



UNIVERSIDAD
SAN SEBASTIAN

Serie Creación Documento de trabajo n°2:
**Ideas sobre
modernización universitaria.**



C I E S

Centro de Investigación
para la Educación Superior

Autor: Jaime Lavados M.

2016

Los Documentos de Trabajo son una publicación del Centro de Investigación en Educación Superior (CIES) de la Universidad San Sebastián que divulgan los trabajos de investigación en docencia y en políticas públicas realizados por académicos y profesionales de la universidad o solicitados a terceros.

El objetivo de la serie es contribuir al debate de temáticas relevantes de las políticas públicas de educación superior y de nuevos enfoques en el análisis de estrategias, innovaciones y resultados en la docencia universitaria. La difusión de estos documentos contribuye a la divulgación de las investigaciones y al intercambio de ideas de carácter preliminar para discusión y debate académico.



UNIVERSIDAD
SAN SEBASTIAN
EDICIONES

Este documento forma parte del libro:

Lavados, H. y Berríos, R. (Eds.). (2016). *Políticas para el desarrollo universitario: principios y evidencias*. (pp.359-398). Santiago, Ediciones Universidad San Sebastián.

Publicación Académica de:

Bellavista 7, Recoleta. Santiago.

ISBN

N° 978-956-7439-41-6

Diseño Universidad San Sebastián.

PARTE 2

Ideas sobre modernización universitaria

Jaime Lavados Montes⁽¹⁾

¹ Profesor, Doctor, Presidente Corporación Promoción Universitaria; Ex Rector Universidad de Chile.

1. A propósito de las discusiones actuales

El famoso semiólogo italiano Umberto Eco sostiene en su libro *A pasos de Cangrejo* (2006), que hay revolucionarios “reaccionarios”, que desean retrotraer el mundo hacia un pasado (o una idea del pasado) que represente sus más profundas esperanzas. En este sentido, cabe señalar que cuando en Chile se discute sobre universidad, la izquierda “tradicional” de nuestro país vuelve una y otra vez a los principios de la mítica Reforma Universitaria de Córdoba (Argentina), que se extendió por América Latina desde la primera mitad del siglo XX. En la discusión actual sobre políticas públicas de educación superior estos principios han reaparecido, reclamando su relativa vigencia histórica. Dichos principios son, esencialmente, tres: cogobierno, gratuidad e ingreso libre (de cualquier estudiante egresado de educación media).

El cogobierno, entendido como la participación con derecho a voto de representantes estudiantiles y no académicos en los órganos de Gobierno y en las elecciones de autoridades, apareció en las primeras propuestas del Gobierno como requisito de gratuidad, con controles de aranceles (fijados por la burocracia estatal) y de matrícula para que las universidades no sobrepasen, con una autonomía que así se deroga, el financiamiento disponible por el Estado.

La gratuidad parece un tópico nuevo. Pero esto se debe, simplemente, a que en las Reformas Chilenas (1968-1970), la gratuidad existió en las ocho universidades que por entonces tenía el país, cuya matrícula total era menos del 10% de los estudiantes actuales. Algunas de las privadas, seis de las ocho tenían pago de matrículas no de aranceles diferenciados.

El tema del ingreso libre me resulta un misterio por qué se ha dejado de lado en Chile, aun cuando ha habido intentos de plantearlos.

Al plantear estos asuntos, dotados de una especial relevancia por las políticas públicas del actual Gobierno, lo hago pensando también en los demás temas críticos que debe enfrentar una universidad

moderna. Asimismo, estimo que pensar en cogobierno y gratuidad sin mirar el conjunto de tareas de una institución central para la cultura del conocimiento, en la que Chile debe competir, si pretende llegar a ser social y económicamente desarrollado, es un enorme despropósito. Es en este contexto en el que he considerado necesario desarrollar las ideas que se exponen a continuación.

Es pretencioso pensar en un modelo general de educación superior para América Latina. Por una parte, las realidades nacionales e institucionales en las que trabaja la educación superior son tan diversas que cualquier esquema o modelo altamente estructurado y definido no solo es imposible de lograr, sino también peligroso. De hecho, la educación superior misma en sus diversos objetivos y estructuras institucionales responde a orientaciones y lógicas difíciles de cambiar por un mero acto de voluntad del Gobierno. Sin embargo, creo posible encontrar más que un “modelo”, ciertas ideas fuerza, determinados valores y algunas visiones que, con mucha flexibilidad, pueden orientar el trabajo de una institución y de políticas públicas en educación superior, que sean consistentes con una universidad del siglo XXI.

Sin duda, algunas orientaciones son muy antiguas y están presentes desde los comienzos mismos de la institución universitaria, a la que restringiré mis comentarios. Como sabemos, la universidad medieval nació vinculada a la Iglesia, y por tanto, a sus orientaciones doctrinarias. Sin embargo, muy pronto fue seguida por las universidades dependientes de los poderes políticos (ya fueran éstos de príncipes o reyes). En el siglo recién pasado y con el enorme aumento de las universidades privadas en Chile y demás países de América Latina (y del resto del mundo), encontramos que ellas suelen responder a las más diversas y respetables visiones ideológicas, doctrinarias, sociales, intelectuales o puramente económicas.

Así, las tenemos de estirpe racionalista masónica, con orientaciones económicas neoliberales, socialistas o comunistas, con diversos grados de asimilación al marxismo; cristianas no vinculadas a iglesia

alguna, protestantes e incluso entre las católicas, las hay pontificias o dependientes de órdenes religiosas (Jesuitas y Salesianos).

También las hay vinculadas con empresas internacionales, de sostenedores con talentos a veces indescifrables, con pocas o muchas sedes distribuidas a lo largo del país. Entre las estatales, hay las centrales (de Chile, de Santiago), de las cuales se desprendieron las regionales derivadas, que son comparables con las privadas, excepto en sus sesgos ideológicos. Así, a las universidades chilenas se les califica según la investigación y el posgrado que entregan, además del pregrado. Y en estas clasificaciones, las universidades no se distinguen según a quien pertenecen, el Estado u otros dueños o a qué principios doctrinarios responden.

Dada esta abigarrada variedad institucional, que en realidad considero una riqueza de Chile, la tarea de proponer una especie de modelo universitario deseable con vistas al futuro del país es sin duda una labor riesgosa y prácticamente imposible. No existe un “catecismo” universitario, y cuando se cree que lo hay (por ejemplo, la Reforma de Córdoba) se cae con frecuencia en la mitificación y los peligros de la verdad revelada. Sin embargo, me parece posible y, eventualmente fructífero, intentar describir mi parecer sobre las buenas prácticas que en general logran instituciones universitarias de buena calidad y de algún modo modernas. Naturalmente, mi opinión es discutible, por lo que espero abrir un espacio de diálogo y debate.

2. Elementos constituyentes de una agenda moderna para la discusión

Cualquier reflexión sobre la universidad debe atenerse a una agenda que en los últimos años se ha estandarizado. Dicha agenda contiene habitualmente los siguientes puntos:

- Visión y misión.
- Calidad.
- Equidad.

