

# POR UN NUEVO PROYECTO UNIVERSITARIO: DE LA “UNIVERSIDAD EN RUÍNAS” A LA “UNIVERSIDAD EMANCIPATORIA”

Hélgio Trindade\*

## Resumo

O presente artigo conceitua a universidade como instituição social, sua dinâmica histórica multiseccular e especificidade latino-americana, inspirada pela reforma de Córdoba (1918). No caso brasileiro, destaca seu caráter tardio comparado com a precocidade das universidades da colônia espanhola. Avalia os avanços e limites das universidades paradigmáticas brasileiras, além de defender que universidades sejam “emancipatórias” em suas funções acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão, as instituições devem também contribuir para a integração regional solidária que têm, atualmente, na experiência internacional da Universidade da Integração Latino-Americana (UNILA), um dos paradigmas inovadores para a América Latina e Caribe.

*Palavras-chave: Universidade emancipatória; Instituição social; Universidades paradigmáticas; Projeto UNILA; Integração regional.*

## Resumen

El presente artículo conceptúa la universidad como institución social, su dinámica histórica multiseccular y especificidad latino-americana, inspirada por la reforma de Córdoba (1918). en el caso brasileño, destaca su carácter tardío comparado con la precocidad de las universidades de la colonia española. Evalúa los avances y límites de las universidades paradigmáticas brasileñas. Más allá de defender que universidades sean “emancipatórias” en sus funciones académicas de enseñanza, investigación y extensión, las instituciones deben también contribuir para la integración regional solidaria, la cual tiene, actualmente, en la experiencia internacional de la Universidad de Integración latino-americana (UNILA), uno de los paradigmas innovadores para América Latina y Caribe.

*Palabras clave: Universidad emancipatoria; Institución social; Universidades paradigmáticas; Proyecto UNILA; Integración regional.*

---

\*Profesor Emérito y ex-rector de la Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Actualmente, rector protempore de la Universidade Federal de Integración latino-americana (UNILA).

## Introducción

Una mirada retrospectiva sobre la situación de las universidades a fines del siglo XX y umbral del XXI revela la presencia de una crítica sistemática al modelo dominante. En las “metáforas de la crisis” se constata que las manifestaciones

(...) en escala internacional a lo largo del siglo XX – rebeliones estudiantiles, paros universitarios, literatura académica y política – produjeron un discurso simbólico que se ha constituido, hoy, en capital político en la defensa o en la crítica a la universidad. (TRINDADE, 2001).

En la Europa continental las metáforas de la crisis se manifestaron en fuertes llamadas “a salvar a la Universidad” del matemático L. Schwartz (1983), presidente del Comité Nacional de Evaluación de Francia, en autocrítica de la “universidad cautiva” del rector P. Lucas (1987), hasta en la fórmula provocativa del ministro de educación del último gobierno socialista, Claude Allègre: “reformular” las universidades significaba “desengrasar el mamut”.

En América Latina, las metáforas utilizadas para expresar la situación crítica de la universidad fueron voceras de denuncias contra las políticas gubernamentales dominantes: desde la “universidad en ruinas” (TRINDADE, 1999) a las “universidades en la penumbra” (GENTILI, 2001), y, en un lenguaje más incisivo, “la universidad en la encrucijada”. (UNESCO, 2003).

La crisis universitaria golpeó al continente latinoamericano, tras el impacto de la devastadora década neoliberal (1980), liderada en Inglaterra por el gobierno conservador de Margareth Thatcher y en los Estados Unidos por la presidencia republicana de Ronald Reagan. El modelo inglés se convirtió en referencia internacional, basado en un draconiano sistema de evaluación de las universidades con cortes de financiación y cierre de departamentos. En América Latina, se reprodujeron las políticas privatizantes precursoras de Pinochet (Chile), adoptadas posteriormente por Salinas (México), Menem (Argentina) y Cardoso (Brasil). A partir de ahí se estableció el gran divisor en las políticas gubernamentales: de un lado, someterse al modelo inglés y a las presiones del Banco Mundial; y, del otro lado, buscar, a pesar de la crisis fiscal del Estado, mantener adecuadamente el funcionamiento decente de las universidades (TRINDADE, 1999, p.31-32).

El reformismo europeo posterior fue construido, a partir de la ambiciosa Declaración de Bolonia (1999), con el objetivo de estandarizar los siste-

mas educacionales al introducir un modelo común de grado/posgrado que permitiera la circulación de los alumnos entre los diversos países de la Unión Europea y estableciera un perfil competitivo al modelo americano. El proceso, todavía en curso, representa un cambio educacional de gran impacto y ha recibido evaluaciones positivas y críticas de especialistas.

En el debate latinoamericano el sociólogo mexicano Pablo Gonzalez Casanueva, ex-director del Centro Interdisciplinario de Humanidades y Ciencias de la UNAM, en su libro – La universidad necesaria para el siglo XXI (CASANUEVA, 2011) – denuncia los equívocos de los “reformismos” en curso en América Latina. Esa propuesta de una “nueva” universidad, ya se instaló en muchos países: “La nueva universidad no es un proyecto, pero y si, una realidad” resultante de cambios estructurales; el primero de ellos está relacionado con la revolución técnico-científica que se inició a mediados del siglo XX y se consolidó en los años ochenta; el segundo, resultante da crisis de la socialdemocracia, del nacionalismo revolucionario, y del comunismo; y el último, ha sido asociado al auge y crisis del neoliberalismo y a la recuperación del capitalismo sin freno. En este sentido, la nueva universidad emergió con nuevas formas de enseñanza, métodos de organización y nuevos tipos de docencia, investigación y difusión, funcionales al orden existente (TRINDADE, 2003). La propuesta de Casanueva definió, de forma sintética, la “universidad necesaria” que precisamos construir: que supere a la “nueva universidad” y combine educación democrática con “rigor científico”. En términos más explícitos: “un proyecto democrático, participativo y representativo de carácter plural no religioso, no político, no ideológico; e inclusivo en las razas, sexos y gustos”. Concluye lanzando el desafío:

(...) el futuro no está predeterminado ni para el bien, ni para el mal y nos encontramos em vísperas de una bifurcación en donde la salida dependerá, en gran medida, de qué hagamos y con qué prepararemos a nuestros estudiantes para construir un mundo en el cual la sociedad civil controle los mercados y el Estado en favor del ser humano<sup>1</sup>.

<sup>1</sup>Casanueva (2001, p.132-133). El documento que propone este libro, encaminado por el rector José Geraldo de Souza Junior, refiere que “ la UnB se está reformulando en cuanto Universidad Emancipatoria a partir de los ideales de promoción de la autonomía de la institución y de la garantía de inclusión, la libertad de pensamiento, de producción y la transmisión del conocimiento, estableciendo políticas en cuanto a la responsabilidad colectiva de respetar y defender los principios de la dignidad humana, de la igualdad y de la equidad” que parecen convergentes con los análisis de Casa-

El clásico libro sobre la “universidad necesaria”, escrito en el exilio por Darcy Ribeiro (1969) fue también una lúcida reflexión anticipadora buscando una propuesta innovadora para la universidad latinoamericana, aunque se sitúa en otro tiempo histórico de la propuesta de Pablo Gonzalez Casanueva (1999), pero ambas contribuyen para definir los parámetros de la “universidad emancipadora”. La comprensión de esos procesos institucionales, de entre los cuales el de la UnB fue paradigmático, tiene que ser insertada en el contexto de la invención de la universidad, de sus transformaciones históricas como institución social y de su dinámica latinoamericana.

