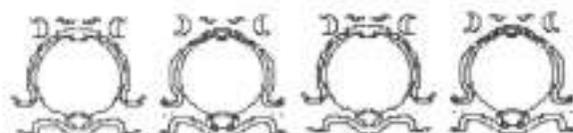


LA MISIÓN DE LA UNIVERSIDAD Y EL PAPEL DE LA INVESTIGACION EN ELLA

Luis Enrique Orozco
Universidad de los Andes



Quiero agradecer a los directivos de la Universidad que han posibilitado mi presencia en este foro y desde la experiencia de la academia intercambiar con ustedes algunas ideas-fuerza en torno a la misión de la universidad y el lugar de la investigación en ella. Espero que, posteriormente, sea posible un intercambio que posibilite la exposición de puntos de vista diferentes o la confrontación o ampliación de los temas que sugiera mi intervención.

En primer lugar, haré una pequeña introducción de carácter histórico sobre la naturaleza del quehacer de la universidad para referirme, en un segundo momento, a los nuevos contextos en que se desarrollan los sistemas de educación superior especialmente en América Latina. En tercer lugar plantearé una hipótesis de reflexión que consiste en mostrar que la universidad tradicional no es viable en este país ni en la región. En cuarto lugar, me referiré concretamente a la temática de la investigación en el país y al lugar que debe ocupar en la dinámica de las instituciones de educación superior. Finalmente, sacaré algunas conclusiones prácticas para la dirección de las universidades y para la práctica de la investigación en Colombia.

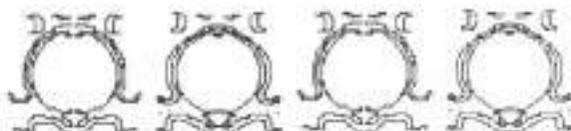
Naturaleza del Quehacer de la Universidad

Pensar la universidad es, de alguna forma, tener fe en la utopía; es pensar que todavía podemos soñar y que debemos luchar para que esos sueños se aproximen a la realidad. Sin esa fe en la utopía, en lo que no es todavía pero que conlleva una racionalidad implícita,

carecería de un horizonte de sentido la dedicación de una vida a la academia. Por esto, el punto de partida de la reflexión sobre la universidad, está en aceptar que hemos optado vitalmente por la vida intelectual y que la vida de la universidad es, fundamentalmente, una vida dedicada a la teoría, dedicada al conocimiento y, por la vía de la reflexión, la crítica y el conocimiento, prestar un servicio a la sociedad global. Y no es una idea nueva, sino que es, la idea directriz que ha estado en la esencia de la universidad desde su origen histórico.

Cuando surge la universidad en la cultura occidental en la forma en que la hemos conocido en nuestro medio, nace como una luz de quienes querían dedicar su vida a la búsqueda de la verdad sin restricciones, ejerciendo un derecho natural de la persona humana y, en ese sentido, las primeras escuelas catedrales en las cuales se configuraron y se unieron profesores y discípulos para dedicarse a la búsqueda de la verdad y del conocimiento, surgieron en la defensa de

** Copiado textualmente de la grabación de la conferencia que dictó el doctor Luis Enrique Orozco para iniciar al Primer Coloquio de Investigación de la Universidad Autónoma, el 20 de octubre de 1992*





ese derecho fundamental: el de la búsqueda de la verdad, el de poder de manera autónoma investigar lo que se considera deseable. Así, una de las características que hizo parte de la esencia misma del concepto de universidad fue la de surgir como un gremio, de la misma manera que había gremios artesanales. Los que se dedicaron al saber decidieron en algún momento organizarse, configurarse y, naturalmente, desde el principio, necesitaron igualmente tomar opciones entre la Iglesia y el Estado. Es decir, desde el inicio mismo de la universidad, el problema de la autonomía le ha sido consustancial, entendido como la lucha por la autonomía propia de la producción intelectual.

Un ejemplo de esta lucha lo tenemos en San Anselmo. Una vez que no se puso de acuerdo con el obispo de París, levantó casa y se fue a Santa Genoveva, con sus discípulos creando un nuevo espacio para la investigación, en el momento en que la verdad oficial institucionalizada hizo imposible el pensar distinto.

Lo anterior permite afirmar que, la universidad históricamente y por naturaleza ha sido un espacio de reflexión crítica. Detrás de esta lucha por la autonomía, detrás de esta lucha por la crítica, detrás de esta lucha por un funcionamiento autónomo, ha estado implícito, aunque no siempre tematizado, el problema del poder.

De ahí que, en la realidad misma de lo que es el fenómeno de la institucionalización del saber en la vida de la universidad, la autonomía y el poder sean realidades consustanciales que la dirección de la universidad debe ser capaz de interpretar, para buscarles una salida razonable y racional.

Desde el punto de vista conceptual, la universidad surge para reproducir el saber y por medio de esta reproducción, prestar un servicio a la sociedad. Quizá por eso, históricamente, la definición misma de universidad es la de ser una institución social en la que se amplían las fronteras del conocimiento a través de la investigación, en la que se capacita a la gente para el desarrollo de un oficio y en la que se presta un servicio a la sociedad global por la vía del conocimiento. Son las famosas tres notas constitutivas del ser mismo de la universidad que los pensadores alemanes, hacia 1.811, quisieron restaurar en su espíritu para proyectarlo en una tarea que consideraron históricamente importante: la reunificación del espíritu alemán. Existe, pues, una relación implícita en la dinámica de la historia de las universidades, y es esa vinculación, más o menos conflictiva, entre el proyecto societal vigente y la dinámica interna de la institución. Por eso, en alguna forma, la universidad define sus tareas en una doble tensión: en relación con el Estado, que se expresa en la lucha por la autonomía y en relación con la sociedad global, que se expresa en una mayor o menor capacidad de adecuación de las instituciones universitarias a las demandas que la sociedad le va pidiendo a través del tiempo; demandas que son variables porque van dependiendo de los estilos de las sociedades. En esa misma forma, podríamos decir que es irreproducible el modelo del siglo XVII o del siglo XVIII. En este sentido es preferible que en lugar de hablar de modelos de universidad, hablemos de estilos de universidad, de maneras históricas como las disciplinas se han ido conformando, de maneras históricas cómo las organizaciones se fueron dando, de maneras históricas de organización de las profesiones: todo ello en una íntima relación con la dinámica socio-histórica de los respectivos países.

En este contexto tiene alguna validez relativa

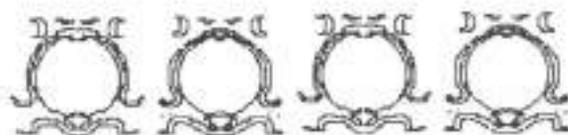
hablar de un estilo anglosajón de universidad, o un estilo francés, o un estilo alemán, o un estilo americano, en donde

en cada uno de ellos se acentúa uno u otro énfasis. Por ejemplo, se suele decir de manera tradicional que la universidad alemana se caracteriza por ser una universidad hecha para la investigación; que la universidad en el Reino Unido se caracteriza por ser una institución hecha para la formación del hombre culto.

Bien pronto, con Napoleón, se descubrió que la universidad podría ser una entidad sumamente útil desde el punto de vista del aparato burocrático del Estado, y es Napoleón quien considera que las universidades deben ser entes fundamentalmente para capacitarse, y ahí viene el llamado modelo napoleónico.

Cuando surge la universidad en los Estados Unidos por influencia del modelo alemán y del modelo inglés, los norteamericanos conjugan los modelos europeos (dándoles su propia textura norteamericana). Producen universidades diversificadas en las cuales hay instituciones dedicadas a la docencia y otras que cumplen la doble función de hacer investigación y hacer docencia y extensión pero, en un sistema liberal, sumamente amplio, poco orgánico, poco sistemático, federado, es decir, en correspondencia con la naturaleza misma de la organización política de los Estados Unidos.

En el caso nuestro, los estilos son más bien una yuxtaposición de inspiraciones surgidas o bien en el modelo napoleónico, o bien en el modelo más tradicional de universidad. Las primeras universidades latinoamericanas, como la Universidad de San Marcos, la UNAM, la Universidad del Rosario, la Santo Tomás, la Universidad Javeriana, surgieron bajo el modelo de la Universidad Salmantina que por su inspiración era el fortín del aristotélicofomismo en el Mediterráneo. También bajo el modelo de la Universidad de Alcalá que estaba centrado fundamentalmente en la formación humana, en la capacitación de



personas y menos abierta, quizá por naturaleza o por problemas de carácter ideológico al desarrollo científico,

entendiendo por desarrollo científico la ciencia moderna, es decir, el proceso de la científicidad desarrollado en Europa occidental a partir de Kepler, Galileo y Newton o lo que se llama la ciencia moderna. En ese sentido, la ciencia en su concepto moderno, fue un hecho tardío en la universidad. La universidad es una de las instituciones sociales de mayor inercia en la historia. La ciencia ingresó a ella como un fenómeno masivo hacia el siglo XIX. De ahí que las universidades latinoamericanas en su origen, fuesen universidades, como lo señaló muy bien el Rector, tradicionales, es decir, universidades ancladas fundamentalmente en la cátedra como metodología, en la formación del carácter y la personalidad de la gente y menos abiertas a lo que hoy llamamos «producción de ciencia».

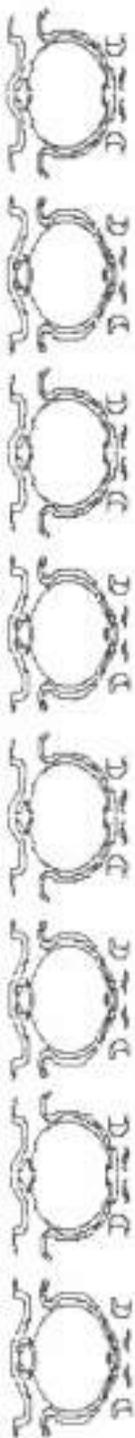
Como característica fundamental la universidad latinoamericana no ha sido, una universidad abierta al desarrollo científico moderno. Y en Colombia, análogamente las universidades han tenido esa misma historia. Cuando se mira el proceso de este siglo, se percibe una ruptura hacia el año 40-45 que dura hasta el año 60-65, para continuar en otro hasta el año 75 y abrir los problemas que en este momento posee el sistema de educación superior colombiano.

Esto significa, que hasta el año 1.945, las universidades colombianas eran universidades de corte tradicional, lo cual corresponde al desarrollo social del país.

Los procesos de industrialización se inician en el año 30 al año 40. En este último año la educación superior se siente interrogada por esa modernización incipiente, que se inicia a nivel económico y social para el año 45. Se

interpela a la universidad para que cumpla una función respecto a la «modernidad». La univer-





sidad recorre entonces una parábola de servidumbre. La universidad colonial y de inicios de la República, que sirvió para el encuadramiento de los espíritus dentro del modelo dominante en la época, es una universidad que entra en crisis en los años 40 y esa función ideológica que cumplió dentro de los albores de la República, pasa a ser reemplazada por una función fundamentalmente económica.

La universidad debe ser la mediación social para formar la clase dirigente que requiere el país; debe ser el instrumento de capacitación profesional y a su vez, con este inconsciente greco-romano que siempre hemos tenido los colombianos, la universidad debe imbrantar en el carácter y la personalidad de su gente, un espíritu, una forma de vida, un esquema básico ante la existencia, que es lo que hemos tematizado teóricamente como formación integral de las instituciones de educación superior.

De esta manera, hacia el año 40, recogemos las tres notas fundamentales que desde el medioevo caracterizan la universidad como centros de formación y capacitación humana. Nunca entró en ella la idea de la investigación, la cual implicaba problemas de mayor hondura, como por ejemplo, aceptar el reto de la modernidad como esquema mental de comportamiento y aceptar lo que ello significa dentro del universo de la cultura. Por eso replantearnos hoy el problema de la misión de la universidad, implica replantearnos la dinámica existente entre este tipo de instituciones y la ciencia moderna. La dinámica entre este tipo de instituciones y los estilos de desarrollo que están vigentes en el país, es decir, la base social sobre la cual funciona la universidad.

Es un presupuesto que en la universidad se refleja el entramado social, las contradicciones de la socie-

dad. En ella se manifiestan de una u otra forma las incoherencias de nuestra falta de unidad en lo social, en lo político y en lo cultural. En la dinámica de la producción del saber y en la dinámica de las profesiones, se expresa la racionalidad imperante en un orden social dado. Por eso, es desde el análisis de estas relaciones, más bien en el trasfondo, sin perderlas de vista, desde donde yo quisiera abordar el problema de la misión de la universidad y el lugar que en ella ocupa la investigación.

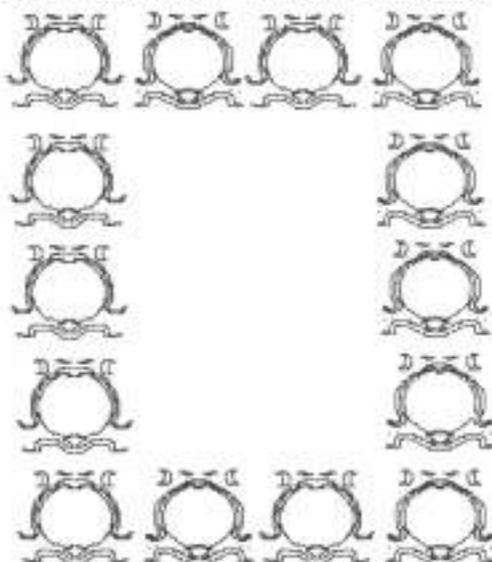
Con lo anterior he querido señalar los implícitos, desde donde hago el planteamiento de algunas tesis que considero centrales para pensar la universidad en los próximos diez años.

Contextos de la Educación Superior

El primer punto a considerar como universitarios, es el de la crisis de los marcos de referencia para pensar la universidad. Este es un problema fundamental del que no se ocupan, con la fuerza deseable, las facultades de educación. ¿Qué entiendo por esta crisis de los paradigmas?. Entre el año 60 y el año 90 ha habido un desplazamiento en la teoría sobre la universidad de los generalistas a los expertos. El discurso sobre la universidad, que en los años 60 se hacía desde la perspectiva de una filosofía social o de una antropología filosófica o de una metafísica fundamental de estos tipos de aproximación, señalaba una universidad sin historia. Entonces, se hicieron buenos trabajos de historiografía sobre la universidad, desde su fundación, con las realizaciones de cada uno de los rectores a la manera de una historia de los grandes espíritus sobre los cuales cabalga la historia, como diría Hegel pero, sin conciencia de la base social de las instituciones.

Este enfoque tradicional, es lo que en teoría de la educación universitaria, se denomina universidad-idea, la cual

se concibe como un centro que recoge las tres grandes características de la universidad medioeval pero sin ninguna referencia al contexto social en que la universidad se mueve, olvidando que la idea de universidad funcionó en Alemania, no solamente porque la idea era buena, sino porque el pueblo alemán tenía las condiciones de desarrollo histórico, social y cultural que hicieron viable la idea de Humboldt, entre otros. Los alemanes fueron muy conscientes, cuando crearon la universidad de Berlín, de que la tarea de los intelectuales alemanes era buscar a través de la educación la unificación del Estado alemán. Por eso Fichte hace mucho énfasis en los discursos a la nación alemana de que la tarea de la educación es una tarea en eticidad, de que el muchacho viene a la universidad no solamente a que lo capaciten para el desarrollo de un oficio, sino que viene para que la universidad le transmita en su proyecto pedagógico un boceto de la sociedad deseable, porque sólo exponiendo a la juventud a ese modelo societal deseable, se engendra responsabilidad social en ellos. Desde este punto de vista, a nosotros nos haría mucha falta hacer contextualizar la idea de universidad que, en el enfoque tradicional a través de las traducciones alemanas hechas por Ortega y Gasset en España y que nos llegaban a través de la Revista de Occidente, se repite en todos los discursos de grado, porque, en alguna forma, el vitalismo español como el alemán, sobre los cuales se desarrolló el pensamiento universitario, alimentaron el pensamiento sobre la universidad. Este pensamiento hace crisis en Colombia hacia los años 60, e hizo crisis, no porque hubiera crisis al interior de los filósofos, sino porque hubo una crisis en la estructura de la sociedad, en los marcos cognitivos de nuestra cultura. Así se impuso una lectura bien distinta e igualmente foránea: la del materialismo histórico. Desde una lectura ortodoxa, la educación se pensó entonces como un aparato reproductor. Las



condiciones que hacen viable la generación del sistema capitalista, fueron las tesis sobre las cuales se movió la universidad en los años 60. Es decir, que a la lectura metafísica de la Universidad se le agregó por oposición la lectura marxista-dogmática que estaba alimentada en una lectura crítica del desarrollo de América Latina y que se explicitó en la llamada Teoría de la Dependencia, teoría que cumplió una función política muy importante en la América Latina de la época, en la medida que desenmascaró los efectos políticos de las metodologías y de los marcos teóricos de referencia que estaban implícitos en los análisis sobre educación y en los análisis en materia económica, social y política de estos países. Entre esos dos extremos, y en la medida en que el discurso fue pasando de los metafísicos a los expertos apareció como fase intermedia la lectura de los organismos internacionales a través del famoso discurso modernizador alimentado con el discurso de la planificación. En los años 60 se dijo sencillamente: invertir en educación es invertir en el desarrollo. Fue la época dorada de los presupuestos de las universidades públicas y por lo mismo que invertir en educación es invertir en el desarrollo hay que planificar el desarrollo educativo, hay que controlar el gasto, hay que buscar eficiencia y eficacia en las instituciones de educación superior; en otras palabras, hay que subordinar las instituciones de educación superior al estilo del desarrollo de los países.

Este es el discurso de expertos del Banco Mundial, en donde a partir de una aproximación a lo que es la modernidad, se plantea el deber ser de la educación. Para el caso colombiano, este discurso tematiza el deber ser de las universidades a partir de los fenómenos de la apertura económica, de la reconversión industrial, de la incentivación del cambio tecnológico y lo que eso implica

para el aparato educativo de los respectivos países. Además de otra perspectiva todavía más teórica, y que es una aproximación crítica al fenómeno de la educación, bien importante porque nos ha enseñado a distinguir que la palabra crítica no necesariamente dice marxismo y marxismo no necesariamente dice socialismo y socialismo no necesariamente dice comunismo. Entonces es más importante poder mirar críticamente estos diferentes enfoques y poder ver que se puede tener una perspectiva crítica en materia educativa sin por eso estar afiliado al partido comunista. Más aún, es la tarea de la universidad el mirarse críticamente y aquí la palabra crítica quiere decir sencillamente ser capaz de tematizar nuestros propios intereses ligados al conocimiento, intereses que en alguna parte están relacionados con la dinámica de la sociedad global y que en un diálogo franco y abierto sea capaz uno de encontrar un consenso respecto a esos intereses que hagan viable la vida intelectual en la academia. Esto es un discurso menos metodológico, es más un enfoque o concepción de la investigación, es una manera de pensar el rol de la producción del conocimiento en la educación inspirado naturalmente en la mejor tradición del pensamiento crítico y que parte fundamentalmente de los críticos de la modernidad.

Quiero cerrar estos cuatro paradigmas afirmando que hoy hay posibilidad de hacer varias lecturas del hecho educativo y que es necesario tener claridad respecto de los presupuestos bajo los cuales está uno trabajando porque, cualquiera que ellos sean, de todas maneras existen. Es decir, la misma afirmación de que hay un presupuesto, es ya un presupuesto, y en esto sucede como en la ideología, uno es ideólogo o ideológico. Entonces es mejor saber bajo qué presupuestos trabaja uno en cada disciplina y no ser tonto útil de quienes si saben para dónde va la dirección del sistema. Si hay una crisis de paradigmas, un primer desafío es la necesidad de pensar en nuestra educación; hay que tratar de imaginarnos marcos teóricos de referencia lo suficientemente críticos pero lo

suficientemente adecuados a nuestras realidades que nos permitan entender el destino, la visión, la tarea que tenemos en el campo de la educación superior. Segundo, han muerto las ortodoxias, en el sentido de que tanto las ortodoxias de derecha como las de izquierda son ortodoxas, y yo preferiría aceptar el desafío del pensamiento crítico -que es la definición misma del quehacer intelectual- al endoctrinamiento de cualquier signo que sea. De otra parte hay que tener en cuenta que el concepto de desarrollo cambió. Nosotros estábamos enseñados en los años 50, 60 al concepto de desarrollo economicista, es decir, el desarrollo medido en términos de crecimiento y el crecimiento medido en términos de ingreso per capita. Hoy en día ni los organismos internacionales definen el crecimiento en términos del ingreso per capita; hoy en día hay mucha más apertura a nivel internacional en el entendido de que el desarrollo es integral, de que el desarrollo es desarrollo de la economía, pero es también desarrollo de la cultura, lo que implica una reconversión industrial, una modificación de los cuadros mentales de comportamiento, un cambio en la estructura del Estado, así como un cambio también en la concepción de la vida ciudadana. Inclusive el Banco Mundial en los indicadores de desarrollo humano del informe del 92, declara abiertamente, como posición del Banco, que el esfuerzo que viene haciendo desde el año 90 por definir el desarrollo, tiene en cuenta indicadores que involucran no solamente el crecimiento de la dimensión económica de la sociedad, sino el desarrollo de la dimensión sociocultural de los países. En otras palabras, desarrollo es mejores oportunidades de vida; luego una educación para el desarrollo es una educación para propiciar mejores condiciones de vida, para propiciar un crecimiento humano, para posibilitar el desarrollo integral de la persona; en este sentido la tarea de la universidad, aun en el enfoque de los expertos, no es sencillamente convertir la universidad en capacitación de la fuerza de trabajo calificada para un mercado no cuestionado por la universidad. La función profesionalizante de la universidad está puesta en serias du-



das desde el punto de vista de lo que es el desarrollo vigente a nivel de los organismos internacionales.

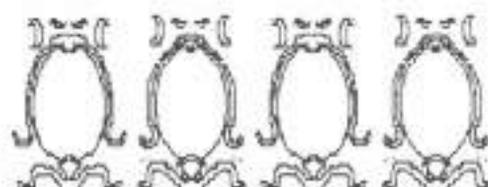
Un tercer elemento que hay que tener en cuenta en el escenario mundial son los nuevos condicionamientos que se están dando en la acción de la educación, o sea, nuevos marcos de referencia sobre los cuales se mueve la educación hacia el futuro. El primero es el cambio del rol del conocimiento; hoy en día ya no puede sostenerse que capital y trabajo sean los únicos factores de la producción generadores de la riqueza nacional; hoy en día capital, trabajo y conocimiento y de los tres, más el conocimiento que el capital y el trabajo, explican un buen porcentaje de las riquezas de las naciones. Sobre esto ya hay estudios empíricos para los países desarrollados. Luego si esto es así, el conocimiento cumple una función fundamental en la producción y si implica un nuevo papel en la producción por parte del conocimiento hay que reorientar los sistemas de educación, porque hay que preparar nuestro recurso humano para que pueda desarrollarse dentro de los sistemas productivos modernos con competitividad, para eso hay que fomentar la productividad de los países. Y productividad, competitividad e innovación pasan por la capacitación de las personas, por la capacitación masiva en materia de ciencia y tecnología. En otras palabras, la sociedad tradicional y la universidad tradicional no es viable y por tal motivo o cambia o deja de ser significativa como una institución social hacia el futuro. Este cambio en el rol del conocimiento implica el que desaparecen las ventajas comparativas para los países pobres, es decir, la fuerza de trabajo barata, la explotación de materias primas, pasa a un segundo lugar. O se está en la frontera, en la producción tecnológica o en la producción del conocimiento, o sencillamente es inexistente. Desde ese punto de vista, la ciencia del tercer mundo es inexistente.

Surgen en consecuencia nuevas maneras de producir conocimiento. La imagen del hombre solitario, de batola blanca, incólume, mirando hacia el saber y de espaldas a la realidad ya no funciona. La ciencia se produce en instituciones especializadas, en laboratorios de la industria o de la universidad, o en la vinculación de la universidad con la industria, con un aparato burocrático de gerencia, lo que implica que los investigadores tienen que aprender a gerenciar los proyectos de investigación, que tienen que saber que no basta únicamente con tener la intuición, sino que hay que producir. El producto se evalúa, lo cual cambia cosas fundamentales de la cultura universitaria, por ejemplo el concepto de tiempo. En la academia se vive en un concepto de tiempo que vivenciamos en una dimensión de eternidad; en cambio, en la industria, el tiempo vale y tiene un precio y muchas veces parte de las limitaciones para la interfase entre el sector productivo y la universidad es justamente esa. Esa vivencia del tiempo no se puede entender desde el punto de vista de la racionalidad económica; es decir, las nuevas formas de producción del conocimiento implican nuevas formas de organización de la práctica del conocimiento.

Pero algo más que eso, la ciencia unificada que fue el gran proyecto de la cultura del siglo XIX y siglo XX, se destruyó y hoy en día la ciencia se produce en paradigmas ¿Qué quiere decir eso?, que ya no existe el sabio aislado y su laboratorio independiente y autónomo, sino que existe un conjunto de creencias, de valores, de métodos, de técnicas de investigación, de enfoques para mirar los problemas que son coparticipados por un grupo y que les da la suficiente autoridad como para no leer a los vecinos. En otras palabras, los paradigmas se confunden con la matriz disciplinaria, es decir, la práctica de la ciencia en comunidades académicas; las comunidades



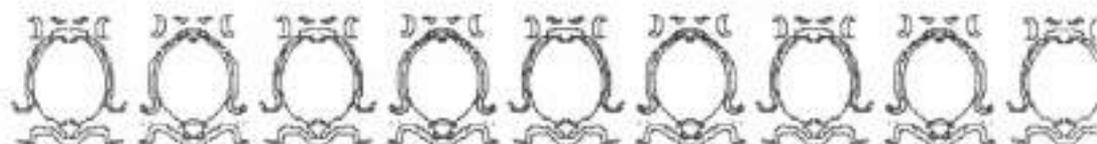
académicas hacen referencia, no al conjunto de profesores del departamento, sino a un conjunto de científicos que en cada campo disciplinario coparticipan una misma teoría, trabajan desde una misma perspectiva metodológica, utilizan un mismo estilo de penetración en los problemas y ven unas ciertas técnicas de legitimación de hipótesis, comparten unos valores fundamentales. Es a partir de esos grupos de investigación o pequeñas comunidades académicas desde donde se va produciendo la ciencia. Por eso es que los sistemas de ciencia y tecnología no trabajan apoyándose en las instituciones. El sistema de ciencia y tecnología en Colombia no está montado tomando como protagonista fundamental la Universidad, sino las comunidades académicas; eso implica que esas pequeñas comunidades académicas tienen que estar vinculadas a las redes internacionales, a los circuitos internacionales, a las publicaciones internacionales; tienen que estar vinculadas a través de redes operativas de información, al circuito mundial de los sistemas de información; en otras palabras, el nivel de sofisticación que ha adquirido la práctica de la ciencia como trabajo específico, es distinto de la investigación formativa, es decir, que toda institución universitaria debe tener la investigación como ambiente. Nadie puede dar una clase buena si no lee, y ese clima intelectual es distinto de la organización institucional, de la investigación orientada a la producción del conocimiento, a las fronteras, porque uno no puede venir de donde no ha ido. En lugar de tener una gran infraestructura para empujar las fronteras del conocimiento, de pronto es más realista tener una política de desarrollo profesional que permita una docencia calificada sobre el criterio de la investigación formativa que paulatinamente va a ir engendrando con el tiempo la investigación especializada. De todas maneras hay un nuevo contexto: todas las universidades tienen que redefinir la investigación. Hablar de la investigación en general ya no va a tener sentido, es necesario que cada universidad diga en qué campos va a investigar.



La Universidad tradicional no es viable

En estos nuevos contextos: -uno, la crisis de los marcos de referencia; dos, el cambio del concepto de desarrollo; tres, el cambio en el rol de conocimiento en la producción; cuatro, la desaparición de las ventajas comparativas para los países pobres en el contexto internacional; quinto, las nuevas formas de producción del conocimiento y lo que eso implica para la organización de la investigación y la docencia al interior de las instituciones-, la Universidad tradicional no es viable. La Universidad hacia el futuro tiene que tratar de resolver por lo menos cinco problemas que han sido los que definen lo sucedido en estos 10 años de educación en América Latina y el Caribe: en las universidades tenemos que resolver el problema de la masificación, entendida como el aumento indiscriminado de los cupos o de la matrícula universitaria. En Colombia de cada 100 personas que deberían estar en la educación superior sólo hay 9.2; en América Latina sólo hay dos países que tienen acceso universal a la educación y son Uruguay y Argentina; o sea, que en Colombia no se puede hablar de masificación, sino de elitismo en la educación, es decir, el acceso a la educación es elitista porque sólo es para algunos privilegiados, independientemente del estrato social. El segundo problema que se debe arreglar es el de los docentes universitarios; en las universidades latinoamericanas se ha masificado a los docentes; tenemos 47.000 y ha sido necesario masificarlos por el aumento en la matrícula. A nivel de postgrado se ve que más del 80% de los profesores que allí enseñan no tienen el título de postgrado y la ley dice lo contrario; o sea, que hay un problema con el desarrollo intelectual de los profesores, en virtud de que las políticas que había a través del Ictex hacia los años 65 o 70 se acabaron, y hoy en día es muy difícil obtener becas para hacer estudios en el exterior. Pero el futuro de las instituciones depende del fortalecimiento académico de sus profesores. En tercer lugar, la inver-





sión, ya que a medida que decrece la preparación de nuestros profesores, decrece la educación y se aumentan los programas y las matrículas y se va produciendo una estratificación de las instituciones, es decir, unas instituciones tradicionales de élite y otras con carácter masificado de muy baja calidad; de ahí que el problema central del sistema de educación superior hacia los próximos 10 años sea el de la calidad, la equidad y la relevancia de los contenidos. Esto último es muy importante ya que si uno mira el contenido de los currículos y la problemática nacional, no hay una coincidencia entre lo que aprenden los muchachos y lo que necesitan para el mundo del trabajo. Esa no coincidencia hace irrelevante la tarea de la universidad, por lo cual pierde legitimidad, ya que se ve como si estuviera de espaldas a la realidad. Pero es que la universidad sufre de una crisis interna, ya que no es capaz de definir sus funciones en términos de investigación, docencia y extensión, porque no sabe con claridad qué investigación es la que debe hacer, cuáles son las profesiones que debe desarrollar, si debe orientarse por la dinámica de las profesiones o la de las disciplinas y son dos dinámicas totalmente distintas y no sabe hasta donde debe llevar su articulación con la sociedad y a veces se olvida que toda interacción con la sociedad debe pasar primero por el conocimiento.

Lugar de la Investigación en la Educación Superior

Entonces, si la universidad se mantiene con un acceso elitista, sin abrirse a la investigación, sin capacitación a sus docentes, con poca inversión, cerrada al mundo externo, si sus comunidades académicas se mantienen inmersas provincialmente sin apertura a los circuitos internacionales de ciencia y tecnología, tenemos una universidad tradicional

que ya no tiene sentido ni para Colombia ni para la región. El gran desafío es abrir la Universidad a lo que está sucediendo por fuera, o sea abrirla al proceso de la modernidad. De la modernidad se empieza a hablar en Europa en el siglo XVIII y se habló de la ruptura en el modelo cultural que significó el paso del mundo feudal al mundo moderno; por eso la modernidad se define como un proceso histórico anclado sobre tres presupuestos fundamentales: el culto al individuo, el culto a la razón, el culto a la naturaleza y los tres unidos por la idea del progreso; ese modelo cultural iba articulado al desarrollo de la ciencia experimental. La modernidad implica un concepto crítico, la valoración de la ciencia. A partir de Hegel surge una nueva concepción de la modernidad, ya que es realmente el filósofo de la modernidad que pensó autocríticamente el proceso de la cultura europea al decir que hay que tener una concepción en totalidad de la realidad en donde la naturaleza, hombre, pensamiento, razón se conjugan en una sola dinámica para permitir el manejo racional del mundo y la interrelación humana en las sociedades. En este concepto es donde surge el concepto de modernidad y cuando digo que la universidad se abra a la modernidad, no estoy hablando de la modernidad europea del siglo XV o XVIII. Estoy diciendo que se abra al concepto crítico de modernidad, que no reduce la cultura a algo económico, ni la racionalidad a la racionalidad científica.

Al pensar el concepto de modernidad es fundamental no confundirlo con el concepto de modernización, ya que se entiende como que la universidad se vuelva el aparato reproductor de la fuerza de trabajo que requieren los procesos de reconversión industrial. La universidad tiene que ver con los marcos cognitivos, con los marcos del conocimiento; por lo tanto, nuestra tarea es a



largo plazo, lo que no quiere decir que nos desentendamos de la realidad histórica y social; la universidad debe tomar los problemas regionales y nacionales, convertirlos en hipótesis de investigación, generar hipótesis de solución y propiciar su incorporación a los procesos de desarrollo de los países. Pero una cosa es ser consciente de que yo tengo que colaborar con los procesos de modernización y otra cosa es decir que mi única tarea es ser una rueda del proceso de modernización del país, porque en ese contexto nos van a poner a abrir programas que requieran el Gobierno y Planeación, que siempre tienen mentalidad cuatrideral para alimentar los planes de gobierno, cuando debiéramos jugar a más largo plazo. No es lo mismo ser útil para la modernización, que ser útil para la modernidad.

Conclusiones Prácticas

Dentro de este contexto aparece como prioritario el aprovechar al máximo la política de ciencia y tecnología. Hay que redefinir la misión de la universidad, recuperando lo esencial del concepto que nos permita a su vez redefinir el quehacer de acuerdo a la necesidad de la región. Es fundamental introducir en las universidades una cultura de la evaluación del desempeño. Redefinir la función de la investigación, qué es lo que

queremos, cuáles son las líneas de investigación básicas. Redefinir la misión, introducir una cultura de la evaluación, y redefinir la investigación lleva a redefinir un proyecto pedagógico, es decir, qué se quiere realmente con la institución. Si uno tiene un perfil profesional, debe tener claridad sobre la clase de profesores que necesita. Hay en el país una conciencia de que si queremos tener investigación hay que pagar; de que no podemos tener innovación con ideas de hombres cansados; en otras palabras, plantear el problema de la investigación en la universidad implica plantear el problema financiero y tener un centro de investigadores sólidos implica tener investigadores pagados de tiempo completo y dedicación exclusiva ya que hablar de investigación sin hablar de financiación, es hablar de metafísica investigativa. Para la universidad privada es muy complicada esta situación, porque no se tiene otro ingreso que el de la matrícula y por tal motivo no tiene con qué capacitar a su personal docente a nivel de postgrados. El destino de la universidad se juega por el grupo humano que la constituye. Es ese grupo humano el que le otorga sentido a la vida intelectual, a la vocación académica, es el que en último término forja el destino de la institución y en la educación sólo hay futuro si podemos construirlo y eso depende de nosotros.