- Financiamiento.
- Estructura y gobierno.

Naturalmente, las universidades no viven en el vacío. Están en una sociedad concreta con variables económicas, políticas y sociales que deben tenerse en cuenta. Por lo que el análisis institucional debe contener, además, el estudio de las regulaciones políticas, administrativas y económicas del país en el que se desenvuelven y de las políticas públicas que, por una parte las afectan, y por otra, ellas mismas pueden inducir o reclamar.

2.1. Visión y misión

La planificación estratégica, tan de moda en los últimos decenios, ha insistido en la necesidad de definir con precisión, en cualquiera organización, sus propósitos últimos, sus fines prioritarios y sus objetivos más generales, de modo que esta “visión” de la orientación global y de largo plazo de la institución tenga frutos no sólo para sí misma (como podría ocurrir en alguna empresa comercial), sino para la sociedad específica para la cual trabaja.

Formalmente se llama misión a las maneras estratégicas en las que se intentará aplicar los principios de la visión. En mi larga experiencia esta diferencia “teórica” es en general imperceptible. En el ámbito universitario los latinoamericanos hemos sido especialistas en generar ideas sobre el rol y papel de la universidad en nuestras sociedades, al plantear propuestas históricas que han abarcado proyectos tan disímiles como la universidad para “el cambio social”, hasta la universidad para “estudiar y hacer deportes”. Además, hemos tenido universidades revolucionarias, orientadas a los pueblos originarios, o exclusivamente técnicas.

Por otra parte, es frecuente que la misión se formule de manera simple y quizás algo vacía. Pero no basta, por ejemplo, establecer como

misión el transmitir a sus estudiantes los valores humanistas esenciales, más allá de cualquier ideología política: democracia, pluralismo, justicia social, etc. Hay universidades que también hacen investigación o estudios para terceros, postgrados avanzados; distintas formas de animación cultural (arte, conferencias) o, actividades en las cuales una formulación tan general y vaga no tiene mucho sentido concreto.

Por eso es obvio que siempre es más adecuado formular misiones concretas y positivas, más que meras generalizaciones. Pienso que la misión de una universidad se sintetiza en los temas y disciplinas que le interesa desarrollar (pertinencia) y sus públicos objetivos; esto es, a quienes les sirven sus acciones (relevancia). Estas son definiciones simples y prácticas. Hay otras más complejas y teóricas que no plantearé aquí.

Por alguna extraña razón, en América Latina no nos preguntamos con la suficiente frecuencia y hondura acerca de la pertinencia de las actividades de la institución universitaria. Todos suponemos que esto es evidente y que las universidades, por el sólo hecho de serlo, tienen su función social y sobre todo educacional perfectamente clara. Sin embargo, puede probarse que uno de los asuntos que con mayor frecuencia diferencia a las instituciones universitarias es la elección de los temas y problemas que, por una parte, consideran pertinentes y, por otra, relevantes. En efecto, una universidad que privilegie una visión neoliberal con un libre mercado muy preponderante abrirá carreras de economía (en la línea de Chicago, claro está), mientras que una universidad revolucionaria y antiglobalización abrirá centros de estudios sobre la teoría de la dependencia, el imperialismo capitalista o la servidumbre de los pueblos autóctonos.

Por ejemplo, las universidades católicas en Chile, se preocupan prioritariamente de carreras como medicina, por su interés en los temas de reproducción y vida sexual humana, mientras que las de orientación más laica (que son, al mismo tiempo, más estatizantes) fundan unidades de Administración Pública y Derecho Civil “moderno”, Psicología basada en las neurociencias, o asuntos medio ambientales.

Aunque estos ejemplos podrían multiplicarse, es evidente que

para evaluar una universidad desde una perspectiva actual, se necesita definir con la mayor precisión posible cuáles son los temas y problemas que efectivamente le resultan pertinentes y definen su misión concreta, de acuerdo a sus propósitos de influencia en un determinado contexto. Se podría hacer un listado de temas más o menos obvios, pero de importancia para la innovación científica tecnológica, derechos humanos, economía social de mercado, estudios sobre pobreza y marginalidad, y muchos otros.

Aunque estos ejemplos podrían multiplicarse, mi intención es sólo rescatar la importancia que esta definición sobre problemas pertinentes y relevantes, tiene para cualquier universidad, y en particular, para una mirada que pretende servir al país con los instrumentos que posee el conocimiento científico. Naturalmente, existen disciplinas y saberes básicos que ninguna universidad moderna puede ignorar, pero las diferencias entre ellas surgen de sus preferencias (de segundo nivel) sobre temas y audiencias.

Sin embargo, el asunto es más fácil de exponer que de aplicar, puesto que en las realidades concretas de nuestros países existen vallas muy difíciles de superar, fundamentalmente de origen económico, aunque también socio-político. Por ello, no basta con definir lo que al pensamiento moderno le resulta pertinente y de mayor relevancia, puesto que al abrir una carrera, un centro de estudios o una línea de investigación, es necesario preguntarse ¿cómo se financiará esa actividad?, ¿qué jóvenes podrían interesarse en dichos estudios?, ¿habrá aportes para financiar investigaciones en áreas seleccionadas por la propia universidad?

Por otra parte, una universidad dejada solamente a las fuerzas del mercado o a la presencia de formas de financiamiento competitivo en organismos estatales, fundaciones y similares, puede ser exitosa desde un punto de vista económico, pero pudiera no tener una idea clara de futuro. Por supuesto, y como veremos, el financiamiento a través de fondos estatales competitivos dista mucho de ser una panacea económica. En todo caso, la cuestión más difícil, pero absolutamente

imprescindible, es encontrar modos de equilibrar las rentabilidades económicas con lo que podríamos llamar las “rentabilidades intelectuales y académicas” en tópicos específicos.

Naturalmente, el tema de la pertinencia y la relevancia no terminan aquí. De hecho, sólo comienza en estas definiciones generales de prioridades, puesto que es necesario descender varios peldaños más en el armazón institucional, en cada uno de los cuales serán indispensables algunas definiciones de prioridades más específicas. Cuando se crea una carrera de Derecho, por ejemplo, habrá necesidad de definir en los currículos concretos los tiempos dedicados a Derechos Humanos y Derecho Medioambiental, en relación con las horas que se dedican a asuntos como Derecho Internacional Privado, Derecho Comercial, etc. Lo mismo ocurre en otra carrera tradicional como Medicina, donde puede decidirse formar médicos de familia más que especialistas para trabajar en las grandes clínicas. Esto significa que aun en las carreras más tradicionales, la definición de pertinencia es importante, pero también la consideración de su viabilidad económica y el interés de los estudiantes, como también, la relevancia que estos procesos de formación profesional tendrán para los demás actores del escenario económico y social.

Es evidente que la necesidad de definiciones no termina tampoco en este nivel, puesto que aparecen cuestiones vinculadas con: a) los métodos de enseñanza que se adopten; b) la investigación y estudios concretos que se pueden desarrollar; c) los centros o institutos que se pueden establecer y d) finalmente, pero sobre todo, en relación a la selección de los profesores e investigadores que se contratarán (¿se seguirá solo un criterio de calidad académica o se considerarán otros factores personales?). Nuevamente, esto es más fácil de decir que hacer, puesto que no siempre se encuentran reunidos en la misma persona una alta calidad técnica, en una precisa área de interés, un alto nivel moral y conductual y que además comparta la visión institucional.

