

EDUCACIÓN SUPERIOR Y DESARROLLO EN EL NUEVO CONTEXTO LATINOAMERICANO

José Joaquín Brunner Riedl

*América Latina vive un momento de cambios en la educación superior.
Es como si el impulso reformista de comienzos del siglo XX, y luego,
de los años sesenta, se hubiese agotado y el continente anduviese
ahora tras respuestas y soluciones para un conjunto
de nuevos problemas.*

DEMOCRACIA Y DESARROLLO

Ha mudado el contexto político y económico en el cual funcionan las instituciones de enseñanza superior. En efecto, al aproximarse el fin de siglo, dos hechos nuevos resaltan sobre el paisaje de la Región.

Primero, reimplantación de sistemas democráticos que ponen fin – aparentemente– al ciclo de caudillos, regímenes autoritarios, guerras internas y ensayos revolucionarios que alimentaron la inestabilidad política del continente desde el comienzo de la guerra fría.

Segundo, gradual adopción de economías de mercado abiertas al comercio internacional que aparecen como condición para el desarrollo de la Región.

Pero conviene ser cautos a la hora de evaluar este cambio del escenario en que se desenvuelve la educación superior. Todavía hay sociedades donde la violencia es una constante y hay regímenes que marchan al borde del abismo autoritario. La democracia no se ha asentado sino débilmente en la conciencia y la cultura de la Región y su institucionalidad es aún precaria.

Un reciente sondeo de opinión en el nivel regional informa que un tercio o más de la población no cree que la democracia sea preferible a cualquiera otra forma de gobierno. Menos de la mitad de los ciudadanos encuentra indispensables a los partidos políticos en su país². La confianza en los Poderes Ejecutivo, Legislativo y Judicial es baja. Estos, a su vez, representan el reverso de esa democracia culturalmente débil, su precaria estructura.

Gobiernos sobrecargados de funciones pero que no logran siquiera garantizar los bienes públicos esenciales como seguridad, salud y educación; un proceso legislativo lento y engorroso y sistemas judiciales que se hallan en crónica crisis, sin poder frenar el crimen y la delincuencia, a cuya represión los gobiernos destinan tres veces más recursos que a promover la ciencia y la tecnología. El mundo actual está frente a una cultura política de retraimiento y desconfianza. De hecho, América del

Sur y el Caribe muestran las más bajas tasas de participación electoral entre todas las regiones del mundo³.

Si bien es cierto que América Latina ha adoptado un nuevo modelo de desarrollo⁴ y que “sin excepción todos los países de la Región muestran índices de eficiencia de las políticas mejores en 1995 que diez años atrás”⁵, la Región permanece atrapada. El crecimiento promedio durante los noventa ha sido un moderado 3,3%. El desempleo ha aumentado. El número de pobres permanece en torno a 150 millones de personas. El nivel promedio de escolaridad de la fuerza de trabajo continúa siendo bajo (4,9 años si se pondera por población) y, durante los noventa, ha aumentado a una modesta tasa de 0,9%, muy por debajo de la tasa de un 3% anual observada durante más de tres décadas en Corea, Taiwán, Singapur y Hong Kong.

En tales condiciones, se extiende por la Región un clima finisecular de aprehensión e incertidumbre. Solo un 10% de la población estima que la situación económica actual de sus países es buena; menos de un tercio piensa que su país está progresando; un 76% cree que ahora hay más pobres en su país que hace cinco años y alrededor de un 40% se declara muy preocupado de quedar sin trabajo o estar desempleado durante los próximos doce meses.

Dos tercios o más de las personas cree que en su país están aumentando la delincuencia, el narcotráfico, la drogadicción y la corrupción.

GLOBALIZACIÓN: REZAGOS LATINOAMERICANOS

A las anteriores circunstancias se suma que, en los inicios del siglo XXI, el mundo avanzado experimenta una revolución semejante o mayor a la industrial. Está dando paso a un nuevo tipo de organización social –del trabajo, de los intercambios, de la experiencia y las formas de poder– que se ha dado en llamar una sociedad global de la información, sustentada por una economía cuya base es la utilización del conocimiento.

La globalización es la fuerza clave que propulsa esta transformación. Comprende no solo el movimiento transnacional de bienes y servicios sino que, además, de personas, inversiones, ideas, valores y tecnologías más allá de las fronteras de los países. En general, los analistas coinciden en señalar que la globalización se halla propulsada por la apertura y la desregulación de los mercados, la difusión de las tecnologías de información y comunicación electrónicas y la integración de los mercados financieros.

Un buen foco para entender el orden global emergente es la explosión que ha estado ocurriendo en el manejo de la información, impulsada en parte por la constante caída en los costos que trae consigo la revolución electrónica de las comunicaciones.

En efecto, el costo real de almacenar, procesar y transmitir una unidad de información ha venido cayendo a una tasa de 20% anual durante los últimos cuarenta años. Compárese esto con la declinación en los costos de energía que alimentó a la

revolución industrial; solo un 50% durante un período de tres décadas⁶. Otra manera de apreciar el cambio es reparar en el hecho de que hace 25 años un semiconductor de un megabyte de memoria costaba 550 mil dólares mientras hoy cuesta alrededor de cuatro. En 1997 los microprocesadores eran 100 mil veces más rápidos que sus antecesores de 1950.

Miradas las cosas bajo este ángulo, no hay duda de que América Latina se encuentra rezagada. Marcha, como ha dicho Carlos Fuentes, “en el furgón de cola de la modernidad”.

Para constatarlo, basta considerar que el peso de la Región en el mundo – medido por su población– disminuye a medida que aumentan las exigencias de conocimiento o inversiones envueltas en diversas actividades estratégicas. Así, mientras la Región latinoamericana representa un 8,5% de la población mundial, en cambio produce alrededor del 6% del PIB mundial –solo un poco más que Francia y menos que Alemania–; se gasta un 5,5% del total mundial en educación; menos de un 5% de las exportaciones globales. En América Latina hay menos del 4% de los ingenieros y científicos trabajando en labores de investigación y desarrollo; las exportaciones de manufacturas llegan a menos del 3% mundial, la participación en el mercado global de tecnologías de la información es de solo un 2%, los autores científicos de la Región contribuyen con menos del 2% de las publicaciones registradas en el ámbito mundial, se tiene solo un 1% de los *hosts* de Internet y las patentes industriales registradas por latinoamericanos en los Estados Unidos apenas llegan al 0,2%. Luego, mientras mayores son las exigencias de conocimiento envueltas, menor es la gravitación de América Latina en el mundo emergente⁷.

En comparación con los países desarrollados, cuyo ingreso promedio per cápita es 3,5 veces superior, la Región gasta en educación 8 veces menos por habitante; 13 veces menos en los niveles preescolar a secundario y 6 veces menos en el nivel de la educación superior.

En la Región, menos de dos de cada diez jóvenes del grupo de la edad correspondiente se encuentran matriculados en la enseñanza superior; en los países desarrollados, en cambio, uno de cada dos se halla cursando estudios de nivel postsecundario. Considerando el total de la población, aquí la escolaridad promedio alcanza a cinco años y medio, allá a 10.

Similares diferencias existen en dimensiones claves de la infraestructura de información. Con relación a la población, circula en América Latina solo un tercio de los diarios comparado con los países desarrollados; hay la tercera parte de receptores de radio y televisión; los subscriptores de cable y los usuarios de telefonía móvil están en proporción de 1 a 9, los de computadoras personales de 1 a 10 y el número de ellos conectado a la red mundial se halla en relación de 1 a 58.

A la luz de estos antecedentes resulta evidente que América Latina necesita hacer un esfuerzo de gran magnitud para ponerse al día. Y, naturalmente, las expectativas respecto del papel y la contribución de la universidad y la educación superior tienden a aumentar.