La metáfora europea de que la “universidad es un dinosaurio aterrizado en un aeropuerto” fue simbólica al combinar lo tradicional y lo posmoderno. El sociólogo portugués Boaventura de Sousa Santos, en un lenguaje weberiano, en su clásico estudio, “De la idea de la universidad a la universidad de ideas” propone:

En una sociedad desencantada, el reencantamiento de la universidad puede ser una de las vías de simbolizar el futuro. (...) Tal papel es una microutopía. Sin ella, a corto plazo, la universidad solo tendrá corto plazo (SANTOS, 1995).

El presente texto intenta retomar, en grandes líneas, ese complejo proceso universitario internacional desde sus orígenes, con el objetivo de permitir una mejor comprensión de la institución universitaria e indicar algunos de sus principales desafíos actuales y futuros.

## La Universidad - institución social y su paradigma latinoamericano

Para comprender la naturaleza y la permanencia multiseccular de la institución universitaria desde el siglo XII europeo, es necesario reconocerla como una institución social. La historia de las universidades, desde sus orígenes, revela una relación permanente con las sociedades de su tiempo. La universidad como institución social, al transformarse en el tiempo y en el espacio, no solo conservó la esencia de su identidad, como rescató la definición de la Magna Carta de Bolonia:

La universidad, organizada internamente de forma diversa por condiciones geo-

nueva.

gráficas y por el peso de los eventos históricos, es la institución autónoma que, de modo crítico, produce y transmite la cultura por medio de la investigación y de la enseñanza (SOPPELSA, 1991, p.283).

Las transformaciones del modelo medieval de París y Bolonia, y su capacidad institucional adaptable a los diferentes contextos políticos, económicos o religiosos comprueban esta hipótesis. Basta analizar los diferentes patrones que históricamente se suceden: la universidad renacentista, la de la reforma protestante, la bonapartista, la humboldtiana, así como sus derivaciones contemporáneas (las universidades alemana, francesa, inglesa, americana y latinoamericana).

La universidad medieval, inventada en pleno siglo XII, tuvo que estructurarse del mismo modo que las demás “corporaciones”. Era, pero una corporación especializada, bajo el control de la iglesia o de emperadores cristianos, en la transmisión del saber legítimo de su época y en la formación de “clercs”<sup>2</sup> para la sociedad pre-estatal medieval.

A partir del siglo XV, el fortalecimiento del poder real, la emergencia del Estado nacional y la expansión ultramarina abren la universidad renacentista al humanismo. En las repúblicas urbanas de Italia – en pleno florecimiento del capitalismo comercial – ella va a transformar el contenido de la enseñanza, valorizando las letras y las artes y, más tarde, las ciencias. Por su vez, la reforma protestante escinde la dinámica de la institución, rompiendo el monopolio de la teología católica tradicional, pero la reacción de la contrarreforma católica tendrá una fuerte influencia en la Península Ibérica, en el sur de Alemania y en América bajo la conquista española.

A fines del período Iluminista, en el siglo XVIII – bajo la hegemonía del pensamiento racional y de la importancia creciente de las ciencias y de su vulgarización por parte de los enciclopedistas – Europa fue sacudida por la Revolución francesa de 1789, cuyo efecto transformador produjo, al inicio del siglo XIX, un nuevo patrón institucional: las instituciones de enseñanza superior estatales (francesa y prusiana).

En Francia, la tradicional Universidad de París, cerrada por la Revolución, fue sustituida bajo Napoleón por facultades profesionales autónomas (“Universidad Imperial”), destinadas a formar cuadros para el Estado (1806), a través de facultades

<sup>2</sup>“Clerc” no solo en sentido literal del “clérigo” de “individuo que pertenece a la clase eclesiástica” (Houaiss), pero en la acepción francesa más amplia de “letrado, sabio o expert” (Petit Robert).

profesionales autónomas. En Prusia, como reacción al imperialismo francés, fue instituida por el Estado prusiano, la Universidad de Berlín (1810) que incorporó la investigación como indisoluble de la enseñanza<sup>3</sup>. Esos dos modelos fueron, en el plano internacional, las principales referencias en la organización de la enseñanza superior, del siglo XX hasta la época contemporánea.

En América Latina hay un patrón de desarrollo marcadamente diferenciado de la enseñanza superior en las colonias ibéricas. En éstas, el modelo institucional trasplantado al territorio colonial, desde la primera mitad del siglo XVI, reprodujo las universidades tradicionales de la Contrarreforma Ibérica. Hasta fines del siglo XVII, existía una red de 12 instituciones de norte a sur en el territorio colonial español: desde la Universidad de Santo Domingo (1538), en la Capitanía General de Santo Domingo hasta la fundación, por los jesuitas, de la Universidad en Córdoba (1613). El modelo español fue el de la vieja Universidad de Salamanca (1218) y de la Universidad de Alcalá de Henares (1499), que permaneció hasta fines del siglo XVIII dominado por el patrón tradicional de las facultades de teología, derecho canónico, artes y medicina<sup>4</sup>.

La colonización portuguesa adoptó otra estrategia: al contrario de exportar sus universidades tradicionales (Coimbra y Lisboa), prefirió ofrecer becas de estudio para que brasileños se diplomaran en la Metrópoli, formando con eso una élite colonial laica, con perfil jurídico y homogénea ideológicamente (CARVALHO, 1980). Esta decisión recibía el apoyo de las autoridades coloniales y de los jesuitas quienes controlaban el sistema educacional portugués, aunque el Colégio da Bahia y los Seminarios de Olinda, Minas y Río de Janeiro, tuviesen nivel equivalente al de las mejores universidades de la colonia española de aquella época.

En el siglo XIX, en el centro de los procesos de independencias nacionales, el nuevo patrón napoleónico tendrá fuerte influencia en la enseñanza superior latinoamericana. De un lado, contribuyendo para la modernización de las universidades españolas católicas tradicionales al introducir el perfil profesional de las facultades francesas. De otro, al instituir en la colonia portuguesa las primeras facultades y escuelas (Medicina, Farmacia, Politéc-

nica y Derecho), sin la creación de universidades, dando seguimiento al patrón de formación jurídica en Coimbra y, a partir de 1827, también en Brasil con la creación de las Academias de Derecho de Olinda/Recife y São Paulo.

Es en ese contexto post-colonial de las jóvenes repúblicas independientes de España que se puede comprender la Reforma universitaria de Córdoba (1918), su papel en la construcción de la identidad propia de la universidad latino-americana y su legado simbólico para las universidades del siglo XXI. No se trata de buscar con nostalgia ese momento fundador de la universidad latino-americana, comprometida con las sociedades del continente, pero sí, reflexionar sobre el significado de esa osadía institucional y política. Además de traer al ámbito de la universidad la participación activa del segmento estudiantil, a través de la implantación del cogobierno, que produjo, por su impacto creador, un nuevo modelo institucional que rompió con las amarras del pasado colonial todavía presentes en la universidad elitista de Argentina.

Como destacó uno de los historiadores del período, “el movimiento de Córdoba no surgió de la nada: históricamente se enraza en la Revolución de Mayo y con la mejor tradición liberal argentina. Tampoco se enclaustra en la universidad, pero tiene una amplia proyección política porque el mal-estar universitario se vincula estrechamente con la fractura social que marcó el fin de la belle époque.” (CIRIA; SANGUINETTI, 1968, p.23).

En su clásico libro *Estudiantes y Política en América Latina (1918-1938)*, el sociólogo argentino Juan Carlos Portantiero rescató que “desde hace sesenta años, los estudiantes de América Latina espacieron por todo el continente la sublevada de la reforma universitaria”. Se refería al momento histórico en que esa “llama se propagó a comienzos de 1918 en Argentina, no en Buenos Aires, pero sino en Córdoba (...) una ciudad dormida desde hace muchos siglos por una pesada inmovilidad hispánica y clerical.” (PORTANTIERO, 1968, p.13).

El movimiento de reforma encontró, en la vieja ciudad colonial, una universidad que se formara bajo el control de los jesuitas (antiguo Colégio Montserrat). Las universidades nacionales argentinas se transformaron regidas por la ley nacional de 1885, que era similar para las universidades de Buenos Aires, La Plata o Córdoba. El predominio de las élites liberales en las dos primeras universidades contrastaba con la de Córdoba que, al contrario, “nada alteraba la paz colonial, nada conmovía la oligarquía cultural, apéndice de la Iglesia que controla los claustros”. (PORTANTIERO, 1968, p.13).

<sup>3</sup>Humboldt, su inspirador, filósofo y lingüista, formó parte del Ministerio de Educación y de los Cultos de Prusia y el filósofo Fichte su primer rector.

<sup>4</sup>El aristocratismo en el acceso a la universidad era tal que, en la universidad de San Gregorio Magno, em Quito, hasta inicios del sig. XVIII, los alumnos que solicitaban matrícula tenían que “comprobar mediante procedimiento legal a la ‘pureza de su sangre’” y probar que ninguno de sus antepasados había ejercido comercio. (BENJAMIN, 1964, p.17).

A partir de 1912, la sociedad argentina comienza a cambiar con la aprobación por el Congreso de la Ley Saenz Peña que estableció el sufragio universal masculino, secreto y obligatorio que volverá viable la victoria en 1916, a través del voto urbano y antioligárquico del Presidente de la Unión Cívica Radical, Hipólito Yrigoyen. “La Reforma Universitaria de Córdoba ocurre en un momento de movilización de las camadas medianas y populares (...) y traía en su meollo seno la tendencia nacionalista de la enseñanza superior y la lucha en favor del co-gobierno y de la autonomía.” (CANO, 1984, p.10-11).

El movimiento creó la primera Federación Estudiantil Nacional argentina, la cual radicalizó su lucha cuando el candidato a rector, apoyado por los estudiantes, fue derrotado en las elecciones. La lucha se reaviva con violencia, los estudiantes se enfrentan en movilizaciones callejeras contra la policía. Tras el fracaso de varios interventores, en 9 de septiembre, los estudiantes ocupan la rectoría, reabren la universidad, eligen las autoridades y llaman a los estudiantes a la apertura de las carreras. Tras dos meses de paro y manifestaciones, con el apoyo creciente de la población, fue nombrado interventor el propio Ministro de Instrucción Pública, José S. Salinas, quien acoge las demandas estudiantiles y acepta la renuncia de los catedráticos conservadores, nombra las nuevas autoridades ligadas al movimiento, instituyendo la principal reivindicación de los estudiantes; el co-gobierno de la universidad<sup>5</sup>. El 11 de octubre, el interventor concluye su misión y le entrega solemnemente al Claustro la universidad reformada: “Señor Rector, señores consejeros: Quedáis en posesión de la Universidad de Córdoba, reconstruída”. (DEL PONT, 2005, p.176).

La reforma de Córdoba conquista, por fin, sus principales banderas de lucha: autonomía política, gobierno tripartito paritario (docentes, estudiantes y ex-alumnos), gratuidad de la enseñanza superior, régimen de concursos y periodicidad de la cátedra, libre frecuencia a las clases, extensión y orientación social universitaria, nacionalización de las universidades provinciales, responsabilidad de la universidad con relación a la defensa de la democracia.

Si la universidad es una institución social, el ideario de la reforma de Córdoba cumplió su destino histórico: transformó el sistema universitario argentino y trascendió las fronteras nacionales, influenciando a Uruguay, Bolivia, Perú (incluso al Apris-

<sup>5</sup>El artículo 38 del estatuto aprobado por Salinas consagra el co-gobierno: “Los consejos consultivos nombraran sus miembros a propuesta de una asamblea compuesta por todos los profesores titulares, igual en número de profesores suplentes e igual en número de estudiantes”. (PORTANTIERO, 1984, p.54).

mo de Haya de la Torre), México, Venezuela y Colombia. Fue esa reforma la que estableció el perfil dominante de la universidad latino-americana: el compromiso social de la universidad.

En Brasil, tan solo en 1960, por iniciativa de la UNE, se realizó el Primer Seminario Nacional de Reforma Universitaria, promovido por la UNE (Salvador, Bahia) que traerá al ideario de Córdoba al debate nacional. La Declaração da Bahia “es, por su característica, un documento en fase de transición. Los estudiantes dan nuevo salto en el afán de conceptualizar y, a partir de ese entonces, planear su acción.” Dos años después (marzo de 1962) se realizó el Segundo Seminario de Reforma Universitaria, en Curitiba, que por primera vez dio “énfasis especial a la participación estudiantil en la administración de las universidades”. En verdad, “la mayor innovación aportada por la Carta do Paraná reside, no obstante en su tercera parte, expone su esquema táctico de lucha por la Reforma Universitaria”.

Ese proceso desembocó en la histórica “greve nacional do terço” [paro nacional del tercio] (junho 1961), siendo la mayor movilización de estudiantes universitarios brasileños de aquel período<sup>6</sup>. Pese a que haya agotado gran parte de su ideario, la reforma universitaria de Córdoba del inicio de los comienzos del siglo XIX y la lucha de la UNE por la reforma universitaria brasileña en la década de 1960, ambas dejaron un legado simbólico que atravesó el tiempo y que apunta algunas lecciones hacia el futuro. Recuperar la riqueza de la creatividad de aquella generación, en una determinada coyuntura política, económica y social, sin buscar reproducirla, es un ejercicio estimulante para repensar los desafíos de la universidad contemporánea.

Hoy, la lucha por la construcción de una universidad pública, democratizada y comprometida con un proyecto de Nación se traduce en otro lenguaje, pero guarda su inspiración básica: la construcción de una universidad latino-americana que busca realizar, de forma permanente, el equilibrio dinámico entre calidad académica, relevancia social y equidad societaria. Sin la combinación virtuosa de esos tres objetivos institucionales la universidad latino-americana perderá su identidad originaria.

<sup>6</sup>A greve nacional teve uma amplitude inusitada: paralizaram-se 40 universidades brasileiras (23 federais, 14 particulares e 3 estaduais). Maiores detalhes vide Poerner (1968, p. 200-207).

## Brasil: universidades públicas como referencia del sistema

En Brasil, la universidad se institucionaliza tan solo en el siglo XX, aunque haya habido escuelas y facultades profesionales que la precedieron. Con la venida de la familia real portuguesa a Brasil surgen las primeras instituciones-aisladas de enseñanza superior. En Bahía, en 1808, los comerciantes locales se reúnen y deliberan pedir al Príncipe Regente, en su paso por Salvador, la fundación de una “universidad literaria”, ofreciendo importante suma para la construcción del “palacio real” y el “costeo de la universidad” (TEIXEIRA, 1989, p.66), pero el joven monarca decide crear, tras consultar su cirujano-mayor, la primera Escola de Cirurgia (1808), la cual más adelante pasó a denominarse Escola Médico-Cirúrgica (1812). Con la instalación de la Corte portuguesa en Rio de Janeiro fueron fundadas la Escola de Anatomía, Cirurgia e Medicina (1808), Academia da Marinha (1808), Jardim da Aclimação (1808), Academia Real Militar (1810), Biblioteca Nacional (1810) Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios (1816).

En este contexto, la “universidade temporã” brasileña sólo surgiría tras en la tercera década del siglo XX, con la fundación de la Universidade de São Paulo en el año 1934. En realidad,

Brasil estuvo fuera del proceso universitário cuando el tema principal de debate, en el siglo XIX, era la nueva universidad, dedicada a la investigación y a la ciencia. A ese movimiento Brasil lo ignoró, viviendo 114 años, de 1808 a 1922, sin instituciones destinadas a formular y a ministrar la docencia, en el nivel superior, la cultura nacional y la a cultura científica pura. (CUNHA, 1980).

Como analiza Cunha,

(...) la transferencia de la sede del poder metropolitano a Brasil, en 1808, y la emergencia del Estado Nacional, poco después, generaron la necesidad de que se modificara la enseñanza superior heredada de la Colonia, mejor dicho, de fundarse todo un nivel de enseñanza completamente distinto del anterior. La nueva enseñanza superior nació bajo el signo del Estado Nacional, dentro aún de los marcos de la dependencia cultural a los cuales Portugal estaba todavía preso. (CUNHA, 1980).

Inspirándose en el modelo napoleónico de las escuelas autárquicas, fueron creadas carreras y academias “destinadas a formar burócratas para el Estado y especialistas en la producción de bienes simbólicos, como subproductos; formar profesionales liberales” (CUNHA, 1980, p.62).

Una de las paradojas de la educación superior brasileña con la Proclamación de la República fue la introducción de la enseñanza superior privada por convergencia ideológica entre los positivistas (republicanos antiuniversidad) y los liberales del Imperio (monarquistas anti-estatales), durante el Ministerio de Instrucción Pública y de Correos y Telégrafos, del militar positivista Benjamin Constant, basado en dos principios: libertad y laicidad.

El Brasil republicano rompió con la enseñanza superior “oficial” de las facultades y escuelas profesionales del Imperio, permitiendo el desarrollo de instituciones “libres”, no dependientes del Estado, emprendidas por particulares<sup>7</sup>. La Ley Orgánica de 1915 determinó que los establecimientos gubernamentales pasarían a ser “corporaciones autónomas”, gozando de completa “autonomía didáctica, administrativa y financiera”.

Hasta 1932, había en Brasil cuatro universidades fundadas fuera de cualquier vínculo estatal que figure en el origen de las actuales universidades públicas: la de Paraná (1912), de Rio de Janeiro (1920), de Minas Gerais (1927), la Técnica de Rio Grande do Sul (1932). La fundación de las Universidades de São Paulo (1934) y del Distrito Federal (1935)<sup>8</sup> cerró el ciclo de las universidades libres que precedieron al sistema estatal pos-1930. Con la llegada de la era Vargas, la tradición liberal de la educación superior se interrumpe con la promulgación del Estatuto de las Universidades, sometidas, a partir de aquel entonces, a reglas definidas por el Estado. Desde entonces, quedó establecido el monopolio estatal en el desarrollo de las universidades públicas, sin impedir con ello la presencia de un sector privado.

<sup>7</sup>La expresión instituciones “libres” no se confunde con el uso europeo (Universidad Libre de Berlín o de Bruselas), que significaba fuera del control de la Iglesia. En Brasil, el “libre” legalmente era fuera del control estatal y laico, constituidas por grupos de una determinada área profesional (Escuela de Ingeniería o de Derecho en los comienzos de la UFRGS) y no empresas educacionales, como ocurrirá a partir de la fuerte expansión de la enseñanza superior privada en las décadas de 1970-1980, y con la promulgación de la constitución de 1988.

<sup>8</sup>Diferentemente de la USP, construida con el apoyo del periódico O Estado de S. Paulo, la UDF fue concebida por Anísio Teixeira y tuvo el patrocinio del Distrito Federal, por no ser “estatal”, siendo cerrada por el Ministerio de Educación, bajo presión de la Iglesia Católica por su carácter laico.

La reforma de la era Vargas no puede ser comprendida sin el debate que la precedió con la fundación de la Associação Brasileira de Educação (1924) y de la “Pesquisa” sobre la instrucción pública de São Paulo (1926), patrocinada por el periódico O Estado de São Paulo, realizado por Fernando de Azevedo, quien defendía un sistema liberal de educación. En la contra-corriente, se llevó a cabo, en 1927, en Rio de Janeiro, el Congreso de Enseñanza Superior, por ocasión del centenario de los cursos jurídicos en Brasil, donde se proponía que “toda enseñanza en Brasil debe ser organizada de forma universitaria y, para ello, se debe elaborar una ley reglamentando la creación de universidades, inclusive de universidades libres.” (CUNHA, 1980, p.201-202).

La polarización entre las dos concepciones de política universitaria estaba configurada: la liberal elitista versus la nacional autoritaria (TRINDADE, 2007, p. 35-39) que prevaleció tras la Revolución de 1930. El conflicto político-ideológico entre las dos vertientes se desarrolló entre 1930 e 1935: la segunda prevalecía entre las autoridades del gobierno central y sus intelectuales orgánicos mientras que la primera dominaba en el Estado de São Paulo y en el Distrito Federal, con el liderazgo de Fernando de Azevedo y Anísio Teixeira.

El Decreto nº 19.851 de 11/4/1931, firmado por el Jefe del Gobierno Provisório, Getúlio Vargas, y su ministro, Francisco Campos, consagró el “Estatuto de las Universidades Brasileñas”, instituyendo un sistema universitario con fuerte control estatal en el que las instituciones gozarían de “personalidad jurídica y de autonomía administrativa, didáctica y disciplinaria” en los términos del art. 9º del Decreto<sup>9</sup>. La creación de la universidad brasileña tiene sus especificidades: además de tardía con relación a la América Hispánica, nació con la USP, en 1934, como respuesta clásica para hacer frente a una derrota política<sup>10</sup>. En el plan de la federa-

<sup>9</sup>Art. 9º “As universidades gozarão de personalidade jurídica e de autonomia administrativa, didática e disciplinar, nos limites estabelecidos pelo presente decreto, sem prejuízo da personalidade jurídica que tenha ou possa ser atribuída pelos estatutos universitários a cada um dos institutos componentes da universidade. Paragrapho único. Nas universidades oficiais federaes ou estaduais, quaisquer modificações que interesse fundamentalmente à organização administrativa ou diatáctica dos institutos universitários, só poderão ser efetivadas mediante sanção dos respectivos governos, ouvido o Conselho Nacional de Educação”.

<sup>10</sup>Me refiero a la derrota revolucionaria del Estado de São Paulo frente a la alianza de los Estados de Minas Gerais y Rio Grande do Sul que las sacó a los paulistas del poder central. El proyecto para formar una nueva élite capaz de enfrentar el nuevo orden político dio origen a dos proyectos: la Escola Livre de Sociologia e Política (1933) y la Universidade de São Paulo (1934). Ambas impulsadas por un pensamiento

liberal dominante. El modelo universitario fue establecido y se expandió por el territorio nacional como institución estatal (Decreto de 11/4/1931) y tiene su modernización implantada durante el régimen militar (Ley nº 5.540 de 28/11/1968).

Sería demasiado costoso reconstituir el proceso brasileño de implantación progresiva de un sistema público-privado de educación superior que nació con la República, pero vale la pena rescatar los efectos de la Ley universitaria nº 5540 de 28/11/1968, generada en el seno del régimen militar: de un lado, la universidad pública se modernizó con la expansión del postgrado apoyada por las agencias de fomento, pero se mantuvo congelada en su acceso y se burocrató, transformándose en una “organización compleja”; de otro lado, se expandió un nuevo sector privado, de forma descontrolada – con la complicidad del antiguo Conselho Nacional de Educação (CNE)<sup>11</sup>, ante el crecimiento de la demanda por enseñanza superior de sectores más amplios de la sociedad.

En el contexto de las transformaciones de las universidades públicas, merece referencia su creciente importancia, reconocida internacionalmente, em función del valor intrínseco de la formación académico-profesional, por su contribución ético-política a una ciudadanía democrática y la importancia de las actividades de investigación científica y tecnológica para desarrollo económico y social. Un país con las dimensiones continentales de Brasil tiene que pensar su educación superior estratégicamente en términos territoriales, como lo hicieron en el pasado Alemania y Estados Unidos: un sistema universitario, implantado en todo territorio nacional, para convertirse en referencia a todo el conjunto del sistema.

Brasil - aunque disponga de un importante número de IFES repartidas por el territorio nacional, necesita comprometerse más con su desarrollo de país, democratizar el acceso a un modo más inclusivo, una vez que sus instituciones de enseñanza superior tienen uno de los menores índices de matrícula entre los grandes países de América Latina. Una reestructuración de la educación superior de-

liberal dominante.

<sup>11</sup>La Ley de 1968 fue enfocada exclusivamente sobre el sistema público, sin ningún estímulo a que se crearan universidades públicas de masa como ocurría en aquella época en Europa y en la América Latina hispánica. De ahí el espacio para la fuerte expansión de la educación superior privada visando atender, a través de instituciones pagas, la demanda por expansión de la matrícula universitaria. Esa “política” fue de hecho consentida por la dictadura militar y se profundizó en la fase neoliberal de la nueva República, con la complicidad de muchos consejeros del CNE, lo que levó al Ministro de Educación, Murilio Hingel, a solicitarle al entonces Presidente Itamar Franco su cierre.

bería tener, en términos nacionales, como uno de los objetivos centrales, expandir el sistema público superior para que este pueda cumplir la misión de ofrecer educación con calidad e inclusión social.

Las instituciones de educación superior (IES), las universidades en particular, deben ser repensadas en conexión con los grandes impasses y dilemas a ser superados por Brasil en las próximas décadas: contribuir a la construcción de un modelo de desarrollo sustentable, capaz de conciliar crecimiento económico con justicia social y equilibrio ambiental.

En Brasil la educación superior está desafiada a ejercer un papel de liderazgo en la construcción de un proyecto nacional para un país que aspira legítimamente ocupar un lugar relevante en la división internacional del conocimiento. Se hace imperioso, tras más de cuatro décadas de la Ley universitaria de 1968, una nueva reestructuración de la educación superior que signifique, en el contexto democrático actual, un pacto entre gobierno, universidades públicas federales y la sociedad para elevación de los niveles de calidad académica y social.

Esa es una cuestión que está, hoy, en el centro de las discusiones entre las concepciones de autonomía universitaria. Todos esos factores están alterando la identidad propia de la educación superior y su especificidad de institución social, afectando su autonomía académica por la erosión del espacio público y por la privatización del ethos académico (SLAUGHTER; LESLIE, 1999).

La universidad pública tiene importancia fundamental por su posición de liderazgo en la investigación académica y en la formación de cuadros calificados en el postgrado en el país y en el exterior. La universidad pública es, actualmente en Brasil, la principal productora de conocimientos científicos y tecnológicos.

Fortalecer el sistema público, por medio de una red de instituciones de referencia implantadas en todo el territorio brasileño es absolutamente esencial para que las universidades cumplan su misión con compromiso social, sin echar mano de la cooperación solidaria junto a los demás países de América Latina. Esa valoración del papel de la educación superior contrasta con el cuadro brasileño que enfrenta, hoy, el mayor desafío en términos latinoamericanos: · el nivel de acceso a la educación superior, a pesar de la expansión del REUNI que dobló el número de alumnos en las IFES, todavía es uno de los más bajos cuando comparado con los grandes países del continente; · la proporción de estudiantes matriculados en instituciones públicas (60 %) fue hasta 1960 superior al de las particulares (40 %), pero se redujo drásticamente en las últimas siete décadas,

representando hoy menos del 1/3 del total; · el peso de la matrícula en instituciones privadas se convirtió, en promedio, al más alto de América Latina (75 %), superando ampliamente a países como Colombia y Chile con fuerte expansión privada;

Esos datos podrían comprometer el futuro del sistema de educación superior brasileño, agudizado por la reducción de la financiación pública desde las políticas de ajuste neoliberales promovidas activamente por el gobierno FHC. La retomada de las inversiones en educación superior llevadas a cabo em el gobierno Lula produjeron un ciclo virtuoso: expansión, diversificación e interiorización de carreras de grado; duplicación de la oferta de plazas en las IFES, vía REUNI, así como el fuerte crecimiento de los Institutos Federales en todo el país y la otorga adjudicación de más de un millón de becas a través del PROUNI. Hay que destacar que Brasil dispone de un sistema de posgrado robusto - el más abarcador y mejor calificado de América Latina, formando 14 mil doctores/año - lo que asegura al país un reconocimiento internacional de sus áreas de investigación y postgrado, gracias a una política de Estado ejecutada con rigor a lo largo de varias décadas.

Las agencias públicas federales de fomento a la investigación - CNPq, CAPES, FINEP y, más recientemente las fundaciones estaduais de amparo a la investigación - siempre tuvieron un rol fundamental para que el país alcanzara un nivel de excelencia en diversas áreas. No obstante, ese adelanto resultó fuertemente concentrado en el Sureste, y en menor proporción en el Sur, con un déficit importante en el Norte, Noreste y Centro-Oeste.

## Universidades brasileñas paradigmáticas: avances y límites

A lo largo del siglo XX, Brasil creaba algunas universidades paradigmáticas las cuales resultaron modelos de referencia. La matriz francoalemana de la Universidade de São Paulo (1934) influyó en el desarrollo de muchas universidades brasileñas hasta la década de los 60, cuando la Universidade de Brasília (1962) cambió el eje de referencia para las universidades americanas. Tuvo también su originalidad paradigmática la Universidad do Distrito Federal (1935), de Anísio Teixeira, extinguida por ato del Ministro Capanema durante el Estado Novo, por presión de la Iglesia Católica y de sus líderes laicos.

La Universidade Estadual de Campinas (1966), concebida y dirigida por el rector Zeferino Vaz, dispone de análisis crítico elaborado por uno de sus



fundadores, el filósofo Fausto Castilho: “El concepto de Universidad en el proyecto de la Unicamp”. La problemática del libro coloca problemas centrales para los desafíos de la universidad contemporánea: “La universidad que tenemos hoy en Brasil, ¿asimiló realmente el sentido de renovación institucional que puso a la investigación en primer plano? De qué modo la universidad enfrenta el óbice del practicismo – término que, para Anísio Teixeira, caracterizaba la anterioridad de la Facultad en relación a la Universidad? La universidad brasileña realmente contribuyó para la superación del bacharelismo, cuya función es mera distinción social que se contenta con la superficialidad de una ciencia aparente, descomprometida, por lo tanto, con su producción real? Además, en qué medida tiene la universidad brasileña condiciones y estructura para promover la interdisciplinariedad que hoy es tan reclamada?” (CASTILHO, 2008, p.10-11/134-137).

La complejidad de la construcción del proyecto Unicamp buscó enfrentar esos desafíos, concibiendo un campus radial, teniendo como centro físico los “Estudios Generales” y en torno a ellos, en círculos concéntricos, los Institutos, las Facultades y los Órganos Complementares”, o sea, “un centro urbano, plural y, no obstante, unitario.” (CASTILHO, 2008, p.10-11/134-137). Este diseño conceptualmente elaborado para expresar la enciclopedia del siglo XX, con la entrada de una Facultad de Medicina, en su lógica napoleónica, desorganizó, en parte, el proyecto original.