En síntesis, este párrafo nos alerta sobre la cascada de decisiones que cualquier universidad debe tener presente para incorporar, en los

distintos niveles de su actividad institucional, la orientación valorativa que la mueve, pero respetando la estructura del conocimiento y del desempeño profesional o científico. Y todo esto considerando, además, su viabilidad económica y la capacidad de penetración social de sus particulares perspectivas. Por supuesto, esto es la base de la indispensable autonomía universitaria, que opera con supuestos que en la historia del desarrollo universitario han demostrado ser generalmente fructíferos. Por ejemplo, para crear innovaciones intelectuales o tecnológicas, o discutir (entre académicos y estudiantes) temas nuevos o en los que no hay acuerdo político o sociocultural, la libertad institucional y de los académicos es indispensable. Claro que esto significa desarrollar los propios proyectos con alta calidad, cualquiera sea su orientación prioritaria.

2.2. Calidad

Respecto a la calidad, se debe insistir que cualquiera sea la orientación y prioridades de una universidad, sus actividades deben ser de la mayor calidad posible. En nuestro caso, la visión modernizadora la obliga especialmente a ser de muy alto nivel. Esto porque, naturalmente, no se trata de transformar estas universidades en cenáculos cerrados, o abiertos sólo a la discusión de sus miembros. De lo que se trata, y con esto volvemos al tema de la misión, es que nuestros estudiantes (mejor dicho, nuestros egresados, así como nuestros estudios e investigaciones) sean capaces de penetrar en el mercado de las ideas con competencias y acervos técnicos de un nivel tal que les permitan generar liderazgos sociales y profesionales, establecer puntos de vistas sólidos, que sean respaldados con evidencias científicas que les posibiliten influir en la vida cultural, social, económica y política de sus sociedades.

Este concepto de influir en las sociedades en que trabajarán los egresados de las universidades modernas es un asunto de primera

importancia y no fácil de resolver. Primero, porque los egresados tendrán diversos destinos según preferencias y oportunidades. Algunos serán políticos, otros científicos, los de más allá filósofos o pensadores. La mayoría trabajará como profesionales en las especialidades disponibles en sus propias áreas (Derecho, Medicina, Ciencias Sociales, Artes, etc.). La cuestión es cómo educar al conjunto para que cada uno de los estudiantes sea después influyente en sus propios desempeños y según sus destinos personales.

Hoy día parece claro que para lograr este propósito central de la educación universitaria no hay muchos atajos. Las universidades más exitosas definen sus programas educativos en algo así como tres escalones. El primero, de educación general, tiene varios nombres: Propedéutico, Bachillerato o College, los que duran entre tres y cuatro años. Al College debe seguir una educación propiamente profesional, bastante más corta de lo que hoy en día se realiza en Chile. En dicha etapa se deberían entregar solo los conocimientos fundamentales, pero éstos resultan siempre muy difíciles de definir.

Un tercer escalón es el posgrado y el postítulo, que debe ser lo suficientemente variado como para responder a los avances del conocimiento y a las preferencias de los estudiantes. En la actual sociedad del conocimiento, las universidades deben, además, abrir espacios para la educación continua, con cursos, diplomados y seminarios, que actualicen sobre el incesante incremento de conocimientos e innovaciones. Todo esto significa que la calidad de la educación universitaria tiene un componente “estructural”, que se suele olvidar. Es evidente que esta estructura escalonada, que tiene grandes beneficios es distinta a las “carreras tubulares” que usamos en Chile, en la cual el joven de 18 años entra por un extremo del tubo y sale como profesional, cinco o seis años después, formándose solo en los asuntos particulares de su profesión (y ello si ha sido buen estudiante, en una buena universidad, con buenos profesores, claro está).

Aunque en un artículo de carácter general no es posible tratar de forma exhaustiva los métodos docentes, es evidente que el modelo de la

clase magistral no beneficia el desarrollo del pensamiento crítico ni cumple con el propósito de dotar de autonomía a los futuros profesionales. Otra cosa, más técnica, es de qué modo las distintas disciplinas organizan su docencia a través de la resolución de problemas (mientras la Medicina tiene milenios enseñando de esta manera, las clínicas jurídicas se han desarrollado sólo en los últimos decenios). Pero muchas profesiones dejan esta cuestión para las “prácticas”, lo cual resulta completamente insuficiente. Hacerse cargo de las complejidades multidisciplinarias de cualquier problema es una habilidad superior, que requiere muchos entrenamientos y situaciones activas de aprendizaje.

Los insumos técnicos de la calidad son conocidos, por lo cual no me detendré mucho en ellos. Me gustaría sin embargo destacar que para tener programas y proyectos competitivos es necesario disponer de plantas físicas, equipos e instrumentos adecuados, de servicios académicos tales como bibliotecas, publicaciones, actividades extraprogramáticas, laboratorios y similares. Sobre todo, debe recalcarse la importancia de la planta académica, con abundantes profesores con postgrados, con una conveniente relación docente-alumno, que hagan estudios y publicaciones frecuentes, etc. Es obvio, sin embargo, que la infraestructura disponible, tanto física como de personal, debe confluir en programas y proyectos innovadores, que permitan no sólo incorporar la visión de la universidad, sino que estén al día con los incesantes avances del conocimiento mundial en cada campo.

La calidad, no cabe duda que no es un asunto que pueda ser considerado en abstracto, puesto que la pregunta que subyace en una universidad es siempre la siguiente: ¿cuáles son los requerimientos de calidad que el país demanda a la educación universitaria hoy y en el futuro próximo, vis a vis con los déficits que existan y pudieran existir? Desde hace mucho tiempo existe el acuerdo que el “bien” que la universidad maneja es el conocimiento. Este manejo significa producir y crear conocimiento; transmitirlo a través de la preparación de profesionales, científicos, artistas y difundirlo por medio de la educación continua y la extensión, así como promover su aplicación

a través de estudios y prestaciones de servicio. Pero conocimiento es más que mera información, puesto que se debe estructurar de manera orgánica y significativa para hacer inteligible el mundo actual y proponer transformaciones futuras. Tampoco basta el conocimiento puro, ya que cuando éste se aplica a transformaciones productivas, sociales, políticas o individuales significativas debe ser de manera multidisciplinaria y acompañarse de valoraciones morales. Este es el punto preciso donde se inserta la sabiduría en el trabajo universitario.

Esto nos lleva también a la importancia del aprendizaje a través de la solución de problemas. Los desafíos que los estudiantes deben enfrentar deben ser concretos y de cierta complejidad, tanto para correlacionar informaciones y conocimientos, como para la adquisición de criterios técnicos, políticos y morales.

Estos requerimientos generales de conocimientos pueden organizarse en, a lo menos, cuatro áreas o campos, dentro de los cuales cada universidad aplicaría sus propias perspectivas, la manera como la educación superior contribuye al desarrollo social, político, económico y productivo del país, impulsando el mejoramiento de la calidad de vida de sus habitantes y las necesidades de la producción de bienes y servicios.

En segundo lugar, cabe preguntarse, de qué modo la investigación científica y el desarrollo tecnológico, realizados en el sistema universitario, sirven como garantes y fundamentos de, por una parte, una educación de excelencia y, por otra, del mejoramiento de la competitividad internacional del país, tanto en lo económico y tecnológico como en lo político y cultural.

Por otra parte, es necesario que la universidad sea capaz de sostener la "fe pública" de los profesionales que de ellas egresan, de modo que la población a la cual dedican su trabajo no sufra menoscabos originados en incompetencias técnicas o en distorsiones morales. La fe pública necesita calidad y sabiduría.

En el mundo actual no es posible dejar de preguntarse sobre la manera en que la educación universitaria es capaz de reconocer y asumir

las profundas transformaciones éticas y culturales de la época actual a la que pertenece, de modo que sus estudiantes vivan y entiendan su tiempo con profundidad y amplitud, pero sin caer en las distorsiones espirituales que corrientemente presenciamos.

Es obvio que, además de los esfuerzos institucionales para asegurar la calidad, es necesario trabajar por políticas públicas que estimulen los procesos que lleven a asegurar que la tarea universitaria cumpla no sólo con sus objetivos más generales, sino con cada uno de los propósitos operacionales que se han detallado más arriba y que constituyen “el proyecto académico” de las mismas. Aquí cabe destacar el rol de los sistemas de acreditación y aseguramiento de la calidad y las formas de financiamiento, que veremos en un apartado especial.

Además, en las políticas públicas vale la pena destacar: las condiciones para abrir y operar instituciones; los requerimientos para acceso a recursos públicos; el examen de habilitación profesional de egresados externo a las universidades; los sistemas de información independiente y con indicadores objetivos sobre las instituciones (Superintendencia de Educación Superior, por ejemplo). Este conjunto de políticas públicas, de las cuales pueden darse muchos otros ejemplos, indican que el tema de la calidad es uno que las instituciones deben privilegiar, tanto internamente como en su acción política, en orden a obtener las políticas públicas adecuadas. Dichas políticas públicas son de primera importancia, al momento de difundir su mensaje en un mundo cada vez más competitivo y exigente. En realidad, cada universidad tiene un mensaje, una cierta visión de mundo que le interesa transmitir. Por eso es que su calidad debe ser muy alta para que su influencia se despliegue efectivamente a través de sus diversas actividades.

2.3. Equidad

Para una universidad moderna, el tema de la equidad es central. No hay dudas que necesitamos que los más pobres y con menos capital social y cultural tengan igualdad de oportunidades respecto de aquellos jóvenes que, sin pedirlo, nacieron en hogares con más recursos. Pero la equidad no se refiere sólo al financiamiento de los aranceles o de los gastos de vida de un joven de escasos medios. Lograr la igualación de oportunidades conlleva, además, considerar sus carencias de capital social, cultural y económico.

Como se sabe, el capital social tiene que ver con la red de relaciones que desde la primera infancia generan diferencias entre un joven y otro. A qué influencias de amigos y familiares tiene acceso, en qué vecindario se han desarrollado, cuáles son sus nexos con los liderazgos económicos y políticos de su entorno; en fin, con el conjunto de influencias y ligazones que lo acerca o alejan del núcleo de innovaciones intelectuales y profesionales de su contexto social y cultural. Es claro, que la mayor o mejor cercanía a los núcleos de poder social, cultural y económico, influirán más tarde en las posiciones laborales que los jóvenes logren. Y ello no sólo por influencias de amigos y parientes, sino también porque han aprendido cómo navegar en un mundo “conocido”. Existen varias experiencias en América Latina, aunque sobre todo en Canadá y Japón, de programas proactivos de universidades que generan riqueza de contacto, y por lo, tanto de oportunidades para sus estudiantes, particularmente a aquellos con menor capital social.

Por su parte, el capital cultural se refiere a las informaciones, conocimientos y otros saberes de que disponen los jóvenes al momento de ingresar a la universidad. Éste está determinado por sus familias de origen, las escuelas o colegios de los cuales provienen, los accesos disponibles a la información y al conocimiento, lo que por supuesto es particularmente relevante en el mundo actual. Naturalmente, estas

carencias generalmente están unidas a las dificultades del capital económico de sus familias o de la posibilidad de trabajos parciales que puedan financiar sus necesidades mientras estudia.

En estas circunstancias, la igualdad de oportunidades escasamente se logra con gratuidad y medidas académicas remediales. Claro que éstas algo ayudan, pero las diferencias de origen y de capitales económicos, sociales y culturales tienen una gran influencia. La razón, bastante evidente, es que estas influencias se ejercen desde muy temprano en la vida de los seres humanos. De cero a seis años, época en la cual el niño se incorpora a su propia cultura familiar con lenguaje, actitudes y preferencias, y en la etapa de entre siete y catorce, en la que el individuo asume los patrones socioculturales de su propio entorno. Naturalmente, estas actitudes y preferencias familiares y patrones socioculturales, que se aprenden en estas etapas de la maduración mental, no son solo decisivos para sus comportamientos y cogniciones posteriores, sino que además lo influyen profundamente para el resto de su vida. Esto tiene un sentido neuropsicológico muy fundamental. La mente del niño y de los muchachos que maduran, debe acoplarse a las características de sus propias subculturas para lograr una identidad sociocultural satisfactoria. Por cierto, los jóvenes que ingresan a la universidad son distintos según sus capitales de origen familiar y sociocultural. Este hecho, neuropsicológico, debería tener consecuencias profundas en las políticas públicas que buscan igualdad de oportunidades y que son bien conocidas por los estudios en educación contemporáneos.

Se observa entonces, la necesidad de fortalecer una educación preescolar de muy alta calidad y capaz de incorporar a todos los niños con menores capitales de origen. La experiencia francesa de incorporar a las familias muy fuertemente en esta etapa, ha sido muy positiva. Además, se debe mejorar de modo muy significativo la educación básica y media que proporcionan las escuelas públicas, pues es a ellas a las que estos niños y jóvenes, con déficit de origen, pueden asistir. Existe un porcentaje de alrededor del 5% de los niños, que en todas las poblaciones mundiales son capaces de salir adelante por su esfuerzo

personal. Se les llama “recilientes invulnerables”, un buen sistema pedagógico debe identificarlos y atenderlos de modo especial. Por supuesto, estas ideas están muy lejos de ser novedosas, sin embargo, las políticas públicas educacionales poco las aplican, malgastando recursos en gratuidad universitaria para todos, incluidos los que pueden pagar. Desde el punto de vista de la educación superior, el mejoramiento de los tramos educativos iniciales (de preescolar a enseñanza media), elevaría la calidad de los estudiantes, porque actuaría en los períodos de vida donde sus efectos son más decisivos. Aun así, hay algo adicional muy importante que hacer para lograr igualdad de oportunidades.

Más arriba sostuve que la educación superior moderna, logra sus objetivos estructurándose en cuatro etapas. También anuncié que la primera (Propedéutico, Bachillerato, College) requería una mención especial porque significa un cambio profundo de la estructura funcional de la educación superior universitaria en nuestro país. Las razones para instalar un College obligatorio a lo menos para las universidades del Estado, son las siguientes:

- a. El mundo actual, con razón llamado “Sociedades del Conocimiento”, es tan rico y variado en conocimientos útiles e innovaciones, que no tolera educaciones profesionales estrechas, ultra específicas y sin conexiones (con otros saberes), que produzcan egresados sin una visión amplia del mundo en que viven e incapaces de trabajar en asuntos multidisciplinarios (que están a la orden del día en el mundo moderno en la economía, la política los emprendimientos sociales o industriales). El College debe ocuparse en abrir la mente de los estudiantes a saberes que no son los propios de cada carrera.
- b. El virus de las “carreras tubulares” y que afecta a la mayoría de quienes piensan y diseñan la formación universitaria chilena, obliga a los estudiantes a decidir a los 18 años su vocación laboral (y de vida) a partir de las escasas informaciones que logren recoger. El College les debe abrir muchos más espacios vocacionales.

- c. Los jóvenes con déficit de origen deben tener la oportunidad de mejorar sus habilidades y desempeños antes de definir una profesión. El College debe ser capaz de estimular actitudes y preferencias profesionales, acordes con sus rendimientos y expectativas y suplir algunos déficits de origen.

Pienso que la puesta en práctica de esta idea puede ser difícil de aplicar en nuestro contexto, no tanto por problemas técnicos como sociopolíticos. La inercia y la rigidez conservadora con las que se consideran propuestas de este tipo, en asuntos que para los chilenos son tradicionales como la educación universitaria, sería, sin duda, paralizante frente a cualquier intento de política pública en esta dirección. Este no es un problema solo chileno o latinoamericano, ya que también lo ha sufrido la Unión Europea. Aunque hace alrededor de veinte años que se logró el Acuerdo de Bolonia, todavía no termina de implementarse. Desde un punto de vista más técnico, las posibilidades de establecer un College obligatorio son varias y dependen del tiempo que se le asigne a esta etapa formativa. Si pensamos que ella requerirá al menos tres años, debería incluir los dos primeros años universitarios actuales y un año del tiempo total preescolar-básico y medio. El necesario reforzamiento preescolar hace posible adelantar a los seis años de edad la etapa básica. Por lo demás, esta es la edad en que termina la maduración mental intrafamiliar. Más difícil es convencer a los profesores universitarios de concentrar la enseñanza profesional en cuatro años, aunque con el posgrado y postítulo, al que se desplazarían ciertos conocimientos especializados, la concentración es posible. También hay que considerar la experiencia anglosajona (UK y USA) en la cual el College, que tiene electivos, incorpora ciencias básicas fundamentales para las profesiones.

Por supuesto, no es esperable que todos los estudiantes tomen posgrado, tampoco que el College sea solo una etapa parcial. En varios países los Colleges construyen currículos que entregan una licencia terminal. El caso de Estados Unidos es muy ilustrativo, en dicho país, el

volumen total de estudiantes universitarios es algo más que el 60% de las cohortes (18 a 25 años). Sin embargo, solo la mitad de los jóvenes están en la etapa profesional. Así el tiempo de estudio universitario es cuatro años de College para el 50-55%, y tres o cuatro años adicionales para la obtención de un título profesional. Los demás pueden trabajar con la educación del College y además aprovechar oportunidades de educación continua para su progreso intelectual y laboral.

La pregunta obvia de las poblaciones de los países “de la medianía” es ¿para qué hacer todos estos trabajos? Ciertamente, esta pregunta no la formulan coreanos, chinos o japoneses. Ellos han asumido que pueden ser desarrollados sólo si tienen una educación superior de clase mundial, que pueda responder a los objetivos generales que aquí hemos resumido. Cuando existen poblaciones con déficit de origen y se procura igualdad de oportunidades, hay razones de equidad y justicia social adicionales. Claro que, para considerar válidas dichas razones, los dirigentes políticos y educacionales necesitan darse cuenta que la “gratuidad universal” de los aranceles no soluciona por sí sola los déficit de origen, al tiempo que distrae recursos hacia los más ricos.

2.4. Financiamiento

El tema del financiamiento universitario lo examinaremos separando sus componentes principales: a) estudiantes y docencia de pregrado; b) investigación y posgrado; c) institucional y relaciones con el medio sociocultural y económico.

2.4.1. Estudiantes y docencia de pregrado

Desde un punto de vista económico, es claro que el Estado (y no las propias universidades) es el que debe generar los instrumentos

financieros necesarios para posibilitar el pago de aranceles, de gastos de vida y de útiles y libros necesarios para los estudiantes más desposeídos. Como se sabe, hay una larga discusión sobre gratuidad de la educación superior, a partir de esta realidad, pienso que la gratuidad, debido a las diferenciales de capital económico, social y cultural, termina favoreciendo a los más pudientes (que son un mayor número de estudiantes, debido a los sistemas de selección de entrada), con lo cual no es un buen método de redistribución de la riqueza, puesto que los capitales que el Estado finalmente invierte en los estudiantes que pueden pagar aranceles, deberían ser utilizados, con mejores consecuencias, en programas de más alta rentabilidad social, como preescolar, educación básica y educación media. Tampoco me parece que las becas, es decir, el pago de aranceles sin retorno posterior, tengan un sentido social o económico, puesto que si se fijan tasas convenientes, con plazos adecuados a los ingresos que efectivamente tengan los egresados de la universidad, los créditos defienden mejor la solidaridad intergeneracional, pues vendrán detrás de ellos otros estudiantes pobres que también requieren recursos para su educación y mantención (los que, por supuesto, no son infinitos). Un dato a tener en cuenta es que, en promedio, un profesional universitario gana entre tres y cuatro veces más que el egresado de educación media, esto quiere decir que la educación superior es un bien público, pero también, uno que mejora el destino individual.

En este punto me parece necesaria una aclaración sobre mi concepto de la naturaleza humana, que como humanista debo explicitar. Psicológicamente, los humanos valoramos más los frutos de nuestro esfuerzo que los bienes y servicios que nos regalan, al respecto una muy larga lista de estudios neuropsicológicos que así lo atestiguan. De hecho, la misma noción de justicia: “obtener lo que a cada uno corresponde” tiene que ver con que aquello que nos corresponde sea el producto debido a nuestras propias acciones. Son de la responsabilidad (y benefician) al que trabaja. No hay razones para suponer que los más pobres sean irresponsables. Algunos países (Colombia, U.K., ciertos

estados de Estados Unidos) han desarrollado una especie de banco estudiantil (como nuestro BancoEstado) al que el Gobierno le entrega los recursos y las regulaciones para el financiamiento estudiantil, pero operan técnicamente de modo independiente. En este sentido, me parece apropiado que las universidades se dediquen a educar e investigar y no a la administración de una cartera de préstamos y de deudores.

Más arriba he indicado que no me parece que la gratuidad sea un buen mecanismo financiero para lograr equidad e igualdad de oportunidades. Muchos estudios de distintas partes del mundo así lo demuestran, de un modo tal que aún los ricos países europeos que tradicionalmente han sostenido los principios de gratuidad (Francia, Italia, Alemania) están revisando esta cuestión. Inglaterra y los países escandinavos y la mayor parte de las repúblicas del Este europeo han desarrollado distintas fórmulas para establecer aranceles pagados por los estudiantes o por el Estado, en el caso de los jóvenes sin recursos propios. Estados Unidos y los países no socialistas de Oriente hace muchas décadas que no tienen gratuidad para la educación universitaria.

Las razones de esta revisión, que también puede hacerse en Chile, son varias. En primer lugar, porque hay una correlación entre gratuidad de la educación superior e imposibilidad de expandir la matrícula universitaria más allá de un cierto límite, que obviamente depende de la fortaleza de las finanzas públicas y de los gastos e inversiones alternativas que todo Estado moderno debe realizar. Cuando la matrícula no puede exceder cierto volumen por razones de su costo, se presentan dos caminos alternativos. El primero, que han seguido muchos países latinoamericanos, es expandirse pero a costa de la calidad, puesto que no hay recursos para infraestructura o pago adecuado para académicos o para el desarrollo de investigación. El segundo camino es no expandir la matrícula y proponer un ingreso muy competitivo de los estudiantes a la universidad, con lo cual terminan accediendo aquellos con mayor capital social y cultural, que son al mismo tiempo quienes tendrían los recursos para cancelar sus aranceles. De esta manera, se generan universidades elitistas, gratuitas, pero cuya cuenta la paga el Estado y

no las familias más pudientes.

Me parece claro que estas disyuntivas son conocidas por el actual Gobierno chileno, dado que incorpora ciertos requisitos para las universidades que se acogen al sistema de gratuidad que propone. En primer lugar, la fijación de aranceles, no por parte de la propia universidad sino por parte del Ministerio de Educación. En segundo lugar, un control del crecimiento de matrícula de las universidades estatales, públicas o privadas que reciben recursos del Estado para hacer posible la gratuidad. En tercer lugar, lo ya mencionado al iniciar este artículo, la insistencia de algunos en que la universidad debe instalar un sistema de participación triestamental, que otorga derechos a voz y voto a distintos estamentos.

De esta manera, es evidente que la gratuidad, como está planteada por el Gobierno actual, persigue políticas ideológicas más que académicas o de justicia social, ya que: a) traslada las responsabilidades económicas de la formación profesional de los jóvenes a las instituciones universitarias receptoras de los recursos, negándose a considerar el sistema de becas que funcionaba bien desde hace 25 años en el país; b) obliga a las instituciones elegibles para participar en el sistema de gratuidad a entregar al Gobierno, más bien a su burocracia, dos decisiones cruciales desde el punto de vista de su autonomía: el precio de los aranceles (autonomía financiera) y el tamaño de su alumnado (autonomía académica). Para fundar una nueva carrera o para incrementar la matrícula, los planteles universitarios deben pedir permiso a las burocracias gubernamentales. Esto lleva a que el sistema universitario y su autonomía pase a ser manejado por planificadores centralizados.

Por supuesto, podría sostenerse que es posible tener una alta expansión de la matrícula y con ello otorgar posibilidades de ingreso a los menos pudientes, que así lograrían igualdad de oportunidades, manteniendo o incrementando la calidad del trabajo universitario. Lamentablemente, esta ecuación: expansión, gratuidad, alta calidad, resulta de un costo fiscal de tal nivel que, finalmente, no se produce.

Siendo así las cosas, pienso que disponiendo de un sistema de ayuda estudiantil poderoso y bien administrado, todas las universidades, incluyendo las públicas y estatales, deberían ser pagadas, dejando para estas últimas un subsidio adicional para atender estudiantes de interés nacional o regional.

Por otra parte, hay evidencias numerosas y potentes en América Latina (México, Argentina, etc.) de que este financiamiento del pregrado impide la tan deseada inclusión. En efecto, las universidades privadas que no se acogen a la gratuidad concentran las poblaciones de estudiantes provenientes de los grupos sociales más acomodados. Dado que estos planteles pueden cobrar aranceles elevados, mejoran su calidad (excelente infraestructura, profesores bien pagados, entre otros.) con lo que pueden competir exitosamente con las universidades gratuitas empobrecidas. Esta mecánica es conocida en Chile, ocurre con la educación particular pagada, cuyos alumnos tienen ventajas considerables en las pruebas de ingreso a la educación superior. De este modo tendremos a poco andar un país con dos pisos educativos. Los más ricos, de colegios particulares pagados, terminarán sus estudios en universidades particulares pagadas. Nunca en toda su vida interactuarán con los más pobres, carentes de capitales económicos, sociales y culturales.

2.4.2. Investigación y postgrado

Respecto del financiamiento de la investigación y posgrado, es necesario distinguir entre la investigación fundamental (no sólo en Ciencias Exactas y Naturales sino también en Ciencias Sociales y Humanidades) y la investigación aplicada y de desarrollo, que tienen tratamiento financiero distinto. Para la primera, que es el nivel más propiamente universitario, los sistemas de fondos concursables de carácter nacional (esto es, ajenos a la propia institución) han demostrado su validez y eficiencia, sobre todo cuando tienen una diversidad y volumen

adecuados como para estimular y fomentar la actividad investigativa, la que en muchas de nuestras universidades prácticamente no existe. Este es un problema mayor, puesto que los sistemas de concursos de investigaciones, siendo necesarios y eficientes, no ofrecen incentivos a nuevas universidades y dificultan el trabajo científico de las más antiguas. Por razones técnicas evidentes, los concursos de investigación financian solo los costos directos de cada proyecto. Sin embargo, las instituciones universitarias tienen costos adicionales, que no son financiados. Equipos mayores (un microscopio electrónico, por ejemplo), que pueden servir a muchos proyectos específicos, son casos frecuentes y no es posible incluirlos en un determinado proyecto. Construcciones como laboratorios, plantas pilotos y campos experimentales (Agronomía, Veterinaria, Medicina, etc.) ejemplifican la misma situación. Pero además de equipos e instalaciones, la actividad investigativa requiere personal, no solo el pagado por el proyecto, administrativos, asistentes técnicos expertos en computación, etc. No es raro que el investigador principal o algunos de sus ayudantes en un proyecto dediquen la mayor parte de su tiempo contratado a desarrollar el proyecto (laboratorios, asistencia a congresos o preparación de informes) por lo que sus horas de docencia de pregrado, las debe realizar un suplente, lo que con frecuencia significa un gasto adicional para la institución. Un cálculo realizado hace varios años por el autor de estas líneas demostró que entre el 30-40% de los gastos reales de investigación en la Universidad de Chile, no eran provistos por los proyectos. La fuente alternativa de recursos (en este caso y sin duda en la generalidad), es la docencia de pregrado. Los efectos de esta situación son evidentes: a) la disminución del financiamiento (y la calidad) de la docencia; b) las nuevas universidades con presupuestos estrechos no pueden enfrentar estos costos y pierden interés en investigar. La solución es simple y conocida. Incrementar el overhead hasta 30-40% del costo de las investigaciones.

En la experiencia de Estados Unidos, este es un incentivo para que nuevas universidades hagan investigaciones. En Chile, el overhead (17% o 10% del total) que paga gastos de administración

general de cada proyecto es mucho menor a los costos adicionales indicados más arriba. Además se incluye en las remesas que Conicyt entrega al investigador por lo que éste, muy rara vez, si alguna, no lo traspasa a la institución. En Estados Unidos se entrega directamente a la universidad, por lo que ésta lo ve como un incentivo para desarrollar tareas investigativas. Una buena excepción son los proyectos Milenios, que tienen varias ventajas como lazos más largos, incluyen inversiones en plantas físicas y equipos y pagan el total de los gastos corrientes (insumos, remuneraciones, etc.).

Por su parte, la investigación aplicada y de desarrollo debería vincularse mucho más estrechamente con las necesidades productivas, sociales y educacionales del país. En este caso son importantes los distintos esquemas de relación universidad-empresa que se han desarrollado en el mundo y también en países de América Latina, (algunas universidades de Brasil y México). Proporcionar servicios de investigación aplicada a las empresas públicas y privadas, con el consiguiente retorno financiero, sigue pareciendo en muchas universidades chilenas, especialmente las estatales, una especie de “pecado” que lesiona la independencia y la autonomía institucional, particularmente cuando el “cliente” es una empresa privada.

Esta errada percepción tiene dos problemas, el primero es que impide que en la práctica la universidad trabaje en innovaciones científicas y técnicas de la única manera que esto efectivamente tiene resultados, su asociación con las empresas (públicas o privadas) que producen bienes y servicios. Este es el objetivo de los Parques Científico Tecnológicos, los que bien administrados, han tenido gran éxito en todo el mundo, al asociar físicamente laboratorios universitarios con empresas basadas en la ciencia. El segundo problema es que hace difícil o imposible ingresos propios, adicionales a los que provee el Estado o la atención a estudiantes. Debo reconocer que estas restricciones autoimpuestas están cambiando en nuestro país. La Universidad de Chile y la Universidad Católica de Chile tienen ingresos propios de más del 80% de su ingreso total. Un tercio de ellos se originan en

investigación aplicada.

Respecto al posgrado y demás formas de especialización (postítulos, diplomados, educación continua, etc.), me parece que hay tres asuntos verdaderamente vitales, que de alguna manera cruzan de manera horizontal este artículo.

Los posgrados propiamente académicos (doctorados y magísteres) necesitan estar fundados en actividades de investigación de alto nivel que se realicen en el o los departamentos en que en ellos participan.

Los máster (nombre que se da en Estados Unidos a los postítulos profesionales) y demás postítulos y especializaciones (especialidades médicas, agropecuarias, económicas, etc.) deberían considerar además de laboratorios propiamente científicos, exposición de los estudiantes a conocimientos prácticos y útiles para su desempeño profesional, los que se adquieren con profesores y en lugares donde se desarrollen las mejores prácticas de la especialidad (hospitales docentes, centros de investigación agropecuarias, empresas industriales, centros financieros, u otros.

El financiamiento de los posgrados y los postítulos debe ser suficiente y específico, de modo que la universidad no les transfiera recursos desde el pregrado, como corrientemente ocurre en Chile. La administración de éstos debe ser especializada y técnicamente solvente.

2.4.3. Financiamiento institucional

Es claro que este conjunto de soluciones (cobro de aranceles, overhead suficiente, ventas de servicios de investigación y de estudios) necesita para su implementación políticas públicas consistentes y capaces de generar los instrumentos financieros y los mecanismos administrativos y legales adecuados. Sin embargo, estas vías de financiamiento no son suficientes. Una universidad actual debe estar, de hecho, siempre modernizándose ya que la planta física y los equipos mayores se deterioran y se hacen obsoletos. Hay que mejorar la dotación

y los ingresos monetarios de académicos y personal de servicio. En pocas palabras, se requieren recursos institucionales distintos a los de docencia de pregrado y de investigación y posgrado.

Hay distintas formas de suplir estas necesidades institucionales. En Chile se han probado varias con resultados disímiles pero en general positivos para las universidades más antiguas del Consejo de Rectores (las ocho originales), pero más limitados para las regionales derivadas (Aporte Fiscal Directo, AF Indirecto, MECESUP), el problema es el sistema de cálculo con excepción en el MECESUP. El Estado simplemente agrega un porcentaje anual de AFD parejo a la base tradicional (menos el 5% que se recalcula), que naturalmente es más alto para las instituciones antiguas, con lo que las diferencias de origen se mantienen casi indefinidamente.

En mi opinión, el problema principal de este sistema de cálculo es que mantiene los ingresos institucionales sin ninguna relación con dos condiciones decisivas para una universidad moderna, no toma en cuenta la calidad de cada una para manejar sus recursos (accountability), y tampoco considera nuevos proyectos importantes y de largo plazo que cada una de ellas debería presentar (excepto MECESUP). Así, se puede decir que se trata de una forma estática y burocrática de distribuir recursos basales. No se premian los buenos desempeños y tampoco se estimula la instalación de proyectos innovadores.

En resumen, los tres sistemas de financiamiento de las universidades chilenas tienen problemas que, sumados, no dan un buen pronóstico para el futuro de las universidades del país.

2.5. Estructura y gobierno

El explosivo y constante incremento de los conocimientos científicos y tecnológicos, el enorme aumento del acceso a la educación superior y del volumen de sus estudiantes y las nuevas circunstancias financieras en las que se desenvuelve el trabajo universitario han hecho de la “gestión”,

tanto académica como administrativa y financiera, el principal objetivo de las autoridades universitarias y de los esquemas organizacionales y de gobierno que éstas deben manejar. En esta “revolución de la gestión” se encuentran algunos principios fundamentales. Principalmente: flexibilidad, funcionalidad, descentralización y participación. Vale la pena analizar brevemente estos principios uno por uno.

2.5.1. Flexibilidad

En el enorme incremento del conocimiento, en el que antiguas disciplinas desaparecen o se suman a nuevos ámbitos del conocimiento, mientras que otras nuevas se transforman en prioritarias, se generan áreas del quehacer académico hasta hace poco insospechadas. En este escenario, la persistencia de estructuras académicas tradicionales hacen particularmente difícil estos incesantes reacomodos disciplinarios.

Lo mismo pasa con los departamentos, que antiguamente se ordenaban alrededor de disciplinas bien establecidas, sin porosidades o relaciones con otras que les eran totalmente ajenas. Pero en el mundo de la Biotecnología o en el de la Ecología o los estudios medioambientales, o en el de las redes neuronales, tales compartimentos no son ya posibles. De esta manera, tanto los estudios de pre y postgrado, como la investigación fundamental o aplicada no pueden organizarse en relación a disciplinas que operen como compartimentos independientes ni en carreras que no consideren la variedad de grados y títulos posibles hoy en día, y la diversidad de conocimientos y saberes que se requieren para lograr competencias profesionales.

