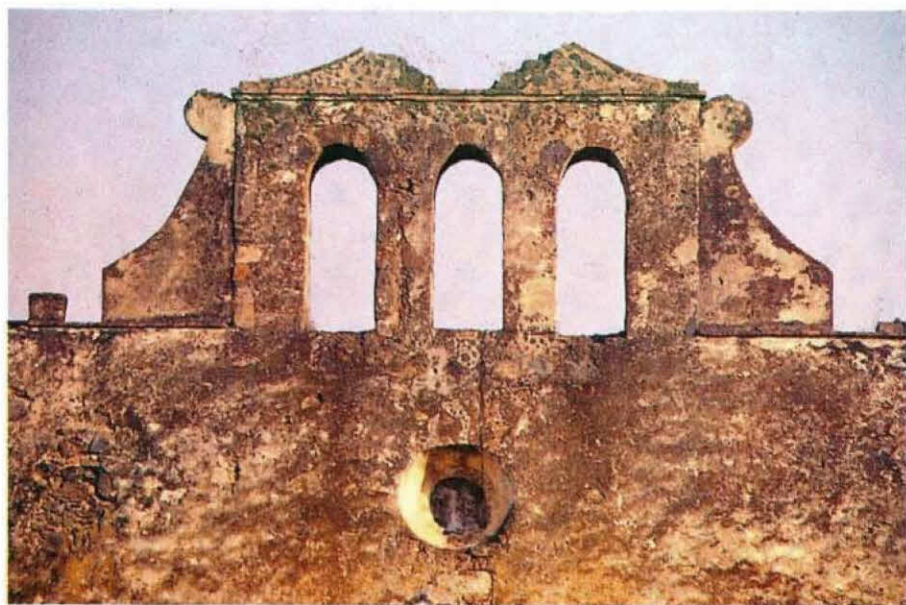


CARLOS TÜNNERMANN BERNHEIM  
LA UNIVERSIDAD  
DE CARA AL SIGLO XXI



CARLOS TUNNERMANN BERNHEIM  
LA UNIVERSIDAD  
DE CARA AL SIGLO XXI

## COLECCIÓN ENSAYOS

CARLOS TUNNERMANN BERNHEIM  
LA UNIVERSIDAD  
DE CARA AL SIGLO XXI



Portada MAURA FALFÁN

DR © PRIMERA EDICIÓN, 1999  
EDITORIAL PRAXIS  
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
ISBN 968-36-6307-9

EDITORIAL PRAXIS, Vértiz 185-000, Col. Doctores, Deleg. Cuauhtémoc,  
C. P. 06720, México, DF, Tel (5)761 94 13, Telefax (5)578 86 89

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
Ciudad Universitaria, Coyoacán, 04510, México, DF

Esta coedición se realizó gracias al patrocinio de la Dirección General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA), dentro del Programa PAPIIT, y de las Facultades de Arquitectura y Filosofía y Letras de la UNAM

# Seminario Interdisciplinario sobre Educación Superior

Jesús Aguirre Cárdenas  
J Rafael Campos S  
**coordinadores**

# Presentación

El trabajo de Carlos Tünnermann es un ejercicio de reflexión integral sobre la utopía de las instituciones de educación superior para el siguiente milenio. Utopía no como lo imposible sino como lo factible, lo probable, lo deseable, lo realizable.

El autor nos ofrece su imaginario y nos describe, con importantes matices, los elementos que, a partir de la experiencia y las condiciones, lo forman. Así, la aventura del pensamiento y la razón dan paso a una educación superior que entre más se piensa más se realiza.

Tünnermann sueña, pero lo hace con la fortaleza de saber los límites y alcances de nuestras instituciones educativas y de sus sociedades. Las instituciones de educación superior no son, aunque en momentos lo pretendan, los únicos recintos del saber ni depositarias en concesión de la cultura.

El maestro nicaragüense nos demuestra que la disyuntiva actual no es únicamente de estas instituciones sino de la sociedad en su conjunto, de la capacidad que tengamos en definir nuestros intereses y sumarlos, en la medida de las posibilidades, en un proyecto real de justicia social, en un proyecto de nación.

La educación permanente, la flexibilidad en la acreditación y certificación de estudios, la movilidad de académicos y estudiantes, el uso de nuevas tecnologías para el proceso enseñanza-aprendizaje son algunos de los rubros que aborda nuestro autor para ir elaborando una prospectiva de las instituciones de educación superior de la región.

En este estimulante y breve trabajo, el consejero especial del director de la UNESCO para América Latina nos confronta con un futuro de instituciones de educación superior con estrechas relaciones de coordinación con el Estado, la sociedad civil y el sector productivo, en una condición que nos es especialmente sensible, un proyecto nacional sustentable, donde la docencia, la investigación y la extensión de los servicios se integren verdaderamente para dar solución a los problemas de la nación, en donde la visión global no limite la integración regional, en donde las instituciones de educación superior sean evaluadas por pares en todas sus actividades y reconocidas ampliamente por su responsabilidad social

Como señala Tünnermann, el futuro depende de nuestra capacidad de tener tolerancia, creatividad e imaginación

**J. Rafael Campos S.**



## La universidad de cara al siglo XXI

“Sólo las épocas críticas inventan utopías”, ha escrito Octavio Paz, y agrega “las utopías son los sueños de la razón” Alfred Whitehead sostiene que “la universidad es también imaginación o no es nada” y que su tarea es “la creación del futuro” Es decir, no sólo preverlo sino contribuir a prefigurarlo “El mejor modo de prever el futuro —nos dicen otras voces— es inventarlo” Y Sartre ya nos había señalado que el hombre es como un vuelo que se escapa del presente y va hacia el futuro Pero también hay quienes nos advierten que el camino más corto al futuro es el estudio del pasado “La vida —escribe Kierkegaard— no se comprende sin volver la mirada hacia atrás, pero no se la vive sin mirar el futuro” De ahí que la prospectiva se entienda como “una actitud frente al presente, que integra futuro y pasado, una reflexión que permite imaginar futuros posibles”

El nacimiento mismo de las universidades, que ahora tenemos el reto de reinventar, se produjo en un momento de cambio, de transición milenaria que, guardando las diferencias, no deja de presentar algunas similitudes con lo que actualmente sucede Recordemos que las universidades fueron el fruto de un largo proceso de reorganización social y cultural de la Europa medieval “Las universidades, como las catedrales y los parlamentos, nos enseña Haskins, son un producto de la Edad Media Europea” Ellas brotaron de la atmósfera socioeconómica y cultural de la sociedad europea occidental urbana de los siglos XI y XII

Nacidas en los primeros siglos del presente milenio, las universidades se aprestan a ingresar en un nuevo milenio bajo el signo de la crisis y en el contexto de un mundo y de una ciencia sujetos a profundas y rápidas transformaciones. Sin embargo, la crisis debemos asumirla como signo de vida y de ineludible necesidad de cambios, a fin de ajustar el cometido de la universidad a los nuevos requerimientos. Desde luego que la vigencia de la ya casi milenaria institución en el próximo siglo dependerá de su capacidad de responder a los nuevos retos. Con todo, es preciso reconocer, con Henri Janne, que “la Universidad es una de las instituciones más ancladas en el pasado y más resistentes al cambio”. Valga, a este respecto, una frase muy impresionante de José Ortega y Gasset, que el chileno Luis Eduardo González utiliza como epígrafe de su ensayo *Innovación en la educación universitaria en América Latina*. Sostiene Ortega y Gasset que “Hacer cambios en las universidades es como remover cementerios”. Este epígrafe da pie a González para señalar lo que pareciera ser una contradicción en el quehacer universitario: “las rutinas ya establecidas, la tradición acuñada por tantos años en los estilos docentes, la podciosa raigambre positivista que muchas veces consolida una postura rígida del profesor, son algunos de los obstáculos que dificultan la innovación en la educación universitaria. Por otra parte, la realidad externa tiene una dinámica propia y autoacelerada. Son las propias universidades las que contribuyen a generar los cambios científicos y tecnológicos. Surge obviamente una contradicción y una pregunta: ¿por qué la capacidad innovativa y de creación que se emplea para la investigación en las universidades no se utilizan también en la docencia? Esto es, ¿por qué los sofisticados equipos que se

usan para experimentar y producir nuevas tecnologías no se aplican también en los sistemas de enseñanza”<sup>1</sup>

Innovar o perecer es el reto que hoy día enfrentan las universidades. La universidad para el siglo XXI debe asumir el cambio y el futuro como consustanciales de su ser y quehacer, si realmente pretende ser contemporánea. El cambio exige de las universidades una predisposición a la reforma permanente de sus estructuras, programas y métodos de trabajo, lo cual implica asumir la flexibilidad y la innovación como normas de trabajo. La crisis obliga al cambio. Las crisis se producen, se ha dicho, “cuando lo que está por nacer no nace y lo que está por morir no muere”. El paradigma de la universidad actual responde a la sociedad industrial, en los países desarrollados, que se encuentra en proceso de profunda mutación, pero que aún no dan paso a la sociedad posindustrial o posmoderna, que debería sustituirla, y que algunos designan como la “sociedad del conocimiento” o la “sociedad de la información”. Entre nosotros, el paradigma universitario responde al modelo cepalino del “desarrollo hacia adentro y de sustitución de importaciones”, que colapsó frente al reto de la globalización y de las economías de mercados abiertos.

La instalación en el futuro y la incorporación de la visión prospectiva harán que la educación superior contribuya a la elaboración de los proyectos de sociedad, inspirados en la solidaridad, en la equidad y en el respeto al ambiente. No olvidemos que hoy día las universidades no tienen el monopolio de la enseñanza superior ni de la investigación. El conocimiento no sólo se elabora en sus recintos sino que buena parte del mismo se produce fuera de ellas. En los Estados Unidos, por ejemplo, las unidades de investigación

---

<sup>1</sup> Luis Eduardo González, “Innovación en la educación universitaria en América Latina”, en el libro del mismo título publicado por CINDA, Santiago de Chile, 1993, pp 21-39

y adiestramiento que en su propio seno han creado las grandes corporaciones están invirtiendo sumas tan grandes que tales actividades ya no podrían ser absorbidas por las universidades tradicionales

La vocación de cambio implica una universidad al servicio de la imaginación y de la creatividad y no únicamente al servicio de una estrecha profesionalización, como desafortunadamente ha sido hasta ahora entre nosotros

Frente al horizonte cada vez más próximo del siglo XXI y del tercer milenio es preciso hacer un par de consideraciones previas. En primer lugar, debemos evitar el “milenario”, que hace del año 2000 una especie de fecha mágica susceptible, por sí sola, de cambiar el mundo o de provocar su destrucción. En realidad, el año 2000, del cual nos separan tan sólo unos meses, posiblemente no será muy distinto de los últimos años de la presente década. Pero será el inicio de un nuevo siglo y de un nuevo milenio y de nosotros dependerá que marque también el principio de una nueva etapa en el desarrollo de la humanidad. Además, cuando hablamos de la universidad de cara al siglo XXI, nos referimos a la universidad para, al menos, las primeras tres o cuatro décadas del nuevo siglo y del nuevo milenio. Desde luego que los escenarios previsibles difícilmente pueden ir más allá de la mitad del siglo venidero. A mí personalmente me parece que los países centroamericanos deberían dirigir su reflexión prospectiva y la elaboración de sus planes estratégicos de desarrollo hacia el horizonte del año 2021, fecha en la cual nuestros países, excepto Panamá, cumplirán doscientos años de vida independiente.

La otra consideración que corresponde hacer es que no todos los países ni todas las sociedades llegarán al siglo XXI al mismo tiempo. Incluso, dentro de un mismo Estado-nación los sectores llamados modernos accederán más

pronto que los tradicionales al nuevo siglo. Al respecto, es válida la observación de Ernesto Sabato cuando nos dice que los siglos no terminan ni se inician para todos los pueblos al mismo tiempo, al son de un silbato único. A este propósito, recordemos que en Europa, a raíz de la caída del muro de Berlín y de la desintegración de la Unión Soviética, algunos analistas se apresuraron a declarar que el siglo XXI ya se había iniciado, al menos para Europa Occidental. “Se puede afirmar, escribe Kaspozyk, que todos los habitantes del planeta no llegarán al siglo XXI al mismo tiempo y es incluso posible que, en tanto algunos países se desarrollarán fácilmente en una nueva era, otros apenas estén iniciando su marcha hacia ese nuevo horizonte”

Si la universidad, como institución, surgió como una respuesta a determinados cambios y necesidades sociales, económicas y culturales, y para atender demandas específicas de conocimiento, como vimos antes, correspondería analizar ahora cuáles son las características del mundo contemporáneo y los escenarios posibles para las próximas décadas que plantearían nuevos retos para la universidad y que demandarán de ella respuestas aún inéditas.

Esto nos lleva a examinar lo que el Club de Roma llama “la problemática mundial”, es decir los problemas que actualmente enfrenta la humanidad, asumidos desde una perspectiva global. “Cada vez es mayor, señala Ricardo Diez Hochleitner, presidente del Club de Roma, el número de fenómenos y problemas existentes a corto y largo plazo, de alcance mundial o global, así como los estudios prospectivos que se llevan a cabo en búsqueda de soluciones eficaces de amenazas potenciales, hasta lograr para todos una vida más digna, más libre y con mayor bienestar”

Los límites de esta exposición sólo nos permiten enumerar algunos de esos elementos de la “problemática

mundial”, que constituyen verdaderos desafíos para la humanidad

- Crecimiento de la población, más acelerado en el llamado Tercer Mundo (seremos 6000 millones de seres humanos al doblar la esquina del siglo, presionando sobre las economías y los ecosistemas y 8500 millones en el año 2025) Se estima que la población mundial podría nivelarse en el límite de diez mil o doce mil millones a mitad del próximo siglo
- Urbanización desenfrenada (en el año 2000 se estima que casi el 80% de la población mundial vivirá en ciudades)
- Disparidades económicas cada vez mayores entre el Norte y el Sur y en el interior de los países
- Crecimiento increíble del número de seres humanos viviendo bajo la línea de pobreza crítica
- Migraciones masivas hacia países con mayor bienestar material
- Incremento de los refugiados por razones políticas, étnicas o religiosas
- Porcentaje en continuo aumento de la población anciana en los países del Norte y de la población joven en los del Sur
- Decadencia generalizada de la economía, salvo en algunos polos dinámicos
- Presión de la impagable deuda externa contraída por los países en desarrollo y su consecuencia, la imposición de planes de ajuste estructural que transforman a los Estados en simples administradores de la deuda externa y cercenan violentamente los programas sociales
- Progresivo deterioro de la biosfera y de la capa protectora de ozono (para el año 2030 la temperatura media de la tierra habrá aumentado entre 1 5° y 4 5° grados centígrados)

- Degradación general del medio ambiente
- Tráfico y consumo de drogas, difusión del sida
- Virulencia del racismo, la xenofobia, el hipernacionalismo, la “limpieza étnica” y los fundamentalismos religiosos
- Persistencia de las violaciones de los derechos humanos, intolerancia y violencia
- Debilitamiento del Estado y recurrencia de fenómenos de ingobernabilidad
- Persistencia de altos gastos militares y de suficientes artefactos nucleares almacenados, capaces de destruir el planeta
- Predominio de mensajes violentos en los medios masivos de comunicación y difusión de contravalores que desvirtúan los paradigmas que tratan de promover los sistemas educativos, etcétera

De esta suerte, si bien es cierto que nos encaminamos hacia la “aldea planetaria” de que nos habla McLuhan, o la “sociedad mundial” descrita por Peter Heintz, también es cierto que, como lo observa en su informe el Foro de Reflexión Ad-hoc constituido por la UNESCO en 1992 “el mundo que aparece ante nuestros ojos (que no sabemos si es unipolar) dista mucho de reproducir siquiera en apariencia la unidad y la homogeneidad características de la guerra fría. La cohesión política y social cede ante la nueva emergencia de conflictos que considerábamos ya terminados vuelven a surgir nuevas etnias, idiomas y pueblos que reclaman el derecho a la palabra, con un costo de tremendas masacres. La violencia, y sobre todo la valorización de la violencia, la intolerancia y su acompañante la discriminación, el auge de los integrismos religiosos y de los ultranacionalismos, son las manifestaciones más espectaculares de

las rupturas que afectan el tejido profundo de las sociedades. A escala mundial, estas rupturas vienen a tomar el lugar de la guerra atómica que no se produjo

Frente al panorama sombrío que se desprende de las aludidas rupturas, cabe mencionar aquellos desarrollos portadores de esperanzas para la humanidad, sobre los cuales se fincan las posibilidades de hacer frente a los desafíos actuales. Estos desarrollos podríamos agruparlos, como lo hace la Comisión Internacional sobre Cultura y Desarrollo de la UNESCO, que preside Javier Pérez de Cuéllar, en cinco revoluciones

- a) La revolución científica, caracterizada por la explosión de los conocimientos y su acelerada diversificación, unida a su rápida obsolescencia y el predominio del tratamiento interdisciplinario de los problemas. La revolución científica ha transformado el planeta de un mundo finito de certidumbres a un mundo infinito de incertidumbres y cuestionamientos. Esta revolución ha hecho del conocimiento el factor fundamental del desarrollo, pero también tiende a transformarlo en simple mercancía, sujeta a las reglas del mercado y ajena a consideraciones éticas.
- b) La revolución económica, consecuencia de la globalización de la economía y, a la vez, de la formación de grandes bloques económicos y comerciales regionales. De esta suerte, se advierte una clara evolución de un mundo bipolar hacia un mundo cada vez más interdependiente y multipolar. Predominio de la economía de libre mercado, con sus efectos positivos y negativos, figurando entre los negativos el fenómeno de la exclusión y el desempleo estructural.



- c) La revolución política, producto de la renovada fe de los pueblos en la libertad y la democracia, que dio lugar a los dramáticos cambios que siguieron al derrumbe del muro de Berlín y que modificaron profundamente el contexto internacional
- d) La cuarta revolución es la crisis del Estado-nación, que lleva a la revisión de conceptos como el de soberanía, piedra angular del sistema internacional del presente siglo, en aras de una mayor interdependencia y del fortalecimiento de la comunidad internacional, capaz ahora de intervenir bajo la bandera de las Naciones Unidas en los conflictos internos y regionales, de organizar, más allá de las fronteras tradicionales, la lucha contra el narcotráfico y otros delitos de lesa humanidad. Mientras se debilita la noción tradicional del Estado, hay una tendencia al fortalecimiento de las entidades locales (municipios, regiones) y de la sociedad civil organizada, de suerte que el Estado ya no es la fuente única y el destinatario exclusivo de la legitimidad
- e) La revolución tecnológica y, en especial, la revolución en el campo de la información y de las comunicaciones. Dice el documento de la UNESCO, antes aludido, que hacia el año 2000, de una población de 6000 millones de habitantes, cerca de un 1000 millones estará en capacidad de comunicarse entre sí de manera instantánea. La revolución tecnológica es la más promisoría de todas las revoluciones en curso por su enorme potencial de innovación. “Las nuevas tecnologías están contribuyendo a los cambios masivos y rápidos, sobre todo en las sociedades económicamente más desarrolladas, si bien cabe preguntarse en qué dirección. Cada una de estas y otras tecnologías exigen nuevas calificaciones y destrezas para usos cada vez más productivos apoyados por los empleos

de tecnologías convencionales y por servicios en continua expansión. Muchas de estas tecnologías también inciden en el propio proceso de aprendizaje”<sup>2</sup>

La revolución de las comunicaciones es la que tendrá posiblemente mayor influencia en una próxima revolución de los aprendizajes. La ya anunciada fusión del teléfono, el fax, la computadora y la televisión ofrecen oportunidades, que en este momento escapan a nuestra imaginación, a las modalidades de educación a distancia. El futuro, nos dice el documento de la Comisión Internacional de Cultura y Desarrollo, aparece plétórico de interrogantes, sólo comparable a la metáfora de Jorge Luis Borges en *El jardín de los senderos que se bifurcan*. Paul Kennedy, a su vez, nos dice, en su conocida obra *Hacia el siglo XXI*, que lo que la humanidad va a necesitar es una reeducación.

Puestos en la encrucijada, necesitamos alguna brújula que oriente nuestros pasos en medio de tantas incertidumbres. Es aquí donde adquieren especial relevancia los estudios prospectivos, entendidos como sistemas coherentes de prever el futuro. Los estudios prospectivos son hoy en día indispensables.

En lo que respecta a América Latina y el Caribe, ¿cuáles podrían ser los escenarios futuros? En primer lugar, mencionemos algunos indicadores de nuestra realidad actual y algunas proyecciones para el año 2000 y más allá.

—América Latina es la región del mundo donde la población crece más rápidamente y en cuya composición prevalece el segmento que demanda educación. Sin embar-

---

<sup>2</sup> Ricardo Diez Hochleitner “La educación postsecundaria ante la sociedad del conocimiento y de las comunicaciones”, documentos de un debate, Fundación Santillana, Madrid, 1989, p. 15.

go, 8 5 millones de niños no asisten a la escuela y la mitad de los que asisten la abandonan sin aprobar el cuarto grado Ninguno de los países de América Latina tiene más del 60% de la población con una educación que vaya más allá del nivel primario En Centroamérica la tasa de crecimiento demográfico es una de la más altas del mundo 3% En los últimos 30 años la población pasó de 9 a 25 millones 1 5 millones de niños no asiste a la escuela

- El producto *per cápita* de América Latina como región es hoy 7% menor que en 1980
- La tasa promedio de crecimiento en los últimos años ha sido de 1 3% por año, es decir, menor que la tasa promedio del aumento de la población (2 3%) Sin embargo, según la CEPAL, a partir de 1991, el crecimiento alcanzó un 3%
- La participación de América Latina en las exportaciones mundiales ha descendido del 11% (1950) al 3 6% (1990) De este porcentaje, un 1% corresponde al petróleo (los países del sudeste asiático hoy día participan en el comercio mundial con un 8%)
- Al inicio de la presente década, el 62% de la población de la región es pobre y el 32% vive en situación de pobreza crítica (uno de cada tres latinoamericanos) Las estimaciones más óptimas indican que llegaremos al año 2000 con un 55% de la población sumida en la pobreza En nuestra subregión el nivel de vida del pueblo se ha deteriorado en un 25% 20 millones viven en pobreza y 14 millones en extrema pobreza
- Hacia el año 2000, más del 70% de la población de América Latina será urbana y 30% vivirá en ciudades de más de un millón de habitantes Esto implica grandes demandas de servicios sociales básicos, entre ellos edu-

cación a todos los niveles, en circunstancias en que el gasto público social *per cápita* se redujo en los últimos años provocando un descenso general de la calidad de la vida y de los servicios de salud y educación

- En 1992 la región transfirió por concepto de servicio de la deuda externa nada menos que 30000 millones de dólares. Entre 1982 y 1990 los países de la región transfirieron al exterior US\$ 230 mil millones, equivalentes a 200 por ciento del valor de sus exportaciones
- La tasa de analfabetismo en la región se redujo del 23% al 15% entre 1980 y 1990, pero en cifras absolutas se mantuvo estable 42 millones de analfabets. Todo hace pensar que ingresaremos al nuevo siglo con la vergüenza de contar con 40 millones de analfabetos, lo cual hace exclamar a Pablo Freire “eso explica por qué soy un pedagogo indignado, profundamente indignado”. En Centroamérica, la tasa promedio de analfabetismo supera el 30% (más de 5 millones de adultos)
- Actualmente tenemos en América Latina cerca de 7 millones de estudiantes en la educación superior que asisten a más de 3300 instituciones de tercer nivel (550 universidades reconocidas como tales) y más de medio millón de profesores de educación superior. (En el mundo hay 60 millones de alumnos matriculados en cerca de 30 mil instituciones reconocidas como de educación superior). Del sistema postsecundario egresa anualmente más de medio millón de graduados, de los cuales un 20% corresponde a ciencia y tecnología. Cerca de 120 mil alumnos asisten a cursos de posgrado, de los cuales el 70% se ofrecen en Brasil y México. Para el año 2000 se estima que tendremos cerca de 10 millones de estudiantes de nivel terciario. Sin embargo, los estudiantes inscritos en este nivel sólo representan el 14% de la pobla-

ción en edad de seguir estudios superiores En los países desarrollados el porcentaje se eleva a 36 8% (56% en los EU, 37% en Suecia y 30% en Japón) En Centroamérica, en 1950 teníamos 6 mil estudiantes universitarios y 5 universidades Actualmente, más de 300 mil estudiantes asisten a más de 64 universidades (14 públicas y más de 50 privadas) La tasa de escolaridad es del 15 7%

- La inversión en ciencia y tecnología en la región es menor del 0 5% del PNB (la tercera parte 1 5% recomendado por la UNESCO) Los países desarrollados destinan, como promedio, el 3 0% del PNB En Centroamérica, según el ICAITI, la inversión en investigación y desarrollo es inferior al 0 2%, salvo Costa Rica (0 4%)
- El número de científicos e ingenieros por millón de habitantes es de 209 en América Latina, mientras en Japón es de 3548, de 2685 en los EU y de 1632 en Europa El Foro de Intelectuales, Visión Iberoamericana 2000, que se reunió en Antigua Guatemala en 1994, recomendó que se hicieran esfuerzos para alcanzar la relación de al menos mil científicos e ingenieros por cada millón de habitantes

Veamos ahora los escenarios posibles para América Latina Según Carmen García Guadilla, investigadora del CENDES de la Universidad Central de Venezuela, pueden darse tres escenarios posibles, cada uno de los cuales tiene sus propias implicaciones para la educación superior de la región El primer escenario es el que podría denominarse Escenario de Mercado, o sea el escenario donde la globalidad es definida y valorada en términos estrictamente económicos Corresponde al modelo neoliberal en boga, promovido para nuestros países por los organismos financieros internacionales y los dueños de nuestra deuda externa

Dentro de este escenario el Tercer Mundo deja de tener interés funcional y económico para el sistema global, al ser la mayoría de los países “demasiado pobres” para constituir mercados y demasiado atrasados para valer como fuerza de trabajo en un sistema productivo basado en la información y donde las materias primas van a disminuir rápidamente su valor relativo. Es un escenario que lleva a la marginalización de los países del Tercer Mundo de los circuitos económicos, científicos y tecnológicos. Este escenario podría considerarse pesimista para los países no avanzados, ya que dentro de él el Tercer Mundo no cuenta desde el punto de vista de lograr su propia dinámica, la única preocupación para las elites económicas y políticas de los países avanzados es que el atraso de una parte de los países del globo pueda revertirse sobre ellos mismos. En este escenario la lucha por el poder está cada vez más asociada a la lucha por la distribución del conocimiento y la posibilidad de acceder a él. La distancia entre los países avanzados y los otros será de orden informático y de conocimiento.

El segundo escenario es el denominado Escenario Sustentable. En él la globalidad toma en cuenta la dimensión cultural y ambiental, además de la económica. Al respecto dice Carmen García Guadilla “paralelamente a la universalidad e ímpetu que indudablemente tienen y probablemente seguirán teniendo las fuerzas que conforman el escenario anterior, otras alternativas están surgiendo, cuyo principal desafío es imaginar y crear nuevos modos de modernidad en los que el hombre no exista en beneficio del desarrollo sino el desarrollo en beneficio del hombre”. En este contexto, se hace una crítica fuerte a los estragos irreversibles que en la naturaleza causan las “fuerzas ciegas del mercado”. Este tipo de desarrollo ha tomado diferentes denominaciones “desarrollo sustentable”, “desarrollo con

rostro humano”, “desarrollo cultural”, “desarrollo desde la base”, etcétera

Finalmente, podríamos mencionar un tercer escenario, ubicado fuera del paradigma del desarrollo. Se trata, explica García Guadilla, de “un contradiscurso al discurso del desarrollo que está comenzando a emerger a partir de la contribución de algunos intelectuales del Tercer Mundo. Es el escenario alternativo que se define a partir de un distanciamiento con la concepción del desarrollo —concepción anclada en la modernidad occidental— y la cual, se dice, fue una estrategia inventada por el Primer Mundo para una gran parte de países del Asia, África y América Latina, considerados el Tercer Mundo. En este escenario, la producción de conocimientos está muy ligada a la cultura y a los grupos de base, de ahí la importancia que adquieren las metodologías de investigación y acción participativa, así como los profundos cambios en el orden prevaleciente del conocimiento”

En las últimas décadas América Latina, como región, se ha hecho más pobre y más marginal, salvo los reducidos sectores privilegiados de las clases altas urbanas de las grandes ciudades vinculadas con la economía internacional del mercado, que representan “islotos de modernidad en océanos de pobreza”. La paulatina marginación del comercio internacional es uno de los grandes problemas que América Latina tiene que enfrentar como región.

Existe el peligro real de que América Latina quede sensiblemente marginada de los circuitos dominantes del comercio, las inversiones, los flujos financieros y los procesos tecnológicos. Es lo que algunos señalan como el proceso de “africanización” o sea el paso de la “dependencia” a la “prescindencia”. Frente a esta situación, América Latina tiene que elaborar una estrategia de desarrollo que

se proponga la reinserción más favorable de nuestra región en tales circuitos, teniendo presente que en una era de conformación de grandes espacios económicos no hay “salvaciones individuales”, ni siquiera para los países grandes. La integración latinoamericana reclama así una nueva estrategia, un nuevo pensamiento, a fin de replantearla en el actual contexto: existencia de la Unión Europea, el dinamismo económico del Japón y los llamados “dragones” del Sudeste asiático, el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLC), etcétera.

El Segundo Foro Visión Iberoamericana 2000, celebrado en el mes de marzo de 1995 en Cartagena, se pronunció por la convergencia de los actuales procesos subregionales de integración y por la ampliación del concepto de integración latinoamericana a los aspectos culturales, educativos, científicos y sociales. Las universidades de nuestra región tienen el reto de contribuir a la elaboración del nuevo pensamiento sobre la integración. Éste debería ser uno de sus compromisos principales en lo que resta del siglo y en las décadas del que viene.

América Latina necesita elaborar una respuesta lúcida a los procesos de constitución de grandes unidades macroeconómicas que adelantan los países desarrollados, cuyo motor es hoy en día el conocimiento, la información, producto de la revolución científica y tecnológica. No es posible que mientras en el Norte se aceleran estos procesos, en el Sur sigamos en el aislamiento y la fragmentación. No se contraponen a esta concepción global los esfuerzos subregionales actualmente en marcha (MERCOSUR, SICA, Pacto Andino, etc.) Estos esfuerzos, como lo ha señalado la CEPAL, deberían ser, mediante su convergencia, pasos encaminados hacia un “regionalismo abierto”, que permita a la región pre-



pararse para una economía internacional abierta, sin renunciar a utilizar la integración como mecanismo de defensa

La clave para reinsertarnos favorablemente en una economía abierta radica en el mejoramiento sustancial de nuestra competitividad. Competitividad implica conocimiento, tecnología, manejo de información, destrezas, significa elevar la calidad de nuestros sistemas educativos y la preparación de nuestros recursos humanos, tal como tempranamente lo entendieron los países del sudeste asiático y se dispusieron a hacer caudalosas inversiones en su gente

En definitiva, competitividad significa incorporar el progreso técnico a la actividad productiva, a fin de pasar de la "renta perecible", basada en los recursos naturales y la mano de obra barata, a la renta dinámica, que incorpora valor agregado gracias al avance tecnológico. Hoy en día, como lo advierten los analistas, no sólo compiten los aparatos económicos sino también las condiciones sociales, los sistemas educativos y las políticas de desarrollo científico y tecnológico. Pero bien vale la pena reproducir aquí la advertencia que el educador brasileño Cristovam Buarque hiciera en el Foro Iberoamericano de Cartagena "Necesitamos competitividad económica pero, sobre todo, necesitamos dignidad social. Nada asegura que la primera lleva a la segunda" La competitividad no debe conducirnos a dejar de lado la equidad

Francisco Sagasti señala, acertadamente, que "la agenda de temas por examinar en el umbral del siglo XXI abarca aspectos tales como el carácter que debe adoptar el esfuerzo regional de investigación científica, el diseño de estrategias para armonizar el acervo de técnicas tradicionales con las tecnologías modernas, y las medidas para lograr que las actividades productivas satisfagan la doble exigencia de

competitividad y equidad”<sup>3</sup> El Segundo Foro Visión Iberoamericana 2000, subrayó la eficiencia económica de la equidad como principio rector de la estrategia de desarrollo. Esto implica promover una profunda reforma social, complementaria de la reforma económica, que posibilite masivas inversiones en capital humano.

Expuesto lo anterior, cabe preguntarse, ¿cuál es el criterio orientador para un acertado enfoque prospectivo sobre la universidad, de cara al siglo XXI? Tengo para mí que la clave está en el concepto de educación permanente y en su plena adopción por las universidades y demás instituciones de tercer nivel.

Me atrevo a afirmar que la revalorización del concepto de educación permanente es quizás el suceso más importante ocurrido en la historia de la educación de la segunda mitad del presente siglo. Decimos revalorización por cuanto la idea de la continuidad del proceso educativo no es nueva, aunque ha sido en estas últimas décadas que los teóricos de la educación han señalado, con mayor precisión, las fecundas consecuencias que para el porvenir de los procesos de enseñanza y aprendizaje tiene la adopción de la perspectiva de la educación permanente. Ya el francés Claparède había escrito “la educación es vida y no preparación para la vida”.

Las acuciantes necesidades educativas de la época presente y del futuro no pueden ser satisfechas sino mediante un concepto novedoso, como lo es el de educación permanente. Un nuevo concepto del hombre y el progreso hacia una sociedad educadora se encuentran en la raíz del desarrollo de la educación permanente. Como se sabe, estos dos

---

<sup>3</sup> Francisco R. Sagasti “Conocimiento y desarrollo en América Latina: ciencia, tecnología y producción quinientos años después del encuentro con Europa” en *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, núm. 134, diciembre, 1992, UNESCO, p. 615 y ss.

elementos llevan en su evolución al concepto de educación permanente. El primero de ellos es la aceptación de la idea de que el hombre se educa durante toda su vida. El segundo es el reconocimiento de todas las posibilidades educativas que ofrece la vida en sociedad. El primero de ellos rompe con el condicionamiento del tiempo y el mito de la “edad escolar”, el segundo implica aceptar que el proceso educativo rebasa los límites del aula, del “espacio escolar”.

A la idea de la educación como preparación para la vida sucede la idea de la educación durante toda la vida. A la idea de la educación como fenómeno escolar sucede la idea de la educación que impregna todas las actividades humanas. El trabajo, el ocio, los medios de comunicación de masas, la familia, las empresas, las bibliotecas, las salas de cine, etc., son agentes que, de un modo u otro, afectan el proceso de formación de las personas durante toda su vida.

Charles Hummel, de manera clara y concisa, hace la distinción entre educación permanente, educación de adultos y educación continuada o continua en los términos siguientes. “Conviene, sin embargo, no confundir la educación permanente con la educación continuada, como sucede con frecuencia, al querer monopolizar el término para sus propios fines. La educación de los adultos no es más que una parte, aunque importante, de un sistema de educación permanente. En cuanto a la noción de educación continuada, es también restrictiva en el sentido de que concierne exclusivamente al aspecto profesional de la educación, mientras que en el concepto de educación permanente el término educación se toma en su significado más amplio”<sup>4</sup>

Tampoco debe confundirse la educación permanente con la educación recurrente, es decir, el despliegue de los pe-

---

<sup>4</sup> Charles Hummel, “La educación hoy, frente al mundo del mañana”, *Voluntad/UNESCO*, Bogotá, 1978, p. 37

ródos de escolaridad en el conjunto de la vida, ni con el reciclaje o perfeccionamiento profesional. Es eso y mucho más. Es la integración de todos los recursos docentes de que dispone la sociedad para la formación plena del hombre durante toda su vida. Siendo así, la educación permanente tiene una raíz ontológica y es, como se ha dicho, “una respuesta a la condición humana y a eso que llamamos los signos de los tiempos”. Es una respuesta a la crisis de la sociedad contemporánea, donde el aprendizaje deliberado y consciente no puede circunscribirse a los años escolares y hay que lograr la reintegración del aprendizaje y la vida. Es, también, una filosofía educativa y no una simple metodología. Como filosofía es inspiradora, iluminadora y orientadora de la acción.

### **La educación permanente y sus repercusiones en la educación superior contemporánea**

Veamos ahora cómo repercute la adopción de la perspectiva de la educación permanente en la educación superior contemporánea.

La educación superior, y la universidad como parte de ella, debe ser capaz, como lo ha señalado Henri Janne, de llevar a cabo la permanencia de la educación. Y advierte: “La necesidad es tan urgente que si la universidad fallara en esta nueva misión surgirían sustitutos funcionales para hacer lo que ella no habría sido capaz de hacer”<sup>5</sup>. Derek Bok, presidente de la Universidad de Harvard, nos dice: “Necesitamos reflexionar más seriamente sobre el lugar

---

<sup>5</sup> Henri Janne “La Universidad europea en la sociedad”, en *Perspectivas*, vol III, núm 24, 1973, Santillana/UNESCO, pp 545-556

adecuado que debe ocupar la educación permanente en la universidad. Y es hora de que lo hagamos. Cuando una universidad empieza a traer un número de estudiantes no tradicionales que supera varias veces la matriculación regular, no puede continuar introduciendo forzosamente programas temporales durante los fines de semana y las vacaciones. Ha llegado el momento de reconsiderar el lugar de los programas no tradicionales en la tarea regular de la institución. A fin de tratar seriamente esta cuestión, debemos dejar de pensar que los individuos de dieciocho a veinticinco años de edad son los únicos estudiantes 'verdaderos'. En lugar de eso, tenemos que comparar las virtudes y los inconvenientes de enseñar a personas más jóvenes y a personas de más edad, sin preconceptos ni prejuicios"<sup>6</sup>

En los países desarrollados comienzan a estudiarse con todo detenimiento las consecuencias que para la educación superior tiene la aceptación del concepto de educación permanente. Se examinan así sus repercusiones en términos del cambio que experimentará la población de las universidades, con un creciente porcentaje de gente madura en sus aulas. Las modificaciones estructurales académicas y administrativas que supondrá el diseño de nuevas currículas compatibles con el uso cada vez mayor de sistemas basados en el autoaprendizaje, sus efectos en el trabajo del personal docente, en los calendarios académicos y en las labores de investigación, sus consecuencias para las facilidades docentes de las universidades (uso de bibliotecas, laboratorios, salas de conferencias) y para la planta física en general, etcétera.

Se repite con frecuencia que las universidades nada podrán hacer frente a estas nuevas responsabilidades si no

---

<sup>6</sup> Derek Bok, *Educación superior*, El Ateneo, Buenos Aires, 1992, p. 115

echan mano de la moderna tecnología educativa, de modo especial de los métodos de la educación a distancia. Pero también se argumenta que no es conveniente que toda la educación permanente sea a distancia. La presencia en la universidad de esta población adulta y madura, con toda su experiencia vital, puede ser un valioso ingrediente enriquecedor de la vida universitaria que no debe desaprovecharse. “Los estudiantes de más edad tienen la ventaja adicional —señala el ya citado Derek Bok— de aportar un nivel de experiencia personal que es valioso para sus maestros, especialmente en las facultades profesionales”

Se afirma que las demandas claves de la educación en vísperas del siglo XXI son equidad, calidad y relevancia. La educación permanente juega, en el nivel superior, el rol de “instrumento igualitario”, en el sentido de que permite ofrecer una “segunda oportunidad” a las personas que por razones económicas, o por cualquier otro motivo, no pudieron tener acceso en la edad normal a la educación superior. Esto, como lo señala Malcom S. Adiseshiah “Exigirá la remoción de las actuales barreras educativas para la transición normal de una experiencia de aprendizaje a otra. No puede haber en lo sucesivo desertores en el sistema, como tampoco puede haberlos en la vida. Una segunda o tercera oportunidad de asistir a la escuela o a la universidad será normal y no será llamada erróneamente repetición”

La educación permanente permite diseñar no una “educación *para* el cambio” sino una “educación *en* el cambio”

La educación superior del futuro, al asumir el reto del vertiginoso desarrollo de las ciencias y las tecnologías, deberá enfatizar sobre la formación básica y general y priorizar los procesos de aprendizaje, de suerte que el futuro graduado o egresado esté dotado de los recursos intelectuales

como para seguir educándose por sí mismo. Esto significa que la educación que se le brinde deberá estimular su creatividad e imaginación. De ahí que pueda afirmarse que la universidad del futuro será juzgada más por la calidad de sus alumnos que por la calidad de sus profesores. La sociedad contemporánea, cada vez más compleja, requiere que en el universitario se conjuguen una alta especialización y capacidad técnica con una amplia formación general que le permita encarar, con mayores posibilidades de éxito, al cambiante mundo que le rodea. Surgen así nuevos dilemas para la universidad, dilemas que tienen que ver con el propósito de enfatizar sobre la “profesionalización” o sobre la “formación general”, sobre la “especialización” o la “polivalencia”. Los argumentos en favor de la formación general se extienden al aspecto meramente económico: en un mundo que se transforma rápidamente, los conocimientos técnicos tienen una clara propensión a hacerse obsoletos rápidamente; en estas circunstancias, es más fácil y más barato “reciclar” a un profesional que gracias a su formación general posee un horizonte intelectual abierto que a un profesional demasiado especializado. Pero, como observa Torsten Husén: “el problema de una educación general o ‘humanista’ frente a una educación especializada seguirá en pie y no se solucionará con cursos generales de diversas asignaturas sino gracias al estilo de aprendizaje que se adopte en cada campo de especialización. Se trata de que el aprendizaje vaya más allá de los conocimientos enciclopédicos en un campo determinado y se centre en las capacidades intelectuales y los valores universales”<sup>7</sup>

Para asumir el compromiso de la educación permanente, la universidad deberá flexibilizar sus estructuras académi-

---

Torsten Husén, “El concepto de universidad: nuevas funciones, la crisis actual y los retos del futuro”, en *Perspectivas* núm. 78, vol. XXI, núm. 2, 1991, UNESCO, p. 202.

cas y métodos de trabajo y, además, evolucionar hacia su integración en los sistemas nacionales de educación post-secundaria. Sólo así podrá estar en capacidad de atender los múltiples requerimientos de la educación permanente que se desprenden de la evolución constante del conocimiento y de la estructura de las profesiones, así como de la necesidad de ofrecer una amplísima gama de aprendizajes, más allá de los que han constituido su tarea tradicional. De esta suerte, la educación permanente se inscribe también en la problemática del paso de una educación superior elitista a una educación superior de masas. El paso gradual de una a otra ha forzado la ampliación del concepto de educación superior, primero identificado exclusivamente con la educación universitaria, luego extendido a otras formas no universitarias de educación de tercer nivel y ahora enriquecido con la introducción del término de educación post-secundaria. Para que sea realmente un sistema se requiere que sea un todo coherente, que articule racionalmente sus diferentes niveles y modalidades. Deberían preverse las necesarias articulaciones horizontales y verticales entre los distintos niveles y modalidades para facilitar las transferencias, las posibles salidas al mundo del trabajo y las reincorporaciones al sistema educativo. Las salidas laterales al mundo del trabajo deberían ir acompañadas del correspondiente diploma o certificación de los aprendizajes adquiridos.

La adopción de la perspectiva de la educación permanente obligará a los sistemas formales de educación superior a proceder con mayor flexibilidad en cuanto al reconocimiento académico del saber y de las destrezas adquiridas fuera de las aulas. Dichas experiencias suelen ser tan valiosas que, incluso, convendría traer a las aulas universitarias a quienes han triunfado en su propio campo de actividad,



aun sin poseer título profesional; desde luego que tales experiencias vitales contribuyen a enriquecer la enseñanza académica. Pero si las instituciones de educación superior se empeñan en conservar sus esquemas tradicionales, ellas no serán aprovechadas. Es, pues, imperativo superar los arquetipos rígidos y sustituirlos por usos académicos de máxima flexibilidad. En otras palabras, desformalizar las certificaciones y revisar el sistema tradicional de otorgamiento de diplomas. Lo importante es la transferencia de conocimientos y el aprendizaje de destrezas.

Todo esto implica que la educación superior asuma un papel central en la sociedad contemporánea y se establezca un diálogo permanente, una comunicación de doble vía entre ella y su contexto social. "El ideal no es que la universidad sea educadora de la comunidad, ni siquiera en la comunidad, sino que la comunidad sea educadora con la universidad".<sup>8</sup>

Igualmente se requerirá flexibilizar el ingreso a los estudios superiores, haciéndolo depender de las aptitudes y de la madurez más que de la posesión de un diploma de conclusión de estudios medios. La mayoría de edad (21 o 18 años, dependiendo del país) podría ser suficiente en algunos casos para el ingreso, si se ha cursado y aprobado la educación primaria. Todo lo cual significa reconocer que la escuela no es la única depositaria del saber ni el único agente educativo en la sociedad contemporánea.

Dicho lo anterior, corresponde exponer aquí la idea clave que nos permitirá asumir la visión prospectiva de la educación superior para el siglo XXI.

La idea fundamental es que las instituciones de educación superior deberán transformarse en verdaderos centros

---

<sup>8</sup> Augusto Salazar Bondy, "Dominación y extensión universitaria", en *Revista Universidades*, núm. 51, UDUAL, México, 1973, pp. 11-17.

de educación permanente. Asumir este reto implicará para ellas toda una serie de transformaciones en su organización y métodos de trabajo. Pero, al actuar como centros de formación y actualización permanente del saber, la educación superior habrá colocado a la persona humana como núcleo de sus preocupaciones y justificación de su quehacer, lo que equivale a decir que un nuevo humanismo encontrará su albergue en la antigua academia. Ciertamente un humanismo científico y posindustrial, si se quiere, pero en esencia el mismo que condujo a la aparición de las primeras universidades en la Baja Edad Media Europea.

Por otra parte, la educación superior para el siglo XXI debe asumir el cambio y el futuro como consustanciales de su ser y quehacer. El cambio exige de las instituciones de educación superior una predisposición a la reforma constante de sus estructuras y métodos de trabajo. Esto implica asumir la flexibilidad como norma de trabajo, en lugar de la rigidez y el apego a tradiciones inmutables. A su vez, la instalación en el futuro y la incorporación de la visión prospectiva en su labor hará que la educación superior contribuya a la elaboración de los proyectos futuros de sociedad, inspirados en la solidaridad, en la superación de las desigualdades y en el respeto al ambiente. La Agenda de Compromiso Libertad Creadora y Desarrollo Humano en una Cultura de Paz, aprobada por aclamación en la Reunión Internacional de Reflexión sobre los Nuevos Roles de la Educación Superior, convocada por la UNESCO (Caracas, mayo de 1991), reconoció como el mayor reto de la educación superior en los próximos años su contribución a "la construcción y redefinición de un nuevo pensamiento capaz de identificar los términos de un proyecto social compatible con las exigencias que derivan de la necesidad de supe-

rar las marcadas desigualdades sociales, integrando a los pueblos como actores de su propia legitimidad”

¿Cuál es, entonces, la universidad que necesitamos y, por extensión, la educación superior que requerimos de cara al siglo XXI? ¿Cómo la sueña, por ejemplo, el director general de la UNESCO, Federico Mayor? “Lo que necesitamos —nos dice el director general— es una universidad que sea un centro de educación permanente para la actualización y el reentrenamiento, una universidad con sólidas disciplinas fundamentales, pero también con una amplia diversificación de programas y estudios, diplomas intermedios y puentes entre los cursos y las asignaturas, de suerte que nadie se sienta atrapado y frustrado por sus escogencias previas. El propósito deberá ser que los estudiantes salgan de la universidad portando no sólo sus diplomas de graduación sino también conocimiento, conocimiento relevante para vivir en sociedad, junto con las destrezas para aplicarlo y adaptarlo a un mundo en constante cambio” “Los conocimientos han sido, son y serán —concluye el director general de la UNESCO— fruto de la búsqueda libre, de la prospección sin límites, de la imaginación sin fronteras” “La universidad debe bajar a la arena de este mundo sobrecogido y turbado y decir que todavía estamos a tiempo de mudar la tribulación actual en esperanza”

El Consejo de Europa, en su Plan Europa 2000, también sueña la universidad del siglo XXI como una universidad dedicada a la educación permanente por medio de un sistema de unidades de aprendizaje. A partir de los catorce años de edad, los alumnos podrán, por etapas sucesivas durante dos o tres años, obtener diplomas y grados valorizables, los primeros en la sociedad, y los segundos en el medio de los estudios superiores. Los diplomas abrirán la puerta de las profesiones, los grados serán el reconoci-

miento de un nivel El diploma será, pues, la suma de un título y de una formación profesional Cualquier alumno o adulto titular de un diploma o de un grado del mismo nivel podrá, en cualquier momento, reiniciar sus estudios, ya sea para preparar otro diploma de nivel análogo, ya sea para elevar su nivel y obtener un grado superior Deberá existir, en cada nivel, un gran número de diplomas muy diversos Este sistema permitirá a los alumnos, desde los catorce años de edad, dejar en cualquier momento el tronco común para adquirir un diploma, considerado como la confirmación de los resultados obtenidos, y dejar la escuela, pudiendo más tarde retornar a ella en el momento en que lo deseen, como si volvieran a encontrar “el tren en la estación” en donde lo hayan dejado

Clark Kerr, el expresidente de la Universidad de California, ha denominado su sueño de la universidad la “multi-versity” o multiuniversidad, por cuanto, según él, hoy las grandes universidades norteamericanas son más bien un conjunto o conglomerado de una serie de comunidades y actividades que conviven bajo un nombre común, un mismo gobierno y propósitos más o menos compartidos, pero sin suficiente o escasa interrelación El prospectivista belga Henri Janne la sueña “sin muros” y “difusa” “La universidad —dice— hará su entrada en el seno de la sociedad La sociedad estará en ella y ella en la sociedad”

### **¿Y cuál es nuestra utopía de la universidad para el siglo XXI?**

Partiendo del compromiso de la universidad con la perspectiva de la educación permanente, la universidad que visualizamos tendría las características siguientes

- a) Sería una universidad que mantenga estrechas relaciones de coordinación con el Estado, la sociedad civil organizada y el sector productivo, que forme parte de un proyecto nacional de desarrollo sustentable y que contribuya, mediante su vocación prospectiva, a configurar los proyectos de sociedad futura, a nivel nacional y regional
- b) Una universidad que haga realidad la definición de Jaspers de ser “donde la sociedad permite el florecimiento de la más clara conciencia de la época”, organizándose, como propone Habermas, como una auténtica “comunidad crítica de estudiantes y profesores”
- c) Una institución forjadora de ciudadanos conscientes y responsables, de profesionales, investigadores y técnicos formados interdisciplinariamente, dotados de una cultura humanística y científica, capaces de seguirse formando por sí mismos, de adaptar sus conocimientos a las transformaciones y de localizar la información pertinente, evaluarla críticamente, juzgar y tomar decisiones
- d) Un centro donde se contribuya a conservar, defender, acrecentar y difundir los valores culturales propios, fortaleciendo así la cultura e identidad nacionales, y se promuevan la “cultura de la paz” y la “cultura ecológica”
- e) Una universidad donde docencia, investigación y extensión se integren en un solo gran quehacer universitario, enriqueciéndose mutuamente, y se apliquen a la búsqueda de soluciones para los problemas de la sociedad y la nación
- f) Una universidad que promueva la integración regional pero que, a la vez, incorpore en su enseñanza una visión holística del mundo, auspicie la “educación global” y la comprensión internacional Una universidad que sea, en palabras de Alexander King, capaz de “pensar globalmente para actuar localmente”

- g) Una universidad consciente de la “globalización del conocimiento” y por lo mismo integrada a las grandes redes telemáticas académicas y científicas (INTERNET, REDALC, REDESLAC, etc ) y que participe activamente en el mundo universitario internacional y regional (AIU, OUI, UDUAL, UNAMAZ, CSUCA, UNICA, CINDA, Programa UNITWIN y Cátedras UNESCO, etc ) La integración de todas estas redes de investigadores y académicos en una “red de redes” conducirá a crear, como ya ha sido señalado, una verdadera universidad invisible o electrónica, de nivel mundial
- h) Una universidad que acepte la evaluación por sus pares y que practique la autoevaluación sistemática de todas sus actividades Además, que consciente de su responsabilidad social, sin menoscabo de su autonomía, reconozca que está sujeta a la evaluación por la sociedad de la eficiencia y eficacia de su desempeño “accountability”, es decir, a la “rendición social de cuentas”
- i) Una universidad que sepa emplear todos los recursos de la moderna tecnología educativa, como apoyo a la docencia, pero sin permitir que la máquina reemplace al profesor, salvo aquél que, según la frase de Skinner, “merezca ser reemplazado por ella” Tengo para mí que el diálogo socrático sobrevivirá en el próximo milenio como el elemento clave del proceso de aprendizaje
- j) Una universidad que diversifique su población estudiantil y su oferta de carreras, incorporando también carreras cortas de nivel superior, prestigiadas por su identidad académica y por su posibilidad de permitir el paso a las carreras de larga duración y que introduzca institucionalmente la educación a distancia
- k) Una universidad inserta en la totalidad del sistema educativo, del cual debe ser “cabeza” y no simple “corona”,

preocupada por los niveles de enseñanza que le preceden, a los cuales debe aportar propuestas para su mejoramiento cualitativo, y que hace de la investigación educativa una de sus tareas prioritarias

- l) Una universidad incorporada plenamente en el subsistema de educación postsecundaria, que debería comprender las universidades y todas las demás instituciones de rango superior o no universitario, articuladas entre sí, de suerte que se ofrezca a los jóvenes y adultos una rica y variada gama de oportunidades educativas y no únicamente profesionales
- ll) Una universidad edificada sobre la base de estructuras académicas y administrativas flexibles, que propicie la reintegración del conocimiento y el trabajo interdisciplinario y transdisciplinario
- m) En fin, una universidad donde la innovación, la imaginación y la creatividad tengan su morada natural, y “la barca del sueño que en el espacio boga” encuentre en ella un lugar seguro donde atracar

# Índice

- 7 **Presentación**
- 9 **La universidad de cara al siglo XXI**
- 28 **La educación permanente y sus repercusiones en la educación superior contemporánea**
- 36 **¿Y cuál es nuestra utopía de la universidad para el siglo XXI?**



Esta primera edición de *La universidad de cara al siglo XXI* fue impresa en los talleres de Editorial Praxis, Dr Vértiz 185-000, Col Doctores, Deleg Cuauhtémoc, C P 06720, México, D F, en diciembre de 1999 La composición tipográfica se hizo en Times Roman de 8, 10, 12 y 16 puntos El tiro, sobre ahuesado de 37 kg, es de 1,000 ejemplares El cuidado de la edición estuvo a cargo de Carlos López

**CARLOS TUNNERMANN BERNHEIM** es uno de los intelectuales nicaragüenses más destacados y cuenta con una brillante trayectoria. Es autor de más de una veintena de títulos. Se ha desempeñado como rector de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua y ministro de Educación de su país. Secretario general del Consejo Superior Universitario Centroamericano y Presidente de la Unión de Universidades de América Latina. Actualmente, es asesor especial del director de la UNESCO para América Latina.

ISBN 968-36-6307-9



9

789683

663078