La Universidade Estadual Norte Fluminense (1993), instituida por Darcy Ribeiro, entonces secretario de educación del gobierno Brizola, tiene su sede en la ciudad de Campos. La originalidad de la estructura académica de la UEN, conforme el “Plan Orientador” (RIBEIRO, 1993): no tiene Institutos y Departamentos, pero y si, “centros compuestos de laboratorios temáticos y multidisciplinarios”: Centro Integrado de Ciencias de la Materia; Centro Integrado de Ciencias de la Vida; Centro Integrado de Ciencias del Hombre; Centro Integrado de Ciencias Agrarias; Centro Integrado de Educación y Comunicación”. Tras haber pasado en revista a algunas universidades (USP, Unicamp y UnB), Darcy, al hacer referencia a la novedosa universidad, resalta:

De ese modo es que estamos desafiados, ahora, a inventar las universidades de la cuarta edad en la que la investigación, la enseñanza y la experimentación se integran al estudio de los temas y problemas más relevantes para el desarrollo de Brasil. (RIBEIRO, 1993).

Agrega enseguida las referencias del nuevo proyecto

de la “Universidad del Tercer Milenio”: “En el cuerpo de esa Civilización Emergente”, un rasgo definible

(...) es el de que su humanismo no será tan solo el cultivo de las letras y de la filosofía clásica. Será, esto sí, un nuevo humanismo fundado en las ciencias básicas, en las tecnologías de ella derivadas y en nuevas cuestiones sobre la vida y sobre el hombre que de ellas está suscitando. (RIBEIRO, 1993).

Y concluye:

Nuestra Universidad del Tercer Milenio no tendrá como paradigma la vieja Oxford o la vetusta Sorbonne, pero y si, el Massachusetts Institut of Technology – MIT y el California Institute of Technology – CALLTECH. Uno y otro muy dedicados al cultivo de las humanidades clásicas pero volcados esencialmente a operar en las fronteras del saber científico y tecnológico (RIBEIRO, 1993).

La experiencia de la UENF es muy reciente como para un análisis comparable al que se puede hacer sobre las otras universidades referidas, pese a que ya haya generado mucho debate crítico en torno a esa experiencia universitaria.

En el plan internacional, el paradigma de la universidad moderna por excelencia fue el de la Universidad Libre de Berlín, incorporando las academias científicas en la enseñanza superior. El modelo prusiano atrajo a las tradicionales universidades americanas de la costa este, marcadas por el modelo inglés de universidades elitistas de enseñanza, de cuya simbiosis nació el concepto contemporáneo de “universidad de investigación”. Profesores americanos y franceses fueron a estudiar y a conocer la Universidad de Berlín.

De la misma forma, las repúblicas latino-americanas, tras haber adoptado las facultades y escuelas napoleónicas, fueron atraídas por la experiencia alemana. En Argentina, por ejemplo, Domingo Sarmiento – después de haber conocido Alemania – estimuló (CHRISTOPHE, 1994, p. 121-129) las universidades de los abogados a que importaran investigadores alemanes (TRINDADE, 2011, p.23-43).

En el caso brasileño, las principales universidades paradigmáticas no llegaron a lograr, a pesar de haberse convertido en universidades de reconocimiento internacional, implementar adecuadamente su proyecto original. De ahí la importancia de analizar algunas de las razones que dificultaron la plena realización de sus proyectos, a partir del ejemplo

de tres universidades brasileñas (USP, UDF, UnB). (TRINDADE, 2011, p.23-43). La Universidad de São Paulo, USP a pesar de algunas iniciativas universitarias regionales precursoras (comenzando de modo pionero por Paraná, Amazonas, Minas Gerais y Rio Grande do Sul), fue la USP, instituida en 1934, la que, como el primer paradigma, ha sido la institución fundadora de la universidad moderna de Brasil. Tomó como modelo de referencia la universidad francesa, reestructurada a fines del siglo XIX con la implantación de la III República, pero también fue influenciada por la Universidad de Berlín, implantada en Prussia a comienzos del siglo XIX.

La USP absorbió este modelo francés de la universidad reformada por la III República, a fines del siglo XIX, e hizo una incorporación selectiva del modelo alemán en la nueva Sorbonne, que fue reforzado por la presencia significativa de la misión francesa cuando de su implantación. El modelo de la universidad alemana aportaba como contribución, una estructura universitaria integradora de enseñanza e investigación, teniendo como eje articulador la facultad de filosofía. Esta fue la matriz de lo que se convenció llamar posteriormente “universidad de investigación”<sup>12</sup>.

Como destaca Bosi

(...) si examinamos de cerca el tenor de esa novedad, que tanto encantaba a un joven profesor extranjero, luego nos deparamos con la aseveración de que finalmente, también soplaba en Brasil el espíritu universitario y que estaba en la aspiración difusa de superar cierto aislamiento en el que vivían las grandes escuelas profesionales (Derecho, Politécnica, Farmacia y Odontología), fuentes de nuestra cultura letrada científica hasta aquel momento. (BOSI, 1994, p.6).

En realidad, el modelo de la USP representó un compromiso entre las facultades profesionales preexistentes (Derecho, Medicina e Ingeniería) con la Facultad de Filosofía, Ciencias y Letras. Fue ésta la que, en realidad, constituyó el tejido académico de la nueva universidad que será la base de las áreas académico-científicas para la enseñanza y la investigación en grado y postgrado, a partir de un sistema de cátedras tradicionales. Reconocen los expertos que “esa opción nos llevó a centrar la investigación de datos en las asignaturas impartidas por la an-

tigua Facultad de Filosofía, Ciencia y Letras, pensada desde sus comienzos como la célula mater de un nuevo sistema universitario, una vez que en sus laboratorios, bibliotecas y salas de clase, podrían realizarse estudios humanísticos y científicos puros, o sea, desvinculados de una aplicación profesional de corto plazo.

Por ocasión de su cincuentenario, el análisis crítico de la antropóloga de la USP Eunice Duham, no obstante reconozca que la “USP produjo una obra respetable”, considera que ésta no logró escaparse de la tendencia brasileña de universidades que se volvieron “obsoletas antes de alcanzar la madurez”. Y añade la frase que expresa el tono melancólico de su artículo: “en ese aniversario tan significativo cuanto melancólico” (...) es difícil explicar el clima de desencanto y de descontentamiento que abunda, como hierba dañina, en el ambiente universitario”. En la perspectiva de la Directora del Núcleo de Investigación para la Enseñanza Superior (NUPES), “el problema no es exclusivo de la USP. Todas las universidades brasileñas parecen estar enfrentándose con problemas a los cuales no consiguen definir, y que, por ende, son incapaces de resolver.” En el caso de la USP, acrecienta, “el peso de las viejas estructuras y rancio del autoritarismo parecen tornar la crisis particularmente aguda”.

Al buscar las raíces de los problemas actuales hace una incursión al contexto del proyecto fundador de la USP y en las características socio-económicas de la sociedad de aquel tiempo: “la creación de la USP, afirma, reflejó mucho de las tendencias que caracterizaron el conturbado paso de la década de los veinte para la de los treinta”. Además del impacto político que representó la victoria de la revolución de 1930 apoyada por la alianza mineiro-gaúcha y, enseguida, la derrota de las oligarquías paulistas en la Revolución Constitucionalista de 1932. Más allá de eso, destaca que este período fue marcado “por una profunda renovación intelectual que se dio junto a la emergencia de una nueva sociedad urbana, la implantación del capitalismo industrial, la crisis del poder oligárquico tradicional y el surgimiento de un nuevo autoritarismo.” En esta perspectiva la USP fue para su época una “iniciativa modernizadora, innovadora y creativa.” Admite, entretanto, que “no fue un proyecto destinado a satisfacer las inquietudes de las masas oprimidas”.

Al contrario “fue concebida por los sectores más dinámicos de las clases dominantes” y “se destinaba claramente a la formación de nuevas élites que pudiesen simultáneamente, proveer cuadros técnicos y mentores intelectuales de la nueva sociedad en gestación.” Como consecuencia, “la valoración de la

<sup>12</sup>Estados Unidos y Francia enviaron alumnos y profesores para conocer al nuevo modelo, luego implantaron las universidades de investigación en las universidades americanas de la costa este (Harvard, Yale, Princeton etc), abandonando el modelo inglés de universidades de enseñanza tradicional.

ciencia y de la investigación constituirían el meollo modernizante del proyecto y justificativa ideológica de la iniciativa.”

La autora avanza en dirección a la estructuración institucional de la USP y el pacto establecido entre viejas elecciones profesionales autónomas y la nueva facultad de filosofía: “la universidad se organizó como una federación de unidades relativamente autónomas y altamente jerarquizadas”. Hasta fines de la década de 1950, la USP consiguió alcanzar sus objetivos: “el modelo híbrido floreció y dio frutos”, consiguiendo implantar “definitivamente la investigación en la vida universitaria y modernizando la formación de los profesionales liberales, al mismo tiempo en que consolidó un espacio para las ciencias básicas y las humanidades.”

Con la dictadura y la ley universitaria de 1968, la institución sufrió importantes rectificaciones en sus cuadros en todas áreas, inclusive con las jubilaciones por el AI-5, el impacto de la reforma conservadora y autoritaria de los militares, se modernizaron las universidades federales a través de la introducción del postgrado desde la CAPES, en el caso de la USP ya anteriormente modernizada, hubo un efecto negativo. Para Durham, la USP

(...) controlada por los segmentos más conservadores y más fisiológicos de la universidad, la reforma abastardó (...) utilizada antes más bien como instrumento de control político-ideológico de la vida académica que como medio de renovación de la enseñanza e investigación. (DURHAM, 1984, p. 45).

Estos efectos modernizadores, en el caso de la USP, “fueron neutralizados (...) y lograron mantener intactos muchos de los privilegios de la cátedra y de la división interna de los feudos”, en consecuencia, afirma la autora, “con eso la USP se convirtió en la universidad más conservadora (y anticuada) del país.” (DURHAM, 1984, p.44-50).

A pesar de los nuevos vientos de la democratización del país, conquistada la autonomía y el aumento significativo de la financiación a las universidades paulistas, la USP consolidó su liderazgo como institución de punta en la producción académico-científica, pero no más recuperó – debido su gigantismo burocrático – el frescor de su época fundacional.

Las lecciones de la experiencia uspiana, su envejecimiento precoz y la dinámica de su proceso de burocratización, deben servir de advertencia para una profunda reflexión sobre el proyecto originario y sus despliegues en el tiempo y en el espacio.

· Universidad del do Distrito Federal Pasado un año de fundación de la USP, Anísio Teixeira, quien había realizado estudios de postgrado en el teacher college de la Universidad de Columbia, instituye en Rio de Janeiro, antigua capital de la República, la Universidade do Distrito Federal<sup>13</sup>, creada por decreto municipal, en abril de 1935, por el interventor Pedro Ernesto.

Como destaca Fávero, la UDF

(...) surge como divisor de aguas, en médio a la agitación que marca el país en aquel momento y a las disputas por el control de los rumbos de la educación nacional. Su instalación fue aclamada por segmentos importantes de la intelectualidad brasileña. (FAVERO, 2000, p.49).

En la visión de Anísio, la UDF nace “preocupada no solo en difundir conocimientos, preparar prácticos o profesionales de artes y oficios”, pero que sean capaces de “mantener una atmósfera de saber por el saber para preparar al hombre que lo sirve y lo desarrolla” y “formular intelectualmente la experiência humana siempre renovada, para que ésta se vuelva consciente y progresiva”.

Según la autora, ¿era “con pensar la autonomía universitaria plena, cuando la reforma propuesta por el Ministerio de Educación, 1931, defendía tan solo una autonomía relativa, ahora aún más restringida?” (FÁVERO, 2000, p.49).

Diferentemente de la Escola Livre de Sociologia e Política (ELSP) y de la Universidade de São Paulo (USP), tanto en la exposición de motivos cuanto en los objetivos, la UDF no aporta ninguna referencia a la preocupación dominante en las mencionadas instituciones paulistas de formación de “élites” o de “clases dirigentes” ante las derrotas de las revoluciones de 1930 y 1932: “vencidos por las armas, sabíamos perfectamente que solo por la ciencia y por la perseverancia en el esfuerzo volveríamos a ejercer la hegemonía que durante largas décadas disfrutamos en el seno de la federación.” (CUNHA, 1980, p.238).

El proyecto universitario concebido por Anísio Teixeira se estructuró en torno a institutos y escuelas, rompiendo con la concepción francesa napoleónica de las facultades aisladas que marcara la tradición brasileña preuniversitaria.

El diseño institucional de la Universidad de Brasil yuxtapuso, bajo el égido de una rectoría, las antiguas facultades y escuelas profesionales (Medicina,

<sup>13</sup>La UDF no puede ser confundida con la Universidade do Rio de Janeiro, creada por el Decreto nº 14.343 de 7 de setiembre de 1920. En 1931, el Decreto nº 19.852 de 11 de abril de 1931, el Jefe del Gobierno Provisorio “Dispone sobre la organización de la Universidade do Rio de Janeiro” y la organización de la Universidade do Brasil, elaborada por Decreto Legislativo, sancionado por el Presidente de la República, instituyendo la Universidad de Brasil.

Politécnica y Derecho); y el de la Universidade de São Paulo construyó el mismo trípode, agregando una nueva facultad, la cual representó lo diferente de la concepción uspiana: la Facultad de Filosofía, Ciencia y Letras.

La UDF, por su vez, tenía las siguientes unidades: el Instituto de Educação - que era su viga maestra-; un conjunto de escuelas - de Ciencias, de Economía y Derecho, de Filosofía y Letras -; y el Instituto da Artes, además de instituciones complementares para experimentación pedagógica, práctica de enseñanza, investigación y difusión cultural. Es interesante destacar que la articulación de los cursos revelaba el perfil intelectual del propio Anísio: la valorización de los estudios clásicos y la cultura general de su formación en los colegios jesuitas además de la influencia americana por sus estudios de postgrado desde la Universidad de Columbia.

La nueva universidad desafiaba el proyecto de reforma universitaria de Francisco Campos, de 1931, que proponía un sistema bastante estandarizado de instituciones universitarias públicas bajo control del Gobierno. Anísio Teixeira, como director de Instrucción Pública del Distrito Federal, tenía consciencia de que estaba bajo presión del ministro Gustavo Capanema - por ser la UDF municipal - y también de la Iglesia, que no aceptaba haber sido excluida de cualquier participación en el proyecto de su institucionalización como tampoco verse ausente del cuadro de profesores. La UDF aún tiene una sobriedad, pero pierde progresivamente su autonomía. Hasta que el decreto nº1.063, de 1939, la extingue, con el argumento de que el decreto municipal que la creara era inconstitucional.

Pasados menos de cuatro años de funcionamiento la UDF fue cerrada por el Gobierno Federal, pero, en realidad, hubo una fuerte presión de la Iglesia y de sus líderes laicos por sentirse excluidos de una institución laica que no fuese "católica".