De esta manera, las estructuras académicas (departamentos, institutos, centros, escuelas) difícilmente corresponden hoy a una clasificación predeterminada y deben ser manejadas por la institución de acuerdo a sus intereses académicos en flujo constante (por ejemplo, necesitamos un Centro de Estudios Multidisciplinarios del Medio Ambiente, requerimos un Instituto de Biotecnología), a sus recursos

humanos (¿cuáles son los profesores más competentes para esta nueva carrera?), o sus recursos financieros (¿se puede financiar un Centro de Estudios Espaciales?). Lo cierto es que la antigua estructura ha entrado en crisis y en el ámbito de la docencia cabe preguntarse, por ejemplo, ¿cuál es la utilidad de las antiguas facultades?

Estas son hoy día una especie en extinción, por la selección (académica) natural, pues aparte de ser una traba burocrática adicional, no se le divisan tareas propias en una universidad moderna. O, como hemos visto, ¿no sería interesante iniciar los estudios a través de esquemas de formación general como el College?, ¿no sería posible transferir al posgrado y al postítulo especializaciones de carreras tubulares tales como Periodismo, Derecho, Psicología, y todas las demás, acortando el pregrado? De esta manera, la flexibilidad académica es un elemento fundamental para lograr estructuras que permitan enseñar e investigar de modo actualizado y con alta calidad.

2.5.2. Funcionalidad

La flexibilidad académica no es posible si la gestión administrativa, financiera y de gobierno de la universidad no es “funcional” a los objetivos académicos perseguidos. Esta situación es prácticamente la inversa a la que vivimos en la universidad tradicional. En ésta, al abrir una carrera o al iniciar algún estudio o investigación, la primera pregunta era ¿en qué facultad debemos ubicar esta iniciativa? Mientras que ahora la pregunta es cómo hacemos para que los ingenieros, los médicos, los ecólogos, los abogados, los sociólogos, los psicólogos, los periodistas que se requieren para trabajar, por ejemplo sobre el medio ambiente, se reúnan en alguna estructura que permita lenguajes comunes e intercambios multidisciplinares fructíferos.

Si se contase con un cierto número de departamentos más o menos especializados y fundamentales, se podrían generar una multitud de carreras que, organizadas en torno a escuelas más o menos virtuales,

armaran para cada una de estas carreras una multitud de currículos que dieran cuenta de los diversos conocimientos que cada una necesita. Esto, por supuesto, significa un cambio muy importante en la forma de organizar y gestionar la universidad, pero requiere la desaparición de estructuras intermedias (como las facultades) nacidas de las tradiciones Napoleónica del siglo XIX. Claro que también necesita cierto valor para cerrar centros o institutos inútiles o carreras sin futuro.

2.5.3. Descentralización

Es muy difícil concebir el manejo financiero y administrativo totalmente centralizado de una institución con la multitud de centros, carreras, posgrados, institutos y las otras actividades que constituyen las actuales universidades más complejas. Esto significa que es necesario encontrar maneras eficaces de descentralizar la operación mientras se mantiene la centralización de normas, procedimientos y visiones que permitan hacer de esta “multiversidad” una unidad de propósitos académicos y espirituales comunes. Tal tarea no es fácil, pero tiene especial relevancia para las universidades que, buscando modernizarse, deben orientarse a la multitud de actores y procesos que la academia moderna convoca.

2.5.4. Participación

De lo dicho queda claro que a una universidad moderna no le sirve una organización con una estructura rígida y permanente y tomar unas decisiones que consideran los más mínimos detalles en un gobierno central. Es evidente que son los académicos quienes le dan calidad y permanencia a cada una de las unidades, por lo que deben tener en éstas una voz prioritaria, pues de ellos depende la salud y continuidad técnica y espiritual de cada departamento, centro

o instituto. De igual manera, la participación estudiantil es necesaria y bienvenida en las discusiones de las escuelas con las cuales ellos tienen una experiencia directa.

Sin embargo, dicha participación no es tan sencilla, y a veces es incluso imposible, en otros estamentos y espacios de la vida universitaria, como por ejemplo en los departamentos, en donde conviven estudiantes de diversos niveles y carreras.

Por su parte, el gobierno central no puede ver los detalles de la gestión académica, administrativa o financiera de cada una de las unidades de la “multiversidad”, sino la orientación estratégica y programática del conjunto, (donde vale la pena tener la presencia y la opinión de los estudiantes, aunque prescindiendo de su voto). El problema práctico de esto es que para otorgar solidez a las decisiones de largo plazo se requiere un tiempo de permanencia en la universidad que, en general, los jóvenes de buen desempeño no tienen, porque salen pronto al mundo del trabajo. En la contraparte, los estudiantes que permanecen por largo tiempo, suelen no ser los mejores. Por otra parte, en los distintos niveles de la multidiversidad, los funcionarios no académicos deben ser acogidos y bien tratados por las autoridades económicas, pero es difícil considerarlos en torno a asuntos estrictamente académicos (aunque en ocasiones su opinión resulta necesaria y valiosa). Se hace evidente que para todo esto necesitamos flexibilidad.

En general, en América Latina se ha gastado mucho tiempo discutiendo el modo de elegir autoridades. La actual tecnificación de la gestión académica y financiera hace difícil que la simple elección de candidatos, en general partidista, tenga real utilidad en la universidad moderna. Probablemente, la solución actual más apropiada es el llamado Comité de Búsqueda, con el cual se logra participación pero en relación a candidatos seleccionados por sus competencias.

Por último, la historia universitaria de América Latina ha demostrado que el cogobierno tiene un impacto definitivo en la calidad de las instituciones, las desmejora. Y lo que es igualmente importante: han decaído las organizaciones propiamente estudiantiles

o de funcionarios, absorbidos por la politización burocrática de sus representantes. Con esto se pierde un contrapunto de mucha relevancia. Las autoridades universitarias requieren gremios bien organizados (estudiantes, trabajadores, académicos) de modo de conocer opiniones, protestas e iniciativas de asociaciones realmente representativas. Esto no se logra con el “derecho a voto” de algunos, representantes, ya que rápidamente se transforman en aliados de grupos de profesores, muchas veces unidos por intereses partidistas, antes que académicos.

3. Palabras finales

En este artículo no he pretendido tratar todos los temas importantes del quehacer universitario actual. Me he limitado a destacar aquellos que me parecen centrales para la discusión actual en Chile sobre política universitaria y que han adquirido un papel protagónico en las propuestas del actual Gobierno: gratuidad, cogobierno y autonomía institucional. A su lado, también considero centrales algunos problemas que el Gobierno actual no ha destacado o más bien ha olvidado, eludido o simplemente ignorado: el financiamiento e investigación, métodos de aprendizaje, la gestión y estructura de gobierno universitario. Claro que quedan muchos asuntos que aquí no se tratan. Para hacerlo, debería escribir un libro al respecto, asunto que, por ahora, está fuera de mis posibilidades.