LOS SISTEMAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR

¿Qué ha ocurrido entre tanto con las instituciones del sector y con las políticas de educación superior?

Primero, el sector se ha movido desde una provisión de elites a una provisión masiva de enseñanza superior. Los países de la Región se encaminan, aunque con distintos ritmos, hacia la universalización de este servicio. En efecto, el aumento de la matrícula terciaria ha sido espectacular; de alrededor de 600 mil estudiantes a más de 8 millones durante el período entre 1960 y 1995. Más jóvenes que nunca antes acceden por tanto a una formación superior e ingresan a la vida adulta como profesionales y técnicos.

Un rasgo particular de este crecimiento es que este ha sido más fuerte en el sector privado que en el público, al punto que en República Dominicana, El Salvador, Colombia, Brasil, Chile y Paraguay uno de cada dos estudiantes, o más, se encuentra cursando sus estudios en dicho sector.

Segundo, todos los sistemas, salvo los de tamaño más pequeño, se han diferenciado tanto horizontal como verticalmente, dando origen a nuevas instituciones, universitarias, no universitarias, públicas, privadas y a nuevos programas de pre y postgrado. Mientras en los años 50 existían en América Latina 75 universidades, en 1995 se contaron 319 universidades públicas, 493 privadas. Además, 4.626 instituciones no universitarias de educación superior, de las cuales, un poco más de la mitad son privadas.

Hay más diversidad y, también, mayor confusión. Solo en Colombia se ofrecen más de 7 mil programas de enseñanza superior y en toda la Región proliferan las maestrías y se multiplican los diplomas creando una verdadera *Torre de Babel* de certificados y nomenclaturas académicas.

Tercero, los sistemas y los gobiernos están encontrando dificultades cada vez mayores para financiar la educación superior. La tasa de aumento de la matrícula supera el crecimiento de los países y el incremento del gasto fiscal. Incluso, la situación suele ser aún más complicada, como ocurrió durante la década pasada cuando, debido a condiciones macroeconómicas adversas, el gasto de muchos gobiernos disminuyó, al mismo tiempo que continuaba creciendo el número de estudiantes matriculados. En los países de ingresos bajos, según calificación del Banco Mundial, la matrícula creció durante ese período a una tasa promedio anual de casi un 9%, mientras el gasto público disminuyó a una tasa de menos 12%. La misma situación, aunque más atemperada, se dio entre los países de ingresos mediano bajos y mediano altos. En suma, los Estados ya no están en condiciones de financiar por sí solos esta empresa masiva.

La propia UNESCO llegó a esa conclusión, hace unos pocos años, cuando declaró que: *“en la actualidad, difícilmente existe algún país capaz de financiar un sistema comprensivo de educación superior exclusivamente con recursos públicos”*. Incluso más, señaló que: *“visto el estado de la economía en varias regiones del mundo y los persistentes déficit presupuestarios a nivel local y de los Estados, parece improbable que dicha tendencia pueda revertirse en los próximos años”*⁸.

Actualmente el crecimiento de la Región sería casi nulo y, en varios países, habría una caída del producto, con un severo impacto negativo sobre las finanzas públicas.

Como reacción frente a esta tendencia, dos han sido las principales estrategias seguidas por los gobiernos para complementar los ingresos fiscales de la enseñanza superior, ambos mal recibidos por la comunidad académica:

- 1) Organizar una parte de esta actividad bajo financiamiento y gestión privados, sustrayéndola por esa vía del dominio y el financiamiento públicos.
- 2) En el caso de las instituciones estatales, desplazar parte del costo a los alumnos o a sus familias; y modificar los mecanismos de asignación de fondos fiscales de manera de hacerlos más transparentes, competitivos y, en lo posible, vinculados al desempeño y a los resultados.

Las instituciones de educación superior, por iniciativa propia, están buscando diversificar sus fuentes de financiamiento y elevar sus capacidades de gestión, de manera de generar recursos de libre disposición que les permitan efectuar inversiones estratégicas para su desarrollo, mejorar las remuneraciones del personal académico y efectuar subsidios cruzados en beneficio de unidades con menor posibilidad de generar recursos en el mercado.

Pero no terminan aquí los desafíos que enfrentan los sistemas de educación superior de la Región. Como resultado de los cambios de contexto y sectoriales que se han visto, los sistemas se ven forzados, adicionalmente, a enfrentar un conjunto de nuevas demandas que, por su propio peso, obligan a adoptar nuevas políticas.

NUEVAS DEMANDAS DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

- 1^a. Existe una creciente diversificación –y no solo del rápido y masivo incremento– sino, además, de las personas que legítimamente esperan acceder a la universidad. Ya no solo los jóvenes recién egresados de la enseñanza secundaria aspiran a recibir una educación de nivel superior. Además hay una serie de otros grupos que por necesidad o preferencia reclaman ese derecho. Son profesionales que buscan ampliar o mejorar sus conocimientos y destrezas; personas que desean o deben cambiar de ocupación; funcionarios y trabajadores que buscan acreditar y certificar su experiencia laboral; adultos mayores dispuestos a cultivar una disciplina o a adquirir competencias para una actividad, y organizaciones interesadas en obtener servicios docentes en función de sus propios programas de capacitación. Las denominadas clientelas de la educación superior se están multiplicando y diversificando y eso crea una demanda cualitativamente distinta que presiona sobre el sistema y las instituciones.
- 2^a. Diversas actividades de la economía y la sociedad demandan nuevas calificaciones profesionales y técnicas. Las especializaciones laborales

requeridas se multiplican. Nacen actividades que antes no se conocían, como variadas profesiones y técnicas ligadas al manejo y la protección del medio ambiente, o cuyo perfil se ha visto alterado drásticamente en corto tiempo, como las actividades relacionadas con la industria de las comunicaciones.

La educación superior se ve forzada a acomodar un número creciente de especialidades y subespecialidades. A comienzos de los años '90, la Asociación Americana de Psicología, de Estados Unidos, identificaba 45 especialidades. Y una sola de ellas, la psicología social, registraba 17 subespecialidades. Como señala un autor: *“la diferenciación de las disciplinas corre por delante de nuestra imaginación, y para qué decir de nuestra capacidad de comprensión empírica, respecto de lo que está ocurriendo al interior de las estructuras de conocimiento sobre las que se sostiene la educación superior y, en general, la vida intelectual”*⁹.

A medida que la sociedad usa más conocimientos, cada vez más especializados, también la universidad debe multiplicar sus unidades, especializarse y pagar el precio de una creciente fragmentación.

- 3^a. Han aumentado y se han diversificado las demandas provenientes de los gobiernos, la industria, los empleadores, los medios de comunicación y la opinión pública en general.

Los gobiernos reclaman calidad, eficiencia y relevancia de la educación superior para el desarrollo nacional, aun cuando ya no están en condiciones de sustentar con generosidad dichas demandas.

La industria quisiera encontrar en las universidades una fuente de información y un mayor énfasis en la innovación tecnológica. Los empleadores exigen graduados que se adapten a sus múltiples y cambiantes necesidades.

Los medios de comunicación siguen a la distancia la evolución de los sistemas y critican sus fallas sin alentar, en cambio, sus progresos.

La opinión pública se ha acostumbrado a esperar más de la educación superior de lo que esta puede entregar: equidad de acceso, empleos bien remunerados, un camino garantizado de movilidad social, un lugar de orientación para la sociedad, una variedad de servicios culturales y mucho más. En tales circunstancias, la presión sobre las instituciones aumenta constantemente y la variedad de agentes que deben satisfacer amenaza con sobrepasar sus capacidades de respuesta.

- 4^a. En la actualidad, el propio material que trabajan las universidades, el conocimiento, parece expandirse hasta el infinito, mientras los recursos disponibles apenas alcanzan para informarse sobre esa verdadera explosión.

Para corroborar se pueden citar tres ejemplos:

- Un estudio realizado a fines de la década pasada identificaba a nivel mundial, sobre la base de mediciones bibliométricas, 37.000 áreas especializadas de

actividad científica. Es interesante observar, a propósito de los rezagos de América Latina, que la Región apenas se encontraba representada en un 17% de ellas¹⁰.

- La producción historiográfica publicada durante el breve período entre 1960 y 1980 equivale a toda la producción anterior publicada desde el siglo cuarto AC. hasta 1960¹¹.
- En el caso de las matemáticas, un analista señala que se publican anualmente 200.000 nuevos teoremas, que existen más de 1.000 revistas especializadas, las cuales califican la producción de la disciplina en 62 tópicos principales divididos, a su vez, en 4.500 subtópicos¹².

La generación de conocimientos a nivel global se ha vuelto incontrolable. Ninguna universidad, y ningún sistema nacional de educación superior, pueden, por sí solos, abarcar el material con que trabajan. Y este, en vez de agotarse por su uso, crece, se reproduce, se multiplica, fragmenta, especializa y combina, dando lugar a una infinidad de nuevas aplicaciones.

Considerando este conjunto de nuevas demandas –demográficas y socioculturales, de estructura económica y mercado laboral, proveniente de agentes externos y nacidas del interior del propio proceso de conocimiento– es fácil concluir que la educación superior corre el serio riesgo de verse sobrepasada por la profunda y rápida transformación de las circunstancias en que debe operar.

ASEGURAMIENTO Y PROMOCIÓN DE CALIDAD

La pregunta que cabe formular a esta altura es si los sistemas de educación terciaria de la Región están en condiciones de responder a tan variados y complejos desafíos.

Se sabe que la propia organización de las instituciones es resistente a la innovación: sus estructuras internas son fragmentadas; las modalidades de gobierno académico lentas y poco eficientes; los marcos normativos obsoletos y pesados, y las responsabilidades dentro del sistema tienden a ser difusas y débiles los mecanismos para evaluar su cumplimiento.

Este último aspecto –el de cómo asegurar y promover la calidad de las instituciones y los programas de enseñanza superior– se ha transformado, de hecho, en una de las principales preocupaciones de las instituciones y los gobiernos¹³.

En efecto, se ven compelidos a actuar de esta manera por varias razones:

- Primero, porque la masificación de la matrícula amenaza, y de hecho ha producido en ocasiones, un deterioro de la calidad o, al menos, una gran heterogeneidad de los diplomas ofrecidos. Esto, a su vez, pone en cuestión los efectos de equidad buscados mediante la ampliación de la matrícula superior.

- Segundo, porque la multiplicación de las instituciones tiende, a su vez, a reforzar esa heterogeneidad de las ofertas educacionales. Por tanto, se requiere mejor información y una garantía de que todos los programas ofrecidos cumplen exigencias mínimas de solvencia institucional y rigor intelectual.
- Tercero, porque la educación superior de calidad se ha vuelto cada vez más costosa y el Estado necesita asegurarse de que los recursos que invierte en ella son empleados con eficiencia, en vista de objetivos relevantes para el desarrollo del país y con la garantía de que los beneficios sociales de dicha inversión justifican gastarlos en este sector y no en otros, igualmente apremiados por la escasez, como la educación primaria, la salud, los subsidios a las familias más pobres, y otros.
- Cuarto, porque la creciente internacionalización de los mercados laborales –a nivel profesional y técnico– exige que los diplomas expedidos en un país puedan ser reconocidos en los demás, de manera de facilitar la movilidad de la propia fuerza laboral más altamente calificada y de atraer a estudiantes del extranjero.

En suma, hay razones de contexto –del medio en que operan las instituciones de educación superior y de su propia evolución dentro de ese medio– que han creado la necesidad de que los países con sus gobiernos e instituciones se hagan cargo de asegurar y mejorar la calidad de la educación superior, informen y respondan públicamente por ella.

CAMBIO EN LAS BASES ÉTICAS DEL SISTEMA

En realidad, no se trata de un cambio menor, ni de una mera innovación instrumental. Más bien, ocurre que puede llegar a ser un verdadero cambio de marea.

Hasta hace poco tiempo la educación superior se hallaba identificada en la Región con una misión cultural dotada de una sólida legitimidad y de un carácter esencialmente público. Su fuerza residía, en parte, en su naturaleza altamente selectiva, que la ponía a resguardo de demandas excesivas a la vez que limitaba su costo para los gobiernos.

En tales condiciones, la educación superior se justificaba por el prestigio de los diplomas que confería, por ser prácticamente el único hogar de las ciencias y el conocimiento avanzado y por constituir, además, un cauce de movilidad social para los grupos medios emergentes. Dicho en pocas palabras, las instituciones llegaron a identificarse con el Estado-nación en su rol como promotor del desarrollo, de la industrialización y de la modernización de la sociedad.

Hacia fines de los años setenta se tornaron evidentes los signos de agotamiento de ese modelo. Los efectos netos se sintieron con fuerza durante la siguiente década, la “década perdida”. Todavía durante la primera mitad de los años noventa América Latina vivía bajo el impacto de esos efectos: el porcentaje de hogares bajo la línea de pobreza se incrementó de 35% a 39% entre 1980 y 1994 y el de hogares bajo la línea de indigencia de 9% a 12%. Entre la mitad y dos tercios de los jóvenes urbanos veían restringidas sus posibilidades futuras ya en su hogar de origen al no alcanzar el

umbral educativo básico para acceder al bienestar. Una de cada cuatro personas no accedía siquiera al agua potable; una de cada tres al saneamiento. La desigualdad de ingresos permanecía –permanece, en realidad– como una de las peores del mundo: el 20% más pobre percibe apenas el 4,5% del ingreso nacional mientras que el 20% superior recibe un 55%.

Al perder su eficacia primero, y luego su legitimidad, para enseguida ser sustituido por un modelo de desarrollo orientado hacia el comercio internacional y la competitividad en los mercados globales, todos los componentes asociados a dicho proyecto vieron alterada su posición y reconocimiento dentro de nuestras sociedades.

El propio Estado cambió de dimensiones frente al sector privado, junto con experimentar los efectos de la globalización; el mercado pasó a ocupar un lugar más decisivo para el desarrollo de las naciones y la cultura que tradicionalmente había justificado la producción estatal de los servicios públicos se debilitó para dar paso a una concepción basada en la diversidad de ofertas, la eficiencia competitiva y el control de costos.

Los sistemas de educación superior se han visto forzados a transitar hacia modalidades descentralizadas de organización y trabajo, más sensibles a las demandas externas y que aceptan un mayor grado de competencia y una participación más variada de diversos agentes.

De un *ethos* de bien público, patrocinio estatal y tradiciones corporativas se está pasando así a un *ethos* que justifica y reconoce, en grados variables, los ingresos privados, el sentido empresarial, las redes contractuales y una diversidad de misiones y propósitos institucionales en el ámbito de la educación superior.

Forman parte de este nuevo cuadro, y del clima político e intelectual que lo rodea, la preocupación por el desempeño de las instituciones; por acreditar socialmente su fidelidad misional y sus logros; por evaluar la calidad de sus procesos de manera independiente sobre la base del juicio de pares, y por informar ampliamente al público.

Debería formar parte de dicho cuadro no el retraimiento o la abdicación del Estado a cumplir con sus responsabilidades, sino el definir sus nuevas funciones y asumirlas de lleno, impulsando con tal propósito la creación de esos mecanismos evaluativos, proporcionando el marco normativo para su ejercicio y financiando –mediante procedimientos eficaces– todo aquello que en la educación superior constituye esencialmente un bien público, incluida la equidad de acceso y resultados.

Este cambio de marea abre nuevas perspectivas también para las instituciones, en la medida que se involucren activamente en su materialización.

Para eso se requiere que una rigurosa autoevaluación se convierta efectivamente en la base de cualquier diseño que se adopte; que los mecanismos acordados gocen de amplia legitimidad entre los académicos y que, para lograrla, posean sensibilidad hacia la diversidad existente en los sistemas de educación superior.

Si las instituciones no participan y asumen ellas mismas la responsabilidad de la autoevaluación, o la convierten nada más que un rito, no se podrán aprovechar las oportunidades de aprender y mejorar que crea el nuevo diseño.

Si los mecanismos evaluativos son impuestos desde arriba, con criterio burocrático, no podrán obtener el grado de legitimidad requerido y solo servirán para cultivar una actitud de conformidad con los criterios y estándares definidos por la autoridad reguladora.

Si los procedimientos adoptados fuerzan hacia una homogeneidad de misiones y propósitos, o hacia una uniformación de los medios para obtenerlos, el sistema en su conjunto terminará perdiendo variedad y flexibilidad, los dos atributos imprescindibles para que la educación superior pueda adaptarse a un contexto que está mudando tan rápida y profundamente.

CONCLUSIÓN

En este trabajo se ha tratado de mostrar cómo, a la luz de los rezagos de la Región y de las transformaciones experimentadas por los sistemas, las cuestiones relativas a la calidad de la educación superior están pasando a convertirse en el eje de las políticas dirigidas hacia el sector. El establecimiento de mecanismos y agencias de aseguramiento y promoción de calidad y/o de acreditación se ha puesto así en el centro de esas políticas y del debate público.

No debe perderse de vista sin embargo que, al final del día, son las propias instituciones las que necesitan cambiar, mejorar y adaptarse a las nuevas condiciones y demandas. Las políticas pueden crear los incentivos adecuados para ello y proporcionar mecanismos externos que ayuden a tales propósitos. Pero solo las instituciones pueden efectivamente modificar la cultura de su organización, mejorar la gestión, renovar los programas de enseñanza, crear nuevos cauces de colaboración con la sociedad y volver más pertinente e internacionalmente competitiva la investigación que realizan.

Muchos observadores, en efecto, sostienen que los requerimientos externos de calidad solo sirven, al final, para generar una “mentalidad de aceptación” dentro de las instituciones, con escaso impacto sobre el mejoramiento de sus actividades sustantivas y sobre la experiencia de aprendizaje de los estudiantes¹⁴. A este respecto cabe citar a uno de los principales estudiosos del sistema de educación superior de Estados Unidos. Ha dicho –refiriéndose a los procesos de acreditación en su país– que “aún existe la tendencia por parte de los equipos de visitantes externos, de juzgar a los *colleges* y universidades más bien conservadoramente, empleando normas tradicionales que inhiben la innovación y restringen el espectro de las variadas actividades académicas”. Y agrega: “*especialmente preocupante es la manera como las asociaciones profesionales de acreditación dictan detalladas regulaciones y, en ese proceso, violan la integridad del campus, empujando a las instituciones hacia el conformismo*”¹⁵.

Así como no basta con alterar las bases de la economía política de los sistemas para volverlos más eficientes y flexibles, tampoco puede esperarse que, por el solo

hecho de agregar ahora mecanismos externos de aseguramiento de la calidad, las instituciones mejorarán efectivamente su desempeño. Es al interior de ellas que deberán producirse finalmente los cambios necesarios, condición a su vez, para que América Latina pueda desarrollarse en un mundo global regido crecientemente por el conocimiento avanzado.

La Región debió, antes, enfrentar desafíos similares. En diversos momentos ha tenido que definir, y luego redefinir, su relación con el mundo; su incorporación a, o exclusión de, los procesos históricos más avanzados de la época. Así fue desde el comienzo y así vuelve a ocurrir hoy. Como ha dicho un intelectual mexicano: *“hace casi 500 años, América tuvo que aprender modos de vida radicalmente distintos, traídos de un ‘viejo mundo’ que apenas comenzaba a innovarse a sí mismo. Hoy no debe ser imposible fomentar los espacios imaginarios, buscar ideas originales, reconstruirlas con aquel enorme acervo del pasado, junto al legado completo de la modernidad. [...] A fin de cuentas, tal vez sea esta la única forma sensata y sincera de acceder al mundo del próximo siglo y responder sin rezagos a la exigencia de la globalización”*¹⁶.

¹ Presidente de la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado.

² Corporación de Estudios de Opinión Pública Latinoamericana, Latinbarómetro 1997.

³ IDEA, Voter Turnout from 1945 to 1997: a Global Report on Political Participation; Stockholm, 1997.

⁴ Basado en la apertura comercial y cambiaria; en reformas tributarias que buscan la neutralidad, la simplificación legal y administrativa y el aumento de las recaudaciones; en la liberación financiera y las privatizaciones que han servido para estimular la inversión extranjera y en reformas de los sistemas de pensiones cuyo elemento común ha sido la creación de fondos privados basados en un principio de capitalización individual.

⁵ Eduardo Lorca, “Una década de reformas estructurales en América Latina: qué se ha reformado y cómo medirlo. En Revista *Pensamiento Iberoamericano*, “América Latina después de las Reformas”, Volumen Extraordinario 1998, p. 47.

⁶ World Bank Policy Research Bulletin, Volume 3, Number 2, March-April 1992

⁷ Para las cifras anteriores y las que siguen, ver José Joaquín Brunner, “América Latina al Encuentro del Siglo XXI”, Banco Interamericano de Desarrollo, 1999, presentado en el Seminario América Latina y el Caribe frente al Nuevo Milenio, París, 1999.

⁸ UNESCO, Policy Paper for Change and Development in Higher Education ; Paris, 1995.

⁹ Burton Clark, “Diversification of higher education”. En V. Lynn Meek, Leo Goedegebuure, Osmo Kivinen & Risto Rinne (eds), *The Mockers and the Mocked: Comparative Perspectives on Differentiation, Convergence and Diversity in Higher Education*; Pergamon, 1996, p.19.

¹⁰ SRI Project, “New Directions for US-Latin American Cooperation in Science and Technology” (Final Report), June 1988, p. 44.

¹¹ H. van Dijk, “History”. En B.R. Clark and G. Neave, *Encyclopedia of Higher Education*; Pergamon Press, Oxford, 1992, pp.2009-19.

¹² B.L. Madison, “Mathematics and Statistics”. En B.R. Clark and Guy Neave, op.cit., pp. 2372-88.

¹³ El panorama latinoamericano a este respecto está descrito en María José Lemaitre y Hernán Courard, “Informe Preliminar sobre el Estado Actual de los Sistemas de Evaluación de la Calidad de la Educación Superior en América Latina”; Santiago, mayo de 1999.

¹⁴ Ver Elaine El-Khawas, *Developing Internal Support for Quality and Relevance*; The World Bank, 1998.

¹⁵ Ernest L. Boyer, *Scholarship Reconsidered. Priorities of the Professoriate*; The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, San Francisco, California, 1990, pp. 79-80.

¹⁶ Víctor Flores Olea, “Cultura, tradición y modernidad”. En Universidad Autónoma de México y Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, *Coloquio de Invierno: Los Grandes Cambios de Nuestro Tiempo*, Volumen II; Fondo de Cultura Económica, México, 1992, p. 86.

