

Educación superior en América Latina: una agenda para el año 2000.

JOSÉ JOAQUÍN BRUNNER (COORDINADOR). FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES, UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA, 1995.

En la agenda de las políticas públicas latinoamericanas, la crisis del sistema de educación superior en América Latina es un tema recurrente. Burocracia pública y universitaria, comunidad académica y estudiantil, gremios económicos y profesionales, analistas especializados y ciudadanos comunes coinciden en calificarlo como un problema crónico, de difícil solución y discutibles resultados. Podríamos decir que es un tema sin historia porque siempre ha estado ahí, como queja de los actores propiamente educativos que no encuentran satisfechas sus expectativas formativas, científicas y laborales, o como reclamo lanzado desde afuera, por un estado que subvenciona y una sociedad contribuyente que esperan de la tarea educativa una retribución comparable al esfuerzo impositivo para sostenerla.

Esa sorprendente unanimidad se desvanece, sin embargo, cuando se jerarquizan los problemas y se proponen las soluciones pertinentes. Desde

diferentes posiciones de la estructura social, cada sector llama la atención sobre el asunto que le atañe más directamente y del que deriva intereses estratégicos para su reproducción como tal. Hablamos de la movilidad social ascendente que tanto preocupa a los estratos medios; de la adecuación entre oferta educativa y mercado de trabajo insistentemente reclamada por el gremio empresarial; de la relación entre conocimientos adquiridos y potencialidades transformadoras que mantiene vivas, aunque en menor medida que en décadas anteriores, expectativas reformistas en los movimientos estudiantiles de las universidades públicas, e incluso de la "normalidad" institucional exigida por los gobiernos como garantía de estabilidad política y de sintonía con propósitos comunes de desarrollo nacional.

Sin embargo, con la lectura de *Educación Superior en América Latina: una agenda para el año 2000* queda claro

que ni todo está dicho, ni todo está bien dicho a propósito de la crisis de la educación superior. Según los autores, para intervenir eficazmente en las tendencias perversas y en los problemas de funcionamiento de los sistemas de educación superior (SES), es necesario remitirse a una crisis estructural mayor cuyo trasfondo es esencialmente político. Aquí se encuentra el planteamiento más sugerente del trabajo: un contrato tripartito entre Estado, sociedad e instituciones educativas, vigente en América Latina durante buena parte del siglo XX, está dando muestras de agotamiento definitivo. Sus supuestos estructurales e ideológicos centrados en el predominio de la universidad pública, la ideología liberal y el reclutamiento elitista, ya no se corresponden con las transformaciones expansivas de los últimos cuarenta años. En consecuencia, actores políticos, sociales y educativos deben fundar un modelo de coordinación más acorde con la edu-

cación superior de este fin de siglo y de las primeras décadas del siglo por venir.

¿Cómo entender esta reorientación del diagnóstico sobre la crisis educativa latinoamericana? En el trabajo elaborado por el equipo interregional Proyecto de Políticas Comparadas en Educación Superior, coordinado por José Joaquín Brunner e integrado por investigadores de México, Brasil, Chile, Argentina y Colombia, encontramos los siguientes argumentos centrales:

a) Una "revolución de los números educativos" sucedió entre 1950 y 1990 en la mayor parte de los países de América Latina. Dicho proceso significó el crecimiento exponencial de la matrícula universitaria y tecnológica de 270 mil a 7 millones de alumnos; la multiplicación de 75 a 690 instituciones educativas públicas y privadas; la expansión del mercado académico de 25 mil a seiscientos mil profesores universitarios, y una relación cuantitativa similar en la evolución de la oferta anual de profesionales.

b) Con algunas particularidades nacionales, la evolución inercial y no planificada de los SES latinoamericanos presenta rasgos comunes dominantes: en sentido positivo, ampliación de la matrícula, diversificación de los programas profesionales y de posgrado, constitución de un mercado académico profesional, y surgimiento de instituciones públicas y privadas complejas, con una alta competencia científica e investigativa; en sentido negativo, desajuste estructural entre niveles, segmentación social, heterogeneidad y parálisis institucional, altos costos educativos y ex-

plosión de programas de dudosa calidad, etc.

c) Dicho modelo de coordinación funciona sobre tres presupuestos básicos: primero, una débil presencia directiva del Estado y su reemplazo por controles burocráticos, legales y administrativos que coartan la iniciativa de las instituciones y convierten el diseño de políticas en una arena de negociación corporativa; segundo, el crecimiento sin ley del sector privado que soluciona pragmáticamente problemas de oferta y demanda educativas, a costa de mantener incuestionadas la calidad de los procesos académicos, la transparencia y la probidad de esas virtuales "fábricas de certificados"; tercero, un financiamiento benevolente, automático e incremental de la educación pública, que no sólo resulta insostenible en contextos deficitarios, sino que genera inmovilidad en los establecimientos y conformismo en las comunidades universitarias.

Se propone, entonces, un modelo de coordinación entre el Estado, las instituciones y el mercado que, siguiendo un patrón mixto de control estatal evaluativo, financiamiento diversificado y liberalización competitiva, permita subsanar las fallas estructurales generadas por la expansión incontrolada de la educación superior. Contrariamente a lo que podría pensarse, los autores no adoptan el mito del mercado autorregulativo como la solución ideal. No proponen, tampoco, el retraimiento absoluto del Estado, según los cánones de la dogmática neoliberal. La crítica al Estado interventor es válida en América Latina, no

por su imponencia sino por su permisividad, burocratización e ineficacia, señalan con suma claridad los autores de *Educación Superior en América Latina: una agenda para el año 2000*.

A pesar de lo novedoso de la tesis, nada se afirma sobre cómo llegar a ese contrato social. Silencio aún más inexplicable, si se considera la autonomía intelectual de quienes suscriben la *Agenda*, para opinar sin restricciones políticas, ni miramientos de concordancia institucional. Allí no están ausentes los sociólogos y los politólogos. Ellos insistirían, seguramente, en la falla lógica del análisis y en la debilidad propositiva de la solución, anclada en dos aspectos elementales: el primero, toda propuesta contractual suscrita por fuera del ámbito privado debe entenderse como un proceso fundamental de concertación política; el segundo, al eludir el tipo de régimen político se validan resultados sin detenerse en consideraciones sobre el camino y la manera como los actores accedieron a manifestar su conformidad.

El hilo de la argumentación nos conduce, directamente, a la evaluación de las tentativas de cambio que gobiernos e instituciones han promovido durante las dos últimas décadas para remediar la crisis de expansión y adaptación que hoy afecta a los SES. El balance es en extremo desigual. Así lo indica el examen de cada una de las experiencias nacionales incluidas en el documento.

En ese oscuro panorama, la reforma educativa chilena sobresale como el caso más exitoso. El veredicto se sustenta

en los resultados obtenidos a partir de la aplicación, durante el largo período de la dictadura militar, del modelo de coordinación "típico-ideal" que los autores proponen para toda América Latina. La liberalización educativa, con sus componentes de autorregulación sistémica, autonomía institucional y financiamiento diversificado, significó una reducción del gasto público sectorial hasta de 34%, sin parangón en América Latina. Si comparamos los aportes estatales para la educación superior en México, Argentina y Brasil, cercanos todos al 90%, el indicador chileno aparece como realmente excepcional. Pero si introducimos los antecedentes autoritarios que enmarcaron la aplicación de esa agresiva política de autofinanciamiento, el optimismo tiende a moderarse. Para nadie es un secreto que la etapa posterior a la Unidad Popular anuló la autonomía universitaria y quebró la espina dorsal de los estratos profesoral y estudiantil, a quienes se dispersó en el exilio y se anuló como colectividad orgánica. Esos costos sociales y académicos, difíciles de cuantificar, no se recuperarán en pocos años.

El giro que se imprimió a la dinámica educativa chilena fue radical, en tanto supuso la eliminación de los factores de poder con capacidad para ne-

gociar incrementalmente las partidas presupuestales. El Estado se liberó de una carga onerosa, y las universidades se vieron obligadas a mejorar sus dispositivos internos (venta de servicios, aumento de las matrículas y competencia por fondos especiales) para proveerse de los recursos que les negaba el tesoro público. La universidad chilena es, hoy por hoy, una de las más caras y elitistas de la subregión.

No se trata aquí de añorar el estilo gremialista de gobierno universitario, ni de discutir el "deber ser" que los tiempos imponen a la marcha de los sistemas educativos. El clima ideológico prevaleciente, las penurias fiscales y el tipo de exigencias sociales están señalando imperativos que las instituciones educativas ya no pueden eludir, la excelencia, la eficiencia y la responsabilidad entre otros.

Pero quienes tuvieron la oportunidad de leer los excelentes artículos escritos por José Joaquín Brunner, coordinador del libro aquí reseñado, sobre la naturaleza del campo cultural como un espacio de confrontación hegemónica, o sus trabajos más específicos sobre el impacto del autoritarismo en la vida cotidiana y el microcosmos cultural chileno, no dejarían de sorprendernos por los giros conceptuales e

ideológicos que subyacen en el análisis de esa reforma universitaria.

Uno, el concepto de éxito, fijado en criterios de racionalidad intrínseca entre metas planteadas y logradas, y que deja por fuera los presupuestos filosóficos, políticos y sociales que las fundamentan. Dos, la eliminación de la variable equidad como elemento de juicio central, que para el caso particular de la educación chilena marca una tendencia similar a la curva de concentración del ingreso, según los expertos, una de las más regresivas del mundo. Tres, la aceptación implícita de las teorías tecnocráticas que insisten en evaluar el modelo económico sin incluir las variables políticas, o que consideran al autoritarismo político como un marco exitoso para la construcción de la sociedad neoliberal.

A propósito de las metas finales, vale la pena recordar una reflexión polémica de Schumpeter cuando discute sobre el socialismo soviético: las metas nunca son buenas cuando el proceso para alcanzarlas está plagado de vicios.

AURA MARÍA PUYANA

Socióloga, investigadora del Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales.