

La misión de la universidad en el siglo XXI: ¿torre de marfil, parque de diversión, oficina comercial o pensar lo impensable?

Chris J. Martin

RESUMEN

Este artículo aborda tres puntos: el objetivo fundamental de la educación, las diversas formas de enseñanza y aprendizaje, y el acceso a la educación. Estos aspectos constituyen el debate contemporáneo sobre la educación superior. Las posiciones al respecto se diferencian y aglutinan entre los neorrealistas, tradicionalistas y radicales, cuyas propuestas también son analizadas.

INTRODUCCIÓN

Con mucha sátira, Mark Twain describió a la coliflor como una col con educación universitaria. Esta opinión, tal vez, mantiene cierta vigencia entre aquellos que han tenido acceso a ella; pero quienes no han gozado del privilegio de la educación universitaria, siguen dudando de sus bondades. Hace algunos años, cuando realicé una investigación sobre la educación en África, un campesino analfabeto que hacía un gran esfuerzo para que todos sus hijos asistieran a la escuela, me comentó: “El sonido de una persona como yo sin educación, es como el aullido de un lobo en el bosque, muy

chocante al oído". Si bien Mark Twain tiene en parte razón, simpatizo más con el padre de familia africano, que opina que la educación es imprescindible para el hombre moderno, y en nuestros tiempos, debe alcanzar el nivel superior.

En este ensayo discutiré tres puntos: el primero, aparentemente pasado de moda, es que el objetivo fundamental de la educación es desarrollar las capacidades intelectuales en su sentido más amplio, y expandir las fronteras de la mente; el segundo, para perseguir esta meta, hay que buscar mejores formas para enseñar y aprender, lo que significa que la educación debe comprometerse con el mundo y abrir las puertas de su torre de marfil; el último, el acceso a la educación debe ser universal, diverso y democrático.

Ninguno de estos puntos de vista es nuevo, pero se han esgrimido de manera tentativa o a la defensiva, especialmente cuando los educadores profesionales los lanzan desde las trincheras adonde los han empujado los ataques frecuentes a su profesión. Su postura revela inseguridad y reticencia a aceptar las propuestas innovadoras provenientes de otros campos. A pesar de que la educación, incluyendo a los profesores e investigadores, sigue siendo el pariente pobre de las otras profesiones, el reconocimiento oficial y público de su importancia es mayor que nunca.

RESEÑA DE LOS DEBATES CONTEMPORÁNEOS SOBRE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Empezaré por contarles mi propia historia educativa. La expansión de la educación superior en el Reino Unido se dio en los años sesenta. En 1970 me inscribí en una buena universidad de provincia, la de Birmingham, para estudiar humanidades y ciencias sociales. Mantuve un buen promedio y al término de mi licenciatura conseguí una beca del gobierno para estudiar en la Universidad de Londres (University College). Cuando obtuve mi maestría, a mediados de los setenta, quería continuar con el doctorado, pero ya era difícil conseguir fondos y tampoco me fue fácil entrar al mercado laboral. A mi familia y a mis amigos les preocupaba que me convirtiera en un eterno estudiante con pocas posibilidades de encontrar un buen empleo. Apreciaban que hubiera tenido la oportunidad de ir a la universidad cuando

todavía no era tan común, pero esto mismo también los irritaba. Ellos consideraban a los estudiantes como jóvenes mimados con cabellos largos, despilfarradores irresponsables que criticaban a la sociedad y ridiculizaban los patrones convencionales en el trabajo y la vida, a expensas de sus impuestos. Peor aún fue la reprimenda de la oficina de empleo, donde me regañaron por haber escogido materias tan inútiles y me recalcaron que yo era el único culpable por no poder encontrar trabajo.

A mediados de los setenta, estábamos en Inglaterra en una recesión, sufríamos la crisis fiscal del Estado benefactor y tuvimos que cuestionar profundamente la sustentabilidad del modelo económico corporativo socialdemócrata. Los políticos conservadores iniciaron su ataque contra los excesos "socialistas" del gobierno laborista y su despilfarro de fondos públicos apoyando estudiantes "haraganes", inmigrantes y pobres "malvivientes". Es muy fácil identificar los fundamentos del apoyo popular al neoliberalismo: mejores condiciones de vida para el ciudadano típico de la provincia inglesa, justicia para los ciudadanos honestos y trabajadores, propietarios de sus hogares, no más dádivas a los parásitos sociales. Las actitudes en la sociedad y la educación se endurecieron. El escenario estaba listo para presenciar el ataque contra los académicos y sus pretensiones. La era de grandes recortes del gasto público, cuentas claras, políticas educativas dictadas por el mercado y la privatización de la educación superior había comenzado. Después de innumerables esfuerzos conseguí una beca parcial para continuar mi doctorado; como representante estudiantil en la Universidad de Londres me tocó ser testigo de la recapitulación de la administración universitaria (y de muchos catedráticos) ante el certero ataque tatcheriano al corazón de la autonomía universitaria. Casi todos los aspectos de la universidad se pusieron en tela de juicio y la opinión en su contra se recrudeció con la consolidación de las políticas neoliberales.

NEORREALISTAS, TRADICIONALISTAS Y RADICALES¹

Las posiciones se diferencian y aglutinan entre los que llamaré neorealistas que quieren acercar a la universidad a las demandas económicas de la so-

¹ El término "neorealista" se utiliza aquí para significar la postura filosófica social y educacional de la corriente económica neoliberal. El vocablo "tradicionalista" refiere el enfoque de J. H. Newman que se explica

ciudad y los que proponen la necesidad de mantener una saludable y crítica distancia entre la universidad y la sociedad en general. Estos últimos se dividen a su vez en tradicionalistas, que desean guardar su distancia y autonomía universitaria, y los radicales, que pretenden conservar una distancia considerable de la sociedad para poder criticarla mejor.

Las universidades, desde sus inicios, se han mantenido alejadas de la sociedad: desde sus orígenes religiosos en la Europa medieval hasta nuestros días, cuando las togas todavía despiertan comentarios sardónicos entre la gente del pueblo en Cambridge o en Oxford. El argumento a favor de esta distancia lo propone el cardenal John Henry Newman, en su libro *The Idea of a University* (1852). Su concepción de universidad concuerda con la que Von Humboldt con vehemencia proponía en los albores del siglo XIX, en la cual combinaba la enseñanza con la investigación, y destacaba que la primera debería tener sus fundamentos en los últimos avances científicos. En la mayoría de los análisis educativos recientes, esta perspectiva se ridiculiza como un sueño bien intencionado pero irrealizable en nuestro días, una distracción de la nueva manera de pensar o un lujo que no podemos pagar o justificar (*Economist*, 1997: 6).

EL ATAQUE NEORREALISTA

Los neorrealistas ciertamente tienen razón, las universidades han desdeñado las interrogaciones y resistido la interferencia de otros sectores de la sociedad escudándose en la autonomía universitaria y la libertad de cátedra. Más allá del resentimiento a la pedantería universitaria, hay razones prácticas para replantear sus prerrogativas. Con la expansión masiva de la educación universitaria, sus circunstancias en los países desarrollados han cambiado de manera drástica a partir de la segunda mitad del siglo XX, y se ha vuelto imposible mantener los tradicionales ideales académicos. Los impuestos no los podrían solventar (*Economist*, 1997: 6). Aún más preocupante, la universidad tradicional y sus estudiantes no sólo son muy caros, sino parasitarios. Lo que producen y regresan a la sociedad no justifica la inversión en ellos. Los sectores empresariales han usado este argumento

más adelante. La posición "radical" alude a la corriente de "resistencia" a las políticas educativas oficiales, que se asocia especialmente al sociólogo francés Pierre Bourdieu. Se define esta corriente en la subsección resistencia tradicional y radical.

para justificar su falta de interés para destinar recursos a la infraestructura universitaria y apoyar la investigación. También se quejan de que la mayoría de los egresados universitarios son analfabetos, inflexibles y en ocasiones hostiles a los negocios (Simon, 1985: 2.12). Es obvio que las universidades no están produciendo los nuevos profesionistas que el mundo del trabajo demanda. La investigación en los centros de educación superior es considerada poco práctica y de difícil aplicación a los problemas reales, es irrelevante, un elefante blanco (THES, 4.2.2000:14).

Los neorealistas insisten en que lo que se necesita es mayor receptividad a las demandas de los otros sectores sociales, especialmente los de negocios. Deberá haber un mayor grado de realismo sobre el grado de subsidio que la sociedad puede solventar a través de los impuestos. Se debe atraer mayor inversión empresarial en la educación superior, pero sólo se logrará si lo que ofrecen las universidades le interesa a los donadores. Las inversiones demandan utilidades, en particular cuando se aplican condiciones contractuales a las investigaciones, lo que les permite hacer uso del conocimiento desarrollado con su financiamiento. Las universidades deberán rendir cuentas y tener una administración eficiente y clara de cómo gastan sus fondos públicos y privados, esto incluye indicadores de su progreso educativo y tasas de graduación y de la calidad de su enseñanza e investigación. Es impráctico y poco realista demandar que todo el que lo solicite pueda recibir educación universitaria. La oferta universitaria no sólo debe responder a la demanda de su servicio por la población, sino también a las necesidades de la economía. Esto significa que hay que restringir el acceso a las universidades de mayor calidad en investigación y canalizar a la mayoría de los aspirantes a la educación superior a carreras vocacionales, lo que podría satisfacer la demanda del mercado de trabajo, y que no sucede con los egresados actuales de nuestras universidades (Kenneth Baker en THES, 16.6.00:3).

Un mayor grado de respuesta al ancho mundo impone nuevos retos a las rigideces institucionales que deberán ser resueltos. Las universidades carecen de los medios para tomar ventajas de sus descubrimientos y por eso han perdido el usufructo de muchas de sus patentes. Pero sus métodos de enseñanza y sus relaciones con los estudiantes son muy conservadores. Desde tal lógica, lo que se necesita es una respuesta dinámica y flexible a

las demandas de los clientes. La escatología estridente de los expositores que promueven esta perspectiva educativa resalta las bondades de la nueva panacea: la universidad virtual en todo su esplendor. Esto podría fragmentar la estructura regulatoria centralizada y ortodoxa de la universidad tradicional; esta nueva institución se orientaría a sus estudiantes, en lugar de la inversa forma acostumbrada y también desarrollaría relaciones extramuro. Las universidades virtuales del mundo como BioMedNet (<http://www.bmn.com/>) y Athena University (<http://athena.edu>) son las precursoras de lo que será la norma en un futuro cercano (Michael Gibbons, en *Economist*, 1997:16).

LA RESISTENCIA TRADICIONAL Y RADICAL

Los tradicionalistas y radicales coinciden en su resistencia contra los neorealistas. Las propuestas comunes a ambos incluyen los siguientes puntos. El corazón del argumento pragmático es económico y político. Toda la discusión de sensibilidad a la sociedad, los nuevos modelos administrativos y las innovaciones pedagógicas, si bien provocan sesudas discusiones, son secundarias y avasalladas por el deseo de reducir el costo unitario y someten los intereses universitarios a las fuerzas del mercado. Este es el caso aun en la evaluación nacional de los niveles académicos en el Reino Unido, la calidad educativa es la principal medida para racionalizar la asignación de recursos y guiar la elección de universidad por los estudiantes. Por si tuviéramos alguna duda al respecto, basta examinar la caída del costo unitario por estudiante en el Reino Unido en los últimos quince años, para constatar lo que discuto (*THES*, 2600:1). El sometimiento de los fines a los medios aplica a otros elementos del argumento pragmático, notoriamente en la sujeción del aprendizaje a los criterios basados en objetivos que pueden contabilizarse en reportes y evaluaciones.

Los neorealistas sugieren que las universidades deben renovarse y volverse atractivas a las inversiones empresariales. Un reciente artículo publicado en la revista *Atlantic* (Press y Washburn, 2000) expresa su profunda preocupación por esta tendencia. Tomando como ejemplo algunos casos en Estados Unidos, el autor cita ejemplos de las calamitosas participaciones de la industria en proyectos de investigación, especialmente en

los sectores farmacéutico y armamentista. Además de los dilemas éticos, las compañías han impuesto restricciones para compartir sus hallazgos y de esta manera ponen en peligro la misión de la universidad para diseminar el conocimiento para el bien común. No son los acuerdos entre las empresas y las universidades las que están bajo sospecha, sino los términos en que éstos se llevan a cabo. Después de ataques frontales a las universidades por su falta de espíritu empresarial en las últimas dos décadas, y de haberlas sometido a presupuestos cada vez más raquíticos, aquéllas parecen estar dispuestas a aceptar cualquier acuerdo que provea fondos nuevos a sus paupérrimos ingresos.

P. A. Davis (1997) ha planteado serias dudas sobre la conveniencia de que los avances científicos se lleven a cabo a través de proyectos conjuntos con empresas privadas. Arguye que la investigación básica y sus subsecuentes potencialidades de investigación y desarrollo son caras y no muy específicas en sus objetivos finales; por lo tanto, es muy poco probable que las apoyen los intereses comerciales. En estos términos cabe aclarar que no son los negocios y empresas privadas los que les han hecho un favor a las universidades, sino todo lo contrario, son éstas las que han contribuido con los resultados de sus investigaciones al desarrollo de nuevas aventuras comerciales. Un ejemplo perfecto de esto es la Universidad de California, que mantiene un admirable número de investigaciones vinculadas a la industria, donde esta última tiene un excesivo control sobre la difusión de sus avances, así como de su agenda de investigación. Además, si las empresas tuvieran que pagar todos los costos de capacitar a sus empleados, como sí lo hacen los estudiantes extranjeros inscritos en el Reino Unido, sus deudas serían fenomenales. Aún más, los beneficios acumulados de la educación en la infraestructura física y social no son contabilizados, a pesar de ser la conexión obvia entre educación y crecimiento económico (Temple, 2000). Si los pragmáticos neoliberales pretenden una contabilidad estricta, ésta debe aplicarse parejo a todos los involucrados y las empresas tendrían que pagar por lo que reciben.

Si la influencia del "mundo real" en investigación ha de ser vista con cautela, debemos ser más cuidadosos de su influencia en la enseñanza. A mediados de los sesenta, Phillip Foster publicó un provocativo artículo titulado "Las falacias de las escuelas vocacionales en la política del desarro-

llo" (Foster, 1965). Él demostró que la manera más eficiente de obtener un empleo era la educación tradicional, no la versión local de educación vocacional. Resultados similares se han constatado por las tasas de retorno de la educación universitaria. Si la educación tradicional basada en el aprendizaje de una disciplina, así como la investigación, son tan inservibles, cómo nos explicamos que las universidades de alto prestigio mundial, como Oxford, Cambridge, Harvard o Yale, mantengan el reconocimiento de su excelencia basado en la división académica por disciplinas.

LA CRÍTICA RADICAL

Muchos tradicionalistas y radicales piensan que el problema no es que la universidad se haya distanciado de la sociedad, sino todo lo contrario. Pero en este punto sus similitudes terminan. Los radicales consideran que la estructura misma del conocimiento en disciplinas tradicionales refuerza las conservadoras tradiciones intelectuales que apoyan la estructura de poder actual. Los vínculos de Oxbridge² con puestos de altos rangos en el gobierno es un ejemplo. Los radicales coinciden con los realistas en sus ataques contra la "torre de marfil", pero demandan una actitud crítica ante la sociedad y no solamente la de colaboración que los realistas proponen. Una posición más sofisticada y contemporánea es la que expone Lasch en su análisis de la "multidiversidad" en Estados Unidos (Lasch, 1979). Él percibe un deterioro en la educación en general (conocimientos básicos), un empobrecimiento del contenido de las disciplinas básicas, que añade programas espurios para "tomar conciencia" y una inflación de las calificaciones. Todo esto se le achacó al debilitante compromiso entre las fuerzas radicales después de los sesenta y el complejo militar-industrial que resultó en "una cafetería con un menú de donde los estudiantes escogen sus créditos" (Lasch, 1979:148). Otros autores han hecho de manera subsecuente observaciones similares. Edmundsen, por ejemplo, describe la Universidad de Virginia, donde él trabaja, como "una combinación de un campo de verano y Lotusland (*sic*, Six Flags)" (1997). Más recientemente, aun la educación superior en el Reino Unido se ha acicalado y se le ha anunciado en forma comercial como una de sus más exitosas exportaciones. La marca

² Me refiero al tándem constituido por las universidades de Oxford y Cambridge en el Reino Unido.

comercial UK THE Brand se diseñó para atraer estudiantes extranjeros y promueve la educación superior en el Reino Unido como un parque de diversiones cultural y de autodesarrollo. Mientras tanto, en la Gran Bretaña este sector enfrenta su más severo empobrecimiento en décadas, lo que vuelve esta iniciativa una burla cruel.

La postura de los radicales sobre el papel de la universidad contiene más críticas que propuestas para renovarla y todavía mascullan la retórica izquierdista que comenzó a perder lustre después de 1968 y la caída de los regímenes socialistas. Un asalto firme a las verdades a medias y las letras pegajosas de las proposiciones seudorealistas y neorealistas es fundamental para retomar una posición respetable para renovar la educación superior. Es muy importante en dirigir el cambio hacia el futuro. Muchas críticas radicales se han enfrascado en la época de oro de la libertad académica, que es más el territorio de los tradicionalistas que de los progresistas. Hay algunas iniciativas por ahí, como el concepto de Rorty de vínculos entre la universidad y la sociedad que implica un compromiso más amplio y socialmente inclusivo y la renovación de las casi olvidadas formas de extensión y formación de redes de relaciones con la comunidad (Rorty, 1999: capítulo 1); así como una mayor representación de los diversos grupos en la administración universitaria y una especial atención en las necesidades y demandas de los estudiantes. Las nuevas tecnologías y pedagogías se podrían reorientar, de su afán por entretener a los alumnos, hacia una perspectiva científica más rigurosa. Incrementar el acceso a la educación superior no sólo por un ser más democrático, sino porque aumentaría el acervo educativo en la sociedad y la economía, y enriquecería a su vez el ambiente educativo. Esto es mucho más radical que la demanda de multiculturalismo, más preocupado por parecer políticamente correcto que en realidad entender la diversidad cultural del aprendizaje y de los procesos educativos, en especial cuando son motivados por la necesidad de superar la pobreza y marginación (ver la experiencia vietnamita, Caplan *et al.*, 1989).

Los retos de estas ideas se puedan resumir así:

- Cómo bajar de la torre de marfil sin caer en las huestes del Rey Midas.

- *Cómo preservar* la autonomía al mismo tiempo que *promovemos* el conocimiento. Los educadores radicales deben ser progresivos y no sólo tratar de restablecer el *statu quo* anterior.
- *Cómo fomentar* las capacidades individuales, para adaptarlas al mercado de trabajo y transformar la sociedad.

Las posibilidades y los obstáculos para promover la educación en los términos mencionados se fincan en el papel contradictorio que tiene ésta en la sociedad moderna.

Ciencia, tecnología y desarrollo

Ciencia, potencial tecnológico y pobreza

No es coincidencia que en muchas sociedades la expansión de la educación pública va de la mano con la industrialización. La característica fundamental de la moderna economía industrial es la continua y creciente aplicación de la ciencia y la tecnología a todos los aspectos que expanden los límites naturales, climáticos y de recursos disponibles. Así fue que la Gran Bretaña, a pesar de su limitado tamaño y recursos, se convirtió en la primera sociedad industrial y el corazón de un gran imperio.

Sin embargo, la pobreza no desapareció en éste o en otros países recientemente industrializados. Lo que encara al pobre en tiempos modernos no ha sido la escasez absoluta, sino el inmenso edificio del sistema económico, que los incrusta en su corazón como trabajadores y consumidores y los desecha a la conveniencia de las fluctuaciones de la fortuna de las empresas. La aplicación de la tecnología a la economía ha creado la posibilidad de satisfacer todas las necesidades materiales de los seres humanos; sin embargo, el sistema deja fuera de los medios a gran número de ellos. El potencial para el desarrollo social contrasta de modo drástico con la realidad de la inseguridad y pobreza, tanto en los países recientemente desarrollados como en el corazón de los desarrollados (*The Economist*, 20.5.2000).

Democracia y demanda popular de educación

Tanto el potencial tecnológico como la exclusión de él genera demanda educativa. La aplicación de la ciencia a la economía moderna origina una mayor demanda de educación. Por una lado, la economía necesita invenciones científicas, ingenieros, técnicos y trabajadores calificados, y por el otro, la inseguridad laboral en la sociedad industrial crea la necesidad de adquirir nuevas capacidades para mejorar sus condiciones de entrar y mantenerse en el mercado laboral. Los movimientos laborales en diferentes países, junto con el desarrollo de los derechos legales en el Estado moderno, han instigado la extensión de la educación pública junto con los otros servicios sociales. Educación y democracia van de la mano. Una consecuencia no intencionada del crecimiento educativo es que los logros académicos se han convertido en un pasaporte para los que los obtienen y un filtro de los empleadores para seleccionar su fuerza de trabajo.

La combinación del progreso científico y el suministro democrático de la educación parecen ser una fuerza conjunta para desarrollar al individuo. Pero por desgracia no todo es miel sobre hojuelas. Para la industria, la educación masiva es una solución cara y tardada de aplicar la ciencia a la economía. Sin embargo, la ciencia no es una mercancía, ni tampoco un insumo de la producción que se puede comprar e insertar en la economía como lo pudiera ser un nuevo programa para la computadora o una base de datos. La ciencia avanza en la medida en que los científicos aplican su aprendizaje al desarrollo del conocimiento. Paradójicamente, la imperiosa necesidad de domar el conocimiento necesita la libertad individual en el aprendizaje, como en el proceso de aplicarlo a la producción. Esto es una frustración constante para las empresas y un sempiterno dilema de la capacitación para el trabajo.

Las empresas pueden someter la creatividad individual a sus metas corporativas. También ellas quisieran ejercer una mayor influencia sobre la educación, especialmente en las materias más relevantes para sus empresas, y comprometer a sus empleados que han capacitado para que trabajen con ellas todo el tiempo que consideren necesario. Sin embargo, las empresas todavía se enfrentan a cierta protección legal en los contratos de los empleados. La contradicción fundamental es entre la libertad individual y los objetivos empresariales; los creadores del conocimiento son legalmen-

te libres. La empresa puede capacitarlos, pero ellos pueden cambiar de trabajo. El más reciente intento de "administrar el conocimiento" se ha enfrentado a la misión imposible de dominar el conocimiento y a su creador.

La imperiosa necesidad de controlar los conocimientos y sus creadores explica tanto la tensión entre la empresa y la investigación académica como la tendencia del gobierno para aceptar cubrir su costo. La incorporación de la educación en los ideales democráticos se traduce en el costoso proyecto de educación superior para todos, que debe ser solventado por los impuestos, lo cual es muy impopular en estos días.

Desarrollo

Si el apoyo financiero del Estado es cuestionado, su propósito lo es aún más. Pensamos de manera inocente que hay un consenso general de que la educación es para mejorar el desarrollo social. Sin embargo, el papel de la educación en él ha tenido más injerencia en tratar de enderezar sus propios entuertos que contribuir a su solución (Cowen y Sentón, 1996). Como lo mencioné antes, la naturaleza revolucionaria de la economía moderna es permanentemente destructiva. Aniquila tradiciones, comunidades, capacidades y modos de trabajo ancestrales. Y sobre todo, con periodicidad desmantela los medios de subsistencia de numerosos grupos de la población. Los gobiernos han tomado medidas preventivas para afrontar estas fallas intrínsecas de las sociedades modernas. En sus acostumbradas formas, lo hacen a través de proyectos de "regeneración", que son las políticas de los países desarrollados, y de "desarrollo", que son las de los países en vías de desarrollo. Estas políticas aspiran a prevenir lo que ha sucedido y continúa ocurriendo, en lugar de pensar lo impensable: una transformación social radical en la que las innovadoras fuerzas productivas no se confronten con la pobreza extrema y donde ellas puedan satisfacer las demandas de la población. Sus soluciones de corto plazo sólo tocan los síntomas sin resolver el origen del problema.

La educación ha tenido un papel cada vez más importante en estas políticas, pero es al mismo tiempo parte del problema. Por un lado, la expansión de la educación promete caminos hacia la eliminación de carencias, la libertad personal y el desarrollo social; por el otro, se ve obligada a apoyar las raquíticas políticas compensatorias para paliar el desempleo.

En resumen, hay dos contradicciones, la que acabo de mencionar, y que atañe al *propósito* fundamental de la educación (desarrollo libre frente al imperativo puramente económico) y lo que abordé antes sobre los *medios* más efectivos para una sociedad democrática. En este contenido terreno se sitúan los puntos de vista discutidos en las secciones previas.

¿Qué tenemos que aprender de esta discusión sobre la educación superior y la sociedad contemporánea?

- La educación superior es crucial para la innovación técnica, la democracia y el desarrollo, pero hay intereses encontrados sobre su tipo y propósito. Los principales son los de los universitarios, de la empresa, del gobierno, de los estudiantes, del mercado de trabajo y otros grupos sociales. Las posiciones fundamentales al respecto se dividen en tradicionalistas, neorrealistas y radicales.

- Los gobiernos no pueden evadir proveer oportunidades educativas, por dos motivos: la sociedad las usa como un filtro para el empleo, lo que las hace obligatorias para la población, y porque es fundamental para la democracia, se ha convertido en el cemento de las sociedades modernas, y son su fundamento y garantía.

- El proceso de aprendizaje y la aplicación del conocimiento en el trabajo y en otros ámbitos es un hecho irreductiblemente individual, tanto como el principio democrático y legal de los derechos democráticos individuales que lo rodean. Dado que el individuo es el dueño de la posibilidad de transformar la producción y la sociedad, la educación y el individuo educado poseen un gran poder para transformar el futuro de la sociedad.

- Sin embargo, para la mayoría de la población, la aplastante realidad material del desempleo, si bien estimula la necesidad de aprender, al mismo tiempo limita las oportunidades para hacerlo. El selectivo acceso a la educación y su limitado enfoque y aplicabilidad, empujan al individuo a la urgencia de un trabajo poco creativo y mal remunerado.

- El espacio (la autonomía) y la oportunidad que ofrece la educación, necesitan y deben defenderse para que ésta tenga el poder de coadyuvar al individuo a realizar sus facultades libremente y prepararlo para aplicar su conocimiento con creatividad, en lugar de que tenga que sucumbir al imperativo del trabajo y su consabidas subordinación y frustración.

LAS CONSECUENCIAS PARA LA MISIÓN DE LA UNIVERSIDAD EN EL SIGLO XXI

Si uno lee la reciente historia de la economía global, tiene excelente excusa para pensar que la ciencia y los recursos humanos son mercancías que se pueden de inmediato comprar y ligar al proceso productivo o comercial. En el mejor de los casos, el conocimiento es una entidad finita que puede medirse y distribuirse entre los individuos seleccionados para suministrar diferentes insumos educativos. La educación superior es descaradamente descrita por los países desarrollados como uno de sus principales productos de exportación. Su reducción a una mera mercancía es reforzada por la resurrección de la enseñanza basada en objetivos bien acotados, donde todo se mide en términos del número y calidad de los productos que uno entrega en un tiempo específico, como ladrillos, pólizas de seguro o paquetes de *dll.*

Esta manera de pensar y hablar contradice el sentido común y la sabiduría de los grandes pedagogos desde Sócrates a Piaget, Freire y Vigotsky, esto hace difícil entender por qué aceptamos tal tontería. Aun los pensadores más conductistas reconocen que la educación es un proceso no una cosa. Hasta este momento hemos claudicado ante la más obtusa imaginación comercial, que parece incapaz de entender los serios conceptos educativos. O tal vez estamos hartos de ser llamados dinosaurios por los que están en el poder. Esta impotencia sólo se puede curar regresando al estudio fundamental. Tal vez podamos resurgir con un espíritu más combativo para defender la más esencial búsqueda humana que es ayudar a aflorar los talentos del individuo a través de la educación. Un gran obstáculo para pensar con claridad sobre la educación superior es, sin duda, el culto al "realismo". Cuántas veces una idea es descartada porque "debemos ser realistas" o vivir en el "mundo real". ¿Qué ha pasado con la distinción entre lo que es y lo que debería ser, que es seminal para el pensamiento crítico y

original? ¿Por dónde empezamos a reconstruir la educación superior? El pensamiento neoliberal que domina nuestro tiempo y la perspectiva detrás del pensamiento educativo neorrealista, promueven las perspectivas educativas dictadas por el mercado. Vamos obedeciendo precisamente sus demandas y tomemos con seriedad las perspectivas de los estudiantes.

La mejor prueba de un excelente sistema educativo es que los estudiantes puedan desarrollar capacidades individuales y piensen lo impensable. Educación es el ruedo donde todo puede y debe ocurrir, lo cual sería muy difícil de suceder en el resto del mundo, en especial en el lugar de trabajo. Por lo menos en la universidad el desarrollo de las capacidades nos permite concebir la imaginación, respaldada por la disciplina intelectual y el debate que puede transformar la sociedad, y no sólo prepararnos para el trabajo. Estamos hablando sobre la educación de la persona, no de su adiestramiento.

Si tomamos la perspectiva desde donde inicia el proceso de aprendizaje, de abajo arriba, es particularmente útil incluir la visión de los estudiantes con mayores desventajas. Éstos son los que tienen más que ganar al recibir una educación universitaria, pero también los que pierden más si no la reciben o terminan. Nos hemos acostumbrado a considerar a los estudiantes en circunstancias desventajosas y minorías como un riesgo de los sistemas establecidos, porque necesitan más atención que otros alumnos y se nos olvidan lo que ellos pueden aportar. Estudios recientes de los inmigrantes en sociedades desarrolladas han mostrado que éstos contribuyen más a la sociedad a que se incorporan que lo que toman de ella (v. gr. Harris, 1995). Esto también sucede en la educación superior, en muchas cosas aventajan a los clasemedios que son la clientela tradicional de las universidades (*THES*, 16.7.99:2) y además, incorporan nuevas dimensiones al aprendizaje. Al principio pueden necesitar más apoyo para aprender las reglas del juego. Cuántas veces los profesores se han quedado asombrados cuando un callado estudiante proveniente de una minoría, de repente reinterpreta un estudio clásico, o le encuentra un ángulo inusitado a algún aspecto de la sabiduría convencional, gracias a sus experiencias muy diferentes de la mayoría de los estudiantes. Hay ejemplos de esto en los estudiantes de una asignatura de los clásicos grecolatinos entre los pobres del Lower East Side en Nueva York (Shorris, 1999). En México podemos citar

los primeros años del Instituto Politécnico Nacional y de Chapingo, la Escuela Nacional de Agricultura (Lerner, 1979).

Entonces, ¿qué es lo que los estudiantes quieren de la educación universitaria? Afortunadamente, la Unesco ha realizado una encuesta internacional para plantear esta pregunta. Los resultados son reveladores y muy apegados a la perspectiva de los consumidores educativos. Los puntos más importantes son:

- Descontento por la pérdida de la visión académica de la universidad y su conversión en una “cafetería” o en una “taller de servicio”.
- Preocupación sobre las desigualdades y la restricción de la oportunidad para ingresar a la educación superior, y un gran apoyo para una mayor inclusión. La selección, cuando es necesaria, debe ser por méritos.
- Inconformidad con la comercialización, materialismo, lo competitivo del ambiente, la falta de profundidad que domina el sector educativo y una preferencia por una perspectiva más amplia que incluya el pensamiento crítico, juicios morales, preocupación por la justicia y un sentido de su propósito y significado.
- Los estudios deben incluir capacidades que les ayuden a ingresar con éxito al mercado de trabajo, lo que incluye habilidades empresariales y orientación vocacional.
- Una mayor participación en el gobierno universitario y los programas de estudio (Unesco, 1996; también está resumido en el reporte de OCDE, 1998).

Estas propuestas demandan una renovación de la educación superior. Si se descartan por ser ideas del pasado, o por su “falta de realismo”, todo lo contrario resultará la verdad. Éstas son las propuestas de la nueva generación que consignará la supuesta sabiduría del mundo real de hoy al hasurero del pasado, con el poder de un idealismo naciente de las bases, o, si usted prefiere, del consumidor al proveedor.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Caplan, Nathan, John Whitmore y Marcella H. Choy (1989) *A Study of Family life: Hard Work and Cultural Values*. Ann Arbor: University of Michigan.
- Cowen, Michael y Bob Shenton (1996) *Doctrines of Development*. Londres: Routledge.
- David, P. A. (1997) "From market magic to calypso science policy: a review of Terence Kealey's *The Economic Laws of Scientific Development*", *Research Policy*, 26.
- Economist* (1997) "Universities", suplemento especial, 4.10.97.
- (2000) "Back to Class War", 3.6.00.
- (2000b) "Out of sight, out of mind", 20.5.00
- Edmundson, Mark (1997) "On the Uses of a Liberal Education", *Harpers*, 9.1997.
- Foster, Phillip (1965) "The Vocational Schools Fallacy in Development Planning", en Jean Anderson y M. J. Bowman (eds.), *Education and Economic Development*, Nueva York: Prentice Hall.
- Gibbons, Michael, citado en *Economist* 1997.
- Harris, Nigel (1995) *The New Untouchables: Immigration and the New World Worker*. Londres: I. B. Tauris.
- Lasch, Christopher (1979) *The Culture of Narcissism*. Nueva York: Norton.
- Lerner, Victoria (1979) *Historia de la Revolución mexicana 1934-1940: la educación socialista*. México: El Colegio de México.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OCDE) (s.f.) *Redefining Tertiary Education*. París: OCDE: 56.
- Press, Fyal y Jennifer Washburn (2000) "The Kept University", *The Atlantic*, 3.2000.
- Shorris, Earl (1997) "In the hands of the restless poor", *Harpers*, septiembre.
- Simon, Brian (1985) *Does Education Matter*. Londres: Lawrence and Wishart.
- Temple, Jonathan (2000) "Growth effects of education and social capital in the OCDE", mimeo-Internet. París: OCDE.
- THES (Times Higher Education Supplement) 1997-2000*.