La concepción de universidad de Anísio se diferenciaba radicalmente de la sostenida a en la época por el líder católico Tristão de Athayde. Para este, la función de la universidad es una función única y exclusiva. No se trata solamente de difundir conocimientos. El libro también los difunde. No se trata solamente de conservar la experiencia humana. Libros también la conservan.

No se trata de preparar prácticos o profesionales, oficios o artes. El aprendizaje directo los prepara, o, en último caso, escuelas mucho más sencillas que universidades. En "Nota final" de su libro *Ensino Superior do Brasil*, Anísio advierte, al referirse a las cuestiones de calidad asociadas a la expansión de la enseñanza superior "para atender a las nuevas

exigencias del desarrollo nacional":

(...) no se trata apenas de expandir lo existente, pero de se implantar la cultura científica, en sus raíces y fundamentos y en las complejas formas de aplicación del nuevo conocimiento, a fin de crearse el cuadro de competencia a la proficiencia necesaria para conducir la transformación de la sociedade brasileña. (TEIXEIRA, 2003, p.90).

Y concluye con frase de gran actualidad para las nuevas responsabilidades de las universidades latino-americanas: "con esto, en términos generales, la educación superior se constituirá para la acción y no solo para la contemplación, una educación para hacer y no solamente comprender." (TEIXEIRA, 2003, p.92).

· Universidad de Brasília

El proyecto universitario brasileño más contemporáneo y que se ha convertido en nuevo paradigma es el de la Fundação Universidade de Brasília.

Este proyecto estaba situado en un tiempo histórico diferente al de los proyectos de la USP y UDF. Los dos últimos se beneficiaron de los manifiestos, pesquisas y debates educacionales que, en las décadas de 1920 a 1935, fueron relevantes para los avances teóricos y prácticos de las reformas educacionales de Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo y Lourenço Filho, entre otros, pero ya se había promulgado la nueva ley Francisco Campos, que instituyó en 1931 las reglas para la organización de las universidades estatales.

Las condiciones para la construcción de un proyecto universitário innovador en la década de 1960 estuvieron asociadas a un otro cuadro político nacional e internacional. Las banderas de la Reforma Universitaria de Córdoba, de 1918, llegaron tardíamente a Brasil a través de la União Estadual de Estudantes. Varios seminarios y debates nacionales y regionales movilizaron los universitarios en torno a la lucha por la reforma universitaria, como parte de las "reformas de base", politizando el movimiento estudiantil lo que resultó en un paro nacional en favor del co-gobierno de la universidad. El resultado de ese proceso, en un contexto ideologizado por la Revolución Cubana, fue la toma de conciencia de amplios sectores sociales urbanos ante la importancia de la reforma universitaria, cuyas banderas principales eran: la democratización del acceso; la extinción de la cátedra vitalicia; autonomía universitaria, compromiso social y el co-gobierno en los órganos colegiados.

Fue en ese contexto que se elaboró el proyecto de la universidad de Brasília, iniciado en el gobierno

JK, 1960, y concluido en el gobierno João Goulart, 1962. Concebido por Anísio Teixeira y liderado por Darcy Ribeiro, se enraizaba en el proyecto de la UDF, rompiendo con la larga hegemonía del modelo de la USP.

La exposición de motivos para justificar el proyecto de ley tramitado al presidente de la República en abril de 1960, de autoría de Anísio Teixeira, “expresa la importancia atribuida a las actividades creadoras”<sup>14</sup>. Algunos pasajes centrales indican la naturaleza avanzada de la propuesta al afirmar que “los estudios para la estructuración de la enseñanza superior en bases coherentes con los procesos científicos, técnicos y pedagógicos de mediados del siglo XX merecieron la máxima atención”.

El objetivo, prosigue el texto, era darle a Brasíla una universidad que, reflejando nuestra época, fuese también fiel al pensamiento universitário brasileño de promover la cultura nacional en la línea de una progresiva emancipación. Para ello se impuso dar énfasis a instituciones dedicadas a la investigación científica y a la formación de científicos y técnicos capaces de investigar los problemas brasileños, con el propósito de asignarles soluciones adecuadas y originales.

A seguir describe la forma de organización académico-científica: “Los institutos de investigación deberían, necesariamente, integrarse en el cuerpo de la universidad”, además de proponer “una nueva estructura del cuerpo universitario, para darle unidad orgánica y eficiencia mayor”. Indica también cómo se estructurara la inserción del alumno que viene de la secundaria en a la misma universidad: este

(...) no ingresará directamente en las carreras superiores profesionales. Proseguirá su preparación científica y cultural en los institutos centrales, de investigación y de enseñanza, dedicados a las ciências fundamentales (...). En consecuencia, se reduce la duración de las carreras profesionales propiamente dichas.

Finalmente, la exposición de motivos evalúa que “pocas son en el País las instituciones donde se puedan formar científicos e investigadores de alto nivel”, explicitando que

(...) el conjunto de los institutos centrales, formando una especie de facultad de ciencias, letras y artes, será un paso intermedio, repartiendo alumnos en las profesiones tradicionales y para las nuevas actividades nuevas de la ciencia

<sup>14</sup>Exposição de Motivos (EM nº 492, de 16 de abril de 1960). (SALMERON, p.52 e 58).

y de la tecnología, de las cuales el país tanto necesita en la fase histórica que atraviesa. (SALMERON,p.53-56).

El proyecto de 1960 fue impulsado a través de mensaje presidencial al Congreso y, paralelamente, se instituyó una comisión de tres miembros, constituida por el jefe de la Casa Civil, Cyro dos Anjos, el arquitecto Oscar Niemeyer y el profesor Darcy Ribeiro para que “realizaran estudios complementares, a fin de, aprobado el referido proyecto, poder darle el gobierno pronta ejecución”<sup>15</sup>. Pero al proyecto no se lo logró aprobar en el período del gobierno JK, tampoco durante el breve mandato de Jânio Quadros y quedó al presidente João Goulart firmar la ley nº 3.992, criando la Fundación Universidade de Brasíla, el 15 de diciembre de 1961.

La nueva universidad tuvo su momento crítico cuando sufrió la represión, en 1968, con la intervención de fuerzas militares en su campus y con la dimisión de Anísio, en el ejercicio del rectorado, con graves consecuencias posteriores. En 9 de abril de 1964, la rectoría, los profesores y los alumnos “(...) fueron sorprendidos por una operación insólita: tropas del Ejército y de la Policía Militar de Minas Gerais tomaron de asalto al campus como se estuviesen tomando a una fortaleza acompañados de catorce ómnibus y de tres ambulancias.”<sup>16</sup>

Si para clausurar la UDF, con apenas cuatro años de funcionamiento, la metáfora utilizada para caracterizar la compleja relación del Estado brasileño/universidad fue la de “infanticidio”, ahora se trataba de um “estupro” (TRINDADE, 1999), de naturaleza policial, contra la también joven universidad, cuyo trauma se hizo sentir hasta el regreso de la democracia, con el rectorado de Cristovam Buarque.

La Revista Anhembi publicó, entre mayo y junio de 1961, testimonios de varios intelectuales sobre la estructura y organización de la universidad de Brasíla<sup>17</sup>. Merecen destacar las manifestaciones de

<sup>15</sup>Esta comisión contó con un gran número de asesores científicos de todas las áreas del conocimiento, incluso con la colaboración de sucesivas reuniones de la Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC).

<sup>16</sup>Revisaron la institución en la búsqueda de armas, inspeccionaron la rectoría, la biblioteca y los locales de trabajo y tenían una lista de doce profesores a quienes “debían buscar”. El resultado fue desastroso para la UnB: Anísio Teixeira y su vicerrector Almir Castro fueron dimitidos y fue destituido el Consejo Director de la Fundação Universidade de Brasíla, formado por Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, Hermes Lