboratorio, ayudantías, tesis, salidas a práctica de terreno, trabajo social supervisado, actividades en la comunidad toda o en la universitaria; el número de horas de estudio personal que demande cada curso en particular.

Como norma general se establece que una unidad de crédito académico corresponde al trabajo de 50 a 60 minutos de clase o de estudio personal, o bien, entre 60 y 120 minutos de trabajos prácticos, laboratorios, ayudantías, sistema de tareas, lecturas complementarias y otras actividades académicas, a la semana, durante un semestre o trimestre.

A modo de ejemplo un curso típico de 5 créditos puede constar de: tres horas teóricas a la semana, dos o tres de laboratorio (hacen un crédito) y dos o tres de horas de estudio personal (hacen el otro crédito).

e) El curriculum flexible:

El régimen de curriculum flexible es aquel que permite al alumno componer su propio programa de estudios dentro de las normas que establece cada unidad académica para la obtención de un título o grado académico. De esta manera se proporciona al alumno las mejores condiciones y el ambiente más propicio para su formación científica, profesional y de hombre, de acuerdo a sus aptitudes, preferencias e intereses propios. Así, el alumno se constituye en un sujeto activo y responsable de su proceso educativo, y no en un ente que recibe instrucciones y normas que cumplir para poder lograr su título profesional.

Cada unidad académica (o departamento) tiene la responsabilidad de determinar un currículum obligatorio o mínimo, y parte de su currículum complementario (el optativo), ya que el facultativo lo determina el alumno independientemente (ver cuadro 3). En el régimen de currículum flexible los cursos se pueden agrupar como pertenecientes al currículum mínimo obligatorio, que es aquel que la unidad académica considera como necesarios para la formación científica y profesional del alumno en un campo determinado del saber. Este currículum se divide a su vez en ramas comunes para todos los alumnos de la Escuela, y ramas que pertenecen al currículum mínimo para los alumnos inscritos en cada una de las especialidades de la Escuela.

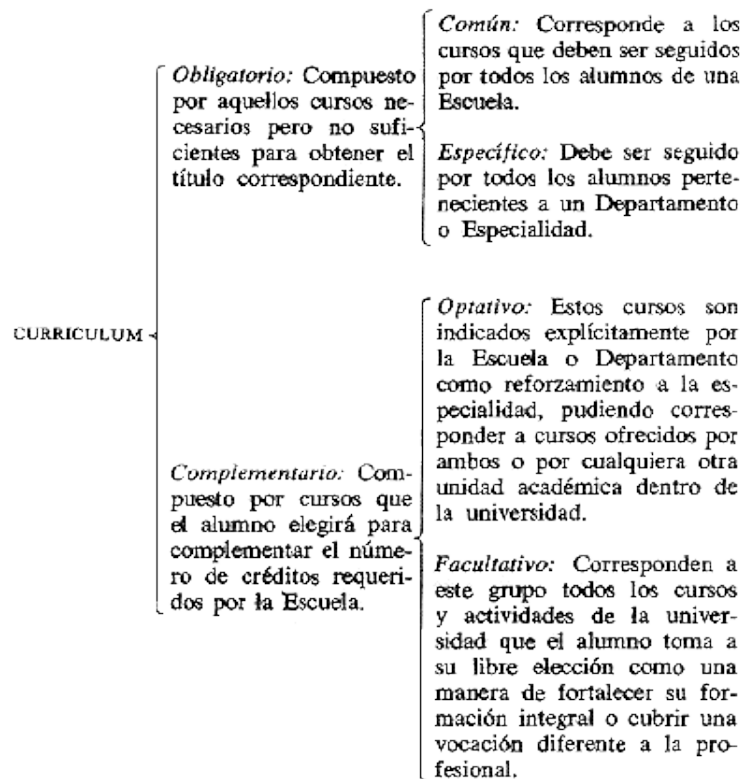
Además existe el currículum complementario, tal cual he señalado. Tanto el sistema de créditos, como el currículum flexible, permiten la auto-educación del educando, quien va escogiendo su propio devenir académico, dejando de lado ese encasillamiento claustral de la enseñanza tradicional-conservadora.

f) Una nueva organización académica:

como ya se ha expresado en otros trabajos,⁵⁹ el sistema de facultades, prácticamente independientes y muy poco relacionadas las unas a las otras, ha dejado de responder adecuadamente a los esquemas y necesidades de una universidad de tipo reconstruccionista, la cual se relaciona más a los problemas de la sociedad, de los alumnos mismos y a los requerimientos del desarrollo profundo y dinámico.

CUADRO 3

EL CURRÍCULUM FLEXIBLE



⁵⁹Boris Yopo, Organización y Administración Universitaria, pp. 14-15.

Nace de este modo un nuevo tipo de organización académica, inspirada en ciertos criterios básicos, que son los siguientes:⁶⁰

- permitir la instalación, en ámbitos propios, de disciplinas científicas no existentes en la universidad o subordinadas a las profesiones.
- crear condiciones estructurales que permitan y promuevan el trabajo en equipo de profesores y alumnos, a través de una participación responsable de todos en el quehacer académico, científico y social.
- impulsar e institucionalizar el trabajo interdisciplinario, como una forma de procurar síntesis culturales cada vez más amplias e individuos compenetrados de la problemática general de la sociedad.

Esto vendría a ser el polo opuesto a ese criterio unidimensional que ha primado en la formación de una gran parte de los profesionales. Se considera que un curso o programa es interdisciplinario cuando al menos analiza una cátedra o curso desde el punto de vista de dos disciplinas.⁶¹

A su vez, el sistema académico en gestación debe hacer posible el rendimiento más eficiente de sus diversos elementos, de manera que la universidad reconstruccionista cumpla eficazmente sus cometidos básicos con respecto a impulsar una transformación integral de la sociedad.

Como consecuencia de lo anterior, resulta la nueva concepción de la universidad reconstruccionista, basada en departamentos, escuelas, institutos y centros, que se pasan a definir a continuación.

- Departamentos: es el equipo de trabajo integrado por profesores, ayudantes y alumnos, que desarrollan sus actividades en torno a una misma disciplina o disciplinas afines del saber, especialmente en los sectores profesionales de la universidad. El departamento cumple indistintamente funciones de docencia e investigación, y procura extender al máximo el trabajo interdepartamental e interdisciplinario.
- Escuelas: ellas reúnen los departamentos que de manera principal se dedican a la investigación y docencia en el campo específico de las profesiones. En consecuencia, son meras unidades que agrupan departamentos profesionales afines, otorgándoles una estructura más orgánica y administrativa. En la escuela predomina la instrumentalización y aplicación de los saberes en las respectivas técnicas y profesiones.
- Institutos: estas unidades se dedican en un campo limitado del saber al cultivo de las ciencias básicas o puras, ya sea bajo la forma de docencia o investigación. Es así como pueden existir institutos de biología, física, matemática o química.
- Centros: tienen como objetivo estructural el estudio en una determinada área de problemas, de especial relevancia científica y social, que sólo puede ser abordada interdisciplinariamente. Es así como pueden existir centros de: Estudios Urbanos, Rurales o de Demografía. Ellos imparten docencia y hacen investigación, pero siempre bajo un punto de vista interdisciplinario.

Esta nueva disposición académica, en donde desaparece la facultad, y con la implantación del sistema de créditos y del curriculum flexible, en cuyo contexto el alumno tiene una parte obligatoria y otra de libre elección, hace que la organización académica aparezca como una gran matriz, donde el alumno se mueve en sentido horizontal, buscando su propia formación integral y ya no más guiado en una dirección vertical, paternalista y cerrada.

El cuadro 4 ofrece una óptica esquemática de lo que sería el continuum educativo en una universidad de este tipo.

⁶⁰Universidad Católica de Chile, Nueva Organización Académica y Organismos de Decisión, Santiago de Chile, 1969.

⁶¹James F. Lacey, "American Studies at German Universities: Failure of the Interdisciplinary Approach", International Educational and Cultural Exchange, Verano, 1970, p. 27.

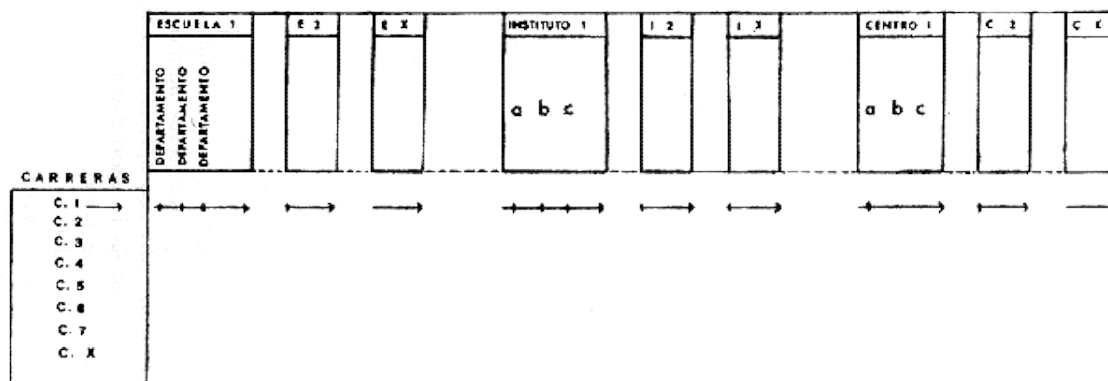
g) Praxis del alumno:

Es muy importante considerar profundamente que los estudiantes cuando ingresan a la universidad ya son seres adultos. Además, es evidente que todo individuo aprende a comportarse como adulto. Si no se le da la oportunidad de pensar por sí mismo y practicar la conducta que corresponde al adulto, nunca podrá aprender tal comportamiento, ni menos lograr esa autoeducación sostenida, tan necesaria ante el avance tecnológico contemporáneo y las complejidades cada vez más abrumantes en las que se debaten todas nuestras sociedades.

cuadro 4

ESQUEMA ACADÉMICO DE UNA UNIVERSIDAD RECONSTRUCCIONISTA

AUTORIDADES SUPERIORES



Una de las críticas más concretas que pueden dirigirse en contra de la educación superior, es que prolonga la adolescencia y la subordinación por otros cuatro o cinco años más, con lo cual no se rompe la pasividad que existe en la educación secundaria.

De aquí que sea necesario considerar a la educación como una actividad cooperativa que logra sus mejores fines cuando se le permita al alumno formar parte de este proceso. Infelizmente, la mayor parte de las universidades no educan, sino meramente enseñan o dan instrucción de relación vertical; hay un mero trajín de transportar conocimiento de un polo mayor (el profesor) a otro polo menor (el alumno). La relación aquí es dadorrecipiente, en donde los sistemas clásicos aún imperan terminantemente.

En términos algo distintos, lo anterior también implica que un curso universitario no puede estar divorciado del cosmos que representa la cultura universitaria, la comunidad y la sociedad toda, como asimismo, de los problemas que enfrenta el subdesarrollo, sea este regional, nacional o continental.

Fácil es poder apreciar entonces que tales proposiciones encierran un accionar académico interdisciplinario y por tal a-rígido. Es esta la única manera de posibilitar en gran medida la autoformación y autodeterminación del alumno. Es decir, que se sienta partícipe del propio proceso en que vive.

No es posible concebir el conocimiento como un objeto acabado y perfecto al que no cabría enriquecer con nuevas contribuciones. Tampoco es posible concebir a quien recibe el conocimiento como un objeto acrítico, en el que el profesor deposita su especial y acabado conocimiento, en una tonalidad magistral pero muchas veces incompetente para cooperar con el educando en su propia educación. De aquí que con la organización citada se pueda lograr gran parte de los objetivos descritos.

h) Papel de los profesores consejeros:

Una de las formas de poder implementar esta nueva pedagogía o concepto de la educación, es a través de la acción de los profesores consejeros. Estos deben ayudar al alumno a establecer su programa académico integral, como también asistirlo sobre cualquier problema extra-académico que pueda estar afectando negativamente el rendimiento en los estudios. Tradicionalmente se piensa que cualquier profesor puede ser un consejero. Pero esto no es así. Los consejeros profesionales que las grandes universidades mantienen dentro del programa de “Servicios Estudiantiles”, son personas que han recibido toda una preparación académica-universitaria en una amplia gama de materiales, especialmente en el campo de la psicología general, psicología clínica y psicología social. No se puede pretender que las Escuelas tengan un equipo con estas características. Pero sí que se les puede dar a los profesores que manifiesten un claro interés por esta necesidad tan esencial, cursos cortos que les ayuden a asimilar conceptos básicos sobre consejería y orientación, con lo que nuevamente el proceso educativo va adquiriendo dimensiones interesantísimas.

i) La investigación:

en este tipo de universidad no sólo se procura hacer una investigación de carácter puro, fundamental, básico o activo (aplicada), descriptiva o experimental, sino que la democratización sustantiva intenta imponer su criterio: “se rechaza la supuesta neutralidad valorativa y simultáneamente el subjetivismo –sostenido por la ideología liberal– que deja al arbitrio del investigador individual, a sus ideologías, la selección de temas y métodos de investigación”.⁶²

Esta aparece, dentro del modelo reconstruccionista, como una investigación comprometida, dirigida a explicar y esclarecer las interrogantes del subdesarrollo o del atraso, y a señalar, científicamente, las etapas y medios fundamentales de su superación. Se descarta la importación y aplicación indiscriminada de métodos de investigación foráneos, los cuales muchas veces no corresponden a las realidades y necesidades de los países estructuralmente atrasados.

De la misma manera, se establecen prioridades, ante la inevitabilidad de la escasez de los recursos físicos y económicos, para los planes, programas o proyectos de investigación a realizar, considerando, tal cual se ha expresado, los problemas que la comunidad nacional debe resolver como estrategia especial para la toma de decisiones encaminadas a la pronta solución modificante de las estructuras negativas que detienen el desarrollo.

La investigación pasa a ser, de esta manera, un símbolo esencial de la relación entre universidad, desarrollo y sociedad. Se cuestiona la importación de tecnología, en gran parte producto de la investigación universitaria de otros países, creándose al mismo tiempo una tecnología propia que impida el pago de patentes o royalties elevadísimos. Es decir, una vez más, este tipo de universidad se compromete con el desarrollo de cada país.

j) El esquema de horarios:

la universidad reconstruccionista, nueva o dialógica, funciona con horarios de clase muy amplios, con el objeto de no restringir las posibilidades de estudiantes que deben trabajar para costear sus estudios. Bajo esta circunstancia, considerada tan importante dentro de los esquemas socio-económicos de la actual sociedad latinoamericana, la universidad debe ofrecer cursos, seminarios, lectura dirigida, etc., a través de catorce o más horas de funcionamiento diario, espacio en el que las bibliotecas deben estar en pleno funcionamiento como también ciertos servicios anexos.

Incluso, dentro de esta misma proposición, debería existir una amplia libertad con respecto a la asistencia a clases y la posibilidad de que los alumnos rechacen el curso de un determinado profesor; esto supone, al mismo tiempo, la existencia de cátedras paralelas. Se deduce entonces que este concepto se antepone al tipo de universidad cerrada que da sólo cabida al estudiante liberado de un trabajo, producto de un estrato social minoritario.

⁶²Tomás A. Vasconi, Op. cit.

k) Calendario Anual:

muy en relación con el punto precedente, la universidad reconstruccionista supone una nueva organización del calendario académico, ya no basada en el sistema anual o semestral sino que bajo una estructura trimestral que funciona durante todo el año. De este modo se posibilitan dos aspectos. Uno, que los alumnos de escasos recursos económicos puedan seguir estudios universitarios, y dos, que muchos profesores puedan regresar a la universidad a tomar cursos de postgrado, especialmente en el trimestre de verano.

l) Centro Sicopedagógico:

también se denomina Centro de Apoyo Didáctico. Indudablemente que este tipo o modelo de universidad requiere de un nuevo tipo de profesor, antipaternalista y antiautoritario, en el que la relación vertical es su máxima condición de contacto con el alumno. La concepción de este nuevo profesor se logra en los Centros de Formación o Ayuda Sicopedagógica. En el capítulo que se introduce más adelante, titulado “Bases para una Nueva Pedagogía”, puede observarse algunas de las características que debería tener este profesor, las cuales entran a dinamizar el accionar de esta nueva universidad y su medular influencia educativa.

B. EL PROCESO DE DEMOCRATIZACION HACIA AFUERA.

Bajo este modelo se comprende una serie de medidas encaminadas a extender los servicios que presta la universidad a grupos marginalizados, precisamente por esas condiciones mismas del atraso estructural que ofrece la sociedad en América Latina. Así, su conceptualización filosófica toca de plano la problemática relacionada con el acceso a la universidad. Se pueden señalar como características básicas de este modelo, a las siguientes:

a) La gratuidad de la enseñanza:

aparece como un requisito fundamental para el cumplimiento del esquema señalado. Pero como muy acertadamente lo señala Vasconi... “que dadas las características estructurales de estas sociedades, este principio no puede ser aplicado a ‘ultranza’”. En una sociedad estratificada, si se establece la gratuidad de la enseñanza en el nivel superior de la misma sin poner en marcha otras políticas sociales compensatorias, se provocará un efecto regresivo.⁶³ Expresado en otra forma, de esta manera se favorecería a los grupos prominentes que ya tenían acceso a la educación superior, sin que otros grupos sociales, ubicados en los estratos medios e inferiores, puedan alcanzar tal privilegio, como en el hecho que ha ocurrido en una serie de países.⁶⁴ Una alternativa a este problema, dadas las actuales estructuras socioeconómicas y políticas imperantes, es que aquellos que puedan cancelar el costo de la educación ofrecida por la universidad lo hagan en proporción a los ingresos familiares reales, y luego establecer un programa amplio de becas del presupuesto universitario a los educandos de origen periférico-social.

En estrecha correlación a lo señalado, no se puede omitir el enfoque sobre la inversión que se hace en educación. Mientras los países más avanzados no sólo han comprendido el papel que la educación posee para el desarrollo, sino que también lo han puesto en práctica, al invertir entre un 6 a un 7 por ciento del Producto Nacional Bruto en educación, los países de América Latina aún no pasan como promedio del 3.5 por ciento. Si tan sólo se diera este paso, indudablemente que el panorama cambiaría radicalmente siempre y cuando la mayor inversión sea canalizada racional y democráticamente, es decir, hacia una educación pública ampliada, dejando de lado a los sectores privados, por lo común alienados y elitistas, preservadores del statu-quo y de la inoperancia social.

⁶³Tomás A. Vasconi, Op. cit.

⁶⁴Seymour Martin Lipset and Aldo Solari (eds.) *Elites in Latin America*, New York: Oxford University Press, 1967.

b) Sistema de selección:

la revisión de los sistemas de selección e ingreso de los estudiantes a la universidad debe ser hecho de tal manera que ellos no impliquen una discriminación económico-social.⁶⁵ Sin embargo, nuevamente se encuentra aquí una necesidad o prerequisite de carácter mayor. Este se refiere a la total transformación del sistema educacional y de la sociedad en sí, con el objeto de que todos los estudiantes lleguen a postular a la universidad habiendo tenido las mismas oportunidades en el campo de la educación. No obstante, tal predicamento no sustenta la totalidad analítica. El cambio del sistema educativo exige la modificación de la rutinaria educación secundaria, plena de cursos que no aportan nada al plano tecnológico, en donde el alumno recibe un saber generalista sin aplicación para un trabajo específico, es decir, inerte para el sistema.

De igual manera, se requiere de la formación de una amplia gama de carreras intermedias, en donde Institutos Tecnológicos Regionales, dada la excesiva concentración de la educación en las grandes áreas metropolitanas, serían el fundamento especial para cumplir con tal filosofía y el planeamiento integral de la educación y, por lo tanto, del desarrollo nacional integrado.

c) La creación de carreras intermedias:

la escasez de técnicos en los países en vías de desarrollo, como su ninguna relación con el personal de alto nivel profesional, ha sido señalado por numerosos autores,⁶⁶ de aquí que este aspecto debe implicar una modificación en la propia estructura de la educación superior y ser considerada dentro del modelo propuesto. Pero no es tan sólo la universidad o el sistema de educación superior quien deba de ser rectificado o implementado, sino que además todo el sistema educativo, especialmente aquel enclavado en la estructura de la educación secundaria y preuniversitaria como se ha dicho, lo cual elimina un mayor análisis.

Sin embargo, como otra premisa esencial, estas carreras intermedias o de corta duración deben establecer la posibilidad de que se las continúe a un nivel superior. Corrientemente es común que entre los planificadores de la educación superior este principio no se analice en su verdadera dimensión sicosocial. Ellos suponen, tal vez por una falta de conceptualización del desarrollo educacional, y aún del macrodesarrollo, que el problema se encuentra resuelto una vez establecidas ciertas carreras de corta duración, a las cuales podrían adherirse aquellos alumnos de menores recursos, quienes se ven imposibilitados para seguir carreras de más larga duración, que duran corrientemente cinco a siete años.

Es decir, no hay que perder la perspectiva propiamente tal del individuo-alumno. Tal cual se ha manifestado, las carreras o estudios de rango medio son instrumentos indispensables para la preparación de técnicos que faciliten, soporten y maximicen el rendimiento de recursos profesionales de más alto nivel. Pero estas carreras no deben ser cerradas, sino que elementos fluidos hacia carreras más amplias, a las que todos pueden aspirar si han demostrado la capacidad suficiente y han reedificado su vocación o corregido problemas sicoeconómicos. El mejor ejemplo de este planteamiento lo constituyen los Junior Colleges de los Estados Unidos, quienes ofrecen “curriculum de término” (vocacionales-técnicos) y de “transferencia”, éstos para poder seguir a la universidad.⁶⁷ y ⁶⁸

De este modo se puede proponer el establecimiento de carreras profesionales que comprendiesen, a través de los años, periodos alternativos de estudios y ejercicio de la profesión. Esto requeriría, naturalmente, no sólo reformas en los estudios universitarios, sino nuevas disposiciones para el ejercicio profesional.⁶⁹

⁶⁵Oswaldo Sunkel, “Change and Frustration in Chile”, en Claudio Veliz, *Obstacles to Change in Latin America*, London: Oxford University Press, 1965, p. 138.

⁶⁶Frederick Harbison and Charles A. Myers, *Education, Manpower and Economic Growth*, New York: McGraw-Hill Book Company, 1964.

⁶⁷Hugh S. Brown and Lewis B. Mayhew, *Op. cit.* p. 39.

⁶⁸David Reisman and Christopher Jencks, “The Viability of the American College”, en Nevist Sanford (eds.) *The American College*, Wiley & Sons, Inc. 1962, p. 175.

⁶⁹Tomás A. Vasconi, *Op. cit.*

d) Implantación de los estudios generales regionales:

la implantación de los estudios generales, como ciclo básico de enseñanza superior, aunque podría ser también considerado en el proceso de democratización interna, es de fundamental interés para solucionar problemas crónicos y variados que los estudiantes traen al ingresar al ciclo de estudios. Su adaptación afecta, de manera fundamental, a la universidad en sus aspectos de estructura, administración, vida académica y el cumplimiento de su cometido social.⁷⁰

Como Scherz lo expresa tan acertadamente: “No hay duda de que todo sistema educacional universitario debe comprender tres tipos de disciplinas bien diferenciadas, pero no obstante complementarias. Estas serían: las ciencias básicas, las tecnologías fundamentales y las asignaturas de complementación humanística y social”.⁷¹ A su vez las ciencias básicas pueden subdividirse en generales y de especialidades. Tal posición, como es fácil apreciar, tiene mucho que ver con la adopción del sistema curricular flexible y el sistema de créditos ya analizado someramente.

Aún más, dado el mismo problema de concentración educativa que se ha planteado, esta etapa de los estudios generales debería de ser cubierta, en una buena proporción, en centros regionales que permitan el acceso continuado a la educación de elementos valiosos, sin embargo carentes de los recursos económicos para proseguir, fuera de su radio de acción social minimizado, con una formación humanista-profesional. Podría calificarse a esta dinámica de la educación como de creación de organismos pre y para universitarios.

e) Programas de extensión universitaria:

hay que considerar dos aspectos fundamentales de estos programas que toda universidad nueva o reconstruccionista debe tener. Uno es la difusión de los conocimientos, de espectáculos artísticos y culturales que se generan y desarrollan dentro de la universidad, para proyectarlos hacia aquellos sectores generalmente marginados de la vida intrauniversitaria.⁷² No obstante esta dimensión también debe comprender las actividades citadas que se generan precisamente de la vida cultural propia que aquellos grupos marginados indudablemente poseen, puesto que aquí también existe cultura y valores múltiples. El segundo es la promoción, dentro de la cual se incluye la acción de los organismos para-universitarios y otros de organización ad-hoc, que por vías distintas de las que establece el sistema formal de educación, permiten el acceso a la actividad universitaria de nuevos grupos.⁷³

Hay que tener siempre en cuenta que las instituciones de educación superior deben realizar tres funciones.⁷⁴

- La docencia superior;
- La investigación científica;
- La difusión de la cultura;

De éstas sólo las dos primeras han recibido una atención y consideración en el proceso de educación superior aun cuando todavía de una manera deficiente y costumbrista. Pero la tercera está prácticamente ausente en las universidades de tipo conservador o progresista. Y es aquí precisamente donde la universidad adquiere esa connotación democratizante y de relación con la comunidad nacional. A través de dicha función la universidad se vuelca a los grupos sociales populares, y por una comunicación de doble vía o dialógica, se genera una parte considerable de su dinámica interna. En otras palabras, la universidad se nutre intensamente de ese diálogo y contacto con los grupos populares, en donde subyace el resultado que provocan las estructuras socioeconómicas del atraso intensificado-progresista.

⁷⁰Janet Hugo, “Los Estudios Generales y la Reforma Universitaria en América Latina”, La Educación, Washington, D. C. (Unión Panamericana), año IX, Núm. 35-36, julio-diciembre, 1969, pp. 32-39.

⁷¹Luis Scherz, “Una Nueva Universidad para América Latina” La Universidad: Nuestra Tarea, Santiago de Chile: Documento para la IV Convención de Estudiantes, 1964, pp. 37-67.

⁷²Tomás A. Vasconi, Op. cit.

⁷³Ibid.

⁷⁴La Planeación Universitaria en México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1970, p. 11.

C. EL PROCESO DE DEMOCRATIZACION DESDE FUERA.

Específicamente, está comprobado que, en gran parte y sobre todo en los países subdesarrollados, el acceso a la educación superior se encuentra condicionado por el nivel y grado de igualdades socioeconómicas de la población, es decir, por la condición democrática de la sociedad. Se usa aquí el término democracia según la definición dada por Dahl: “Una democracia es un sistema político en el cual las oportunidades para participar en el proceso de las decisiones es ampliamente compartida por todos los ciudadanos”.⁷⁵

Se sabe perfectamente bien que aunque desde la universidad sea posible encontrar medios para incrementar el acceso de un mayor número de alumnos y de una más amplia gama social, muchos otros cambios tienen que operarse en los planos básicos de la sociedad (político, económico, social, cultural, religioso e institucional) para que el proceso de real democratización o el modelo reconstruccionista pueda operar dinámicamente.

Por ejemplo, una precondition fundamental para que este modelo pueda ser ejercitado dentro de la universidad, es la reforma total de todo el sistema educacional, con el fin de que éste experimente en todos sus niveles, previos a la universidad, un proceso amplio de democratización que posibilite el acceso y la permanencia de los alumnos hasta la conclusión de sus estudios. Es necesario precisar una vez más que el porcentaje de deserción escolar en los países latinoamericanos es altísimo. Solamente, en promedio, alrededor de un 2 por ciento de los alumnos que han ingresado a la educación primaria han podido llegar a la universidad, con rangos que varían entre un 0.4 a un 4.9 por ciento.⁷⁶ Hay que señalar que la mayor parte de los estudios realizados al respecto muestran la incidencia fundamental de los factores extraescolares en la deserción.⁷⁷

Esto explica el porqué una reforma educativa general, sin cambio o alteración en las estructuras de los planos fundamentales de la sociedad, no tendría el efecto magnificado que de tal proceso podría esperarse. Desgraciadamente son estas estructuras las que dificultan o retardan el proceso de desarrollo integral. Su inflexibilidad y el dogmatismo con que operan, imposibilitan salir a todos los países del continente del atraso en que se encuentran. Esto refleja que los gobiernos de la región han caminado siempre de espaldas hacia el futuro.

En resumen, cabría expresar que el modelo o escuela reconstruccionista de universidad puede ligarse a una conceptualización global de toda sociedad. Su funcionamiento no está basado en un sentido independiente, general o abstracto, sino que más bien remitiéndose a una situación histórica, en cuya praxis se encuentra el atraso, el subdesarrollo, y la dependencia política, económica, militar, cultural, social y religiosa de los pueblos.

Bajo este paradigma, es indispensable que el modelo se identifique adecuadamente al concepto de una universidad crítica, que no responda con sus recursos y concepción a los requerimientos del establecimiento, sino que coloque todo su aparato institucional a disposición de la crítica del statu-quo. En estas circunstancias no puede producir recursos humanos que sólo manifiesten una capacidad técnica, y en cierto modo intelectual, que coopera eficazmente con el mantenimiento del sistema. Esto se considera más bien como un proyecto reaccionario de universidad.

Aquellos recursos humanos deben tener, como un aspecto de moralidad profesional, una clara estructura de compromiso y solidaridad social, y no una función individualista-economicista, que es en sí enajenación, dando curso al profesionalismo, al egoísmo y cautela egocéntrica, que no es otra cosa que alineación clara y manifiesta.

Hay que entender entonces que la universidad, bajo el esquema “reconstruccionista”, constituye un centro estratégico, básico y táctico para cooperar eficazmente con la transformación social, económica, política y

⁷⁵Robert A. Dahl, *Modern Political Analysis*, N. J. Englewood-Cliffs: Prentice-Hall, Inc., pp. 7-8.

⁷⁶Aportes, *Op. cit.*, pp. 44-45

⁷⁷Eduardo Hamuy, *El Problema Educacional del Pueblo de Chile*, Santiago: Ed. del Pacífico, 1961.

cultural de la sociedad. En estas circunstancias, es necesario insistir una vez más en el concepto de autonomía, necesario e indispensable para llevar a cabo su cometido reformador.

La dimensión de la universidad libre, gestada en Inglaterra, se asemeja en gran medida al último modelo propuesto, abriendo excelentes perspectivas a la renovación de la universidad y de todo el aparato educativo, con lo cual éste pasaría a integrar un claro papel funcional de infraestructura para impulsar un tan necesitado desarrollo.

BASES PARA UNA NUEVA EDUCACION*

En lo que se refiere al proceso mismo de modificación interna de la universidad, a objeto de poner en práctica el modelo reconstruccionista, dialógico o revolucionario, no se puede omitir las bases fundamentales de lo que debería ser una nueva pedagogía. Ya se explicaba que un modelo tal de universidad requiere, entre otros elementos, de otro tipo de profesor. Sin éste, es imposible llevar a una realidad tal proyección, ya que de la manera como el profesor encara el momento educativo dependerá el sentido que cada materia logre y la reacción formativa de los educandos.

De este modo, en el presente capítulo, utilizando las tres corrientes del pensamiento educacional antropológico y filosófico ya expuestas, se adaptan y correlacionan tales teorías al proceso didáctico mismo, dentro de las siguientes suposiciones.

1. Se sitúan los fundamentos básicos en las variables siguientes: quién educa, a quién se educa, para qué se educa y cómo se educa.
2. Se ubican los procesos de planificación, experiencia del aprendizaje y de evaluación, en relación al alumno y profesor (educando-educador).

Los cuadros que se insertan a continuación son de por sí suficientemente claros como para caracterizar cada escuela en relación a la nueva pedagogía que se pretende, a fin de implementar concretamente el nuevo tipo de universidad hasta aquí tipologizado.

CONSIDERACIONES FINALES

En forma muy breve y sintética se ha procurado hacer resaltar una vez más el papel decisivo que el sistema educacional tiene sobre el desarrollo y, sobre todo, en el cambio estructural, o sea, una actitud ya más comprometida de dicho sistema con los principales problemas contemporáneos.

No es fácil empezar a compenetrarse de los factores concomitantes que existen entre la educación y los diversos planos que operan dentro de una sociedad. Más difícil es aún determinar la acción renovadora que los diversos tipos de educación puedan ejercer sobre cada uno de los planos nombrados, es decir, el económico, el cultural, el político y el social. Hay interacciones e influencias, comprobadas en muchos sentidos, que no han podido incluirse más acabadamente en el presente análisis.

Por el momento se ha pretendido explicar la acción de algunas corrientes filosóficas educativas sobre el sistema socioeconómico, como también la operatividad de ellas en el contexto educacional mismo, considerándose con bastante interés la situación dentro del sector de la educación superior, por ser la universidad un elemento clave para el desarrollo, como además, por la constante crisis en que se viene debatiendo durante las últimas décadas.

De este análisis posiblemente puedan surgir algunas ideas renovadoras hacia lo que debe de ser una nueva universidad, cambiante de valores, buscadora de la verdad social y comprometida con la urgencia de romper el atraso desquiciante de los países de América Latina.

*Para elaborar este capítulo se tomó en parte como base el trabajo de José Magel, *Crítica a la Pedagogía Tradicional y Bases de la Nueva Pedagogía* (mimeo) ICIRA, Santiago de Chile, 1968.

CUADRO 5

FUNDAMENTOS BASICOS PARA UNA NUEVA EDUCACION

	<i>Quién educa</i>	<i>A quién se educa</i>	<i>Para qué se educa</i>	<i>Cómo se educa</i>
EDUCACION CONSERVADORA (Tradicional)	<p><i>Papel del profesor:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> —Autoritarismo-Anarquía —Antireformista —Herencia cultural —Ninguna influencia al cambio social —Educación como supraestructura —Cátedra magistral —Ausencia de diálogo 	<p><i>Alumno:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> —Recipiente —Verticalidad —Sin experiencia —Pasivo —Incapaz de juzgar los problemas contemporáneos —Falta de sentido crítico para valores aceptados como dogmas y practicados como hábitos 	<ul style="list-style-type: none"> —Adaptación a las estructuras sociales, políticas, económicas y culturales —Pasividad y dependencia —Importancia hereditaria —Falta de objetivos fundamentales 	<ul style="list-style-type: none"> —Teoría del aprendizaje precientífico —Método: autoritario-verticalidad —Valor: disciplina —Centro: materia formalismo —Consideración de los valores fundamentales heredados
EDUCACION PROGRESIVA (Escuela Desarrollista-Moderna)	<p><i>Papel del profesor:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> —Guía, examina, supervisa, anima, otorga ideas —Permite que el alumno alcance sus propias conclusiones, considerando sus valores —No influye en el cambio social, debido a barreras de tipo cultural 	<p><i>Alumno:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> —Se educa más a sí mismo —Mayor democracia en la elaboración y realización de los planes —Adquiere disposiciones intelectuales y emocionales y técnicas propias para entender el proceso de cambio 	<ul style="list-style-type: none"> —Adaptación más dinámica al mundo, pero aún sin influir en la dirección del cambio social —Elude los problemas de los fines y objetivos de la educación —Subyace posición individualista —Problema de teoría 	<ul style="list-style-type: none"> —Método: activo-participante —Centro: el alumno —Valor: capacidad de juzgar —Escuela: laboratorio experimental —Objetivo: formar más que informar —Métodos didácticos
	<ul style="list-style-type: none"> —Hay aún cierto autoritarismo —Persisten aspectos clásicos de la enseñanza 	<p>pero sin influirlo, ni menos cuestionarlo en su accionar dentro de la sociedad</p>	<p>versus prácticas, con un leve predominio de la primera</p>	<p>Dalton, Winnetka, etcétera</p> <ul style="list-style-type: none"> —Uso de la teoría del aprendizaje, técnicas audiovisuales de los tests objetivos
EDUCACION RECONSTRUCTIVISTA (Dialógica-Revolucionaria)	<p><i>Papel del profesor:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> —Superación del antagonismo entre educador (profesor) y educando (alumno) —Igualdad —Horizontalidad —Comunicación mutua —Discusión amplia de los problemas contemporáneos —Relaciona el contenido curricular a la problemática del cambio 	<p><i>Alumno:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> —Se educa en relación a los principales problemas contemporáneos —Influye en el cambio social, cultural, económico y político —Examina críticamente las evidencias —Propone soluciones alternativas —Analiza el futuro —Desempeña un papel activo y comprometido 	<ul style="list-style-type: none"> —Influencia decisiva sobre el medio ecológico-social —Altera el medio económico, social, político y cultural —Pérdida del individualismo —Superación del enciclopedismo y del mecanicismo —Terminar con la cosificación del individuo —Formar un profesional con solidaridad social 	<ul style="list-style-type: none"> —Método: activo, participante y dialógico —Programación —Centro: alumno y sociedad —Valor: capacidad de juzgar y proponer soluciones —Escuela: experimentación con el mundo externo —Objetivo: formación de un ser crítico —Uso: teoría del aprendizaje, técnicas audiovisuales, tests objetivos, técnicas de grupos, eliminación del examen tradicional

	<ul style="list-style-type: none"> —Hay aún cierto autoritarismo —Persisten aspectos clásicos de la enseñanza 	<p>pero sin influirlo, ni menos cuestionarlo en su accionar dentro de la sociedad</p>	<p>versus prácticas, con un leve predominio de la primera</p>	<p>Dalton, Winnetka, etcétera</p> <ul style="list-style-type: none"> —Uso de la teoría del aprendizaje, técnicas audiovisuales de los tests objetivos
<p>EDUCACION RECONSTRUCCIONISTA (Dialógica-Revolucionaria)</p>	<p><i>Papel del profesor:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> —Superación del antagonismo entre educador (profesor) y educando (alumno) —Igualdad —Horizontalidad —Comunicación mutua —Discusión amplia de los problemas contemporáneos —Relaciona el contenido curricular a la problemática del cambio 	<p><i>Alumno:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> —Se educa en relación a los principales problemas contemporáneos —Influye en el cambio social, cultural, económico y político —Examina críticamente las evidencias —Propone soluciones alternativas —Analiza el futuro —Desempeña un papel activo y comprometido 	<ul style="list-style-type: none"> —Influencia decisiva sobre el medio ecológico-social —Altera el medio económico, social, político y cultural —Pérdida del individualismo —Superación del enciclopedismo y del mecanicismo —Terminar con la cosificación del individuo —Formar un profesional con solidaridad social 	<ul style="list-style-type: none"> —Método: activo, participante y dialógico —Programación —Centro: alumno y sociedad —Valor: capacidad de juzgar y proponer soluciones —Escuela: experimentación con el mundo externo —Objetivo: formación de un ser crítico —Uso: teoría del aprendizaje, técnicas audiovisuales, tests objetivos, técnicas de grupos, eliminación del examen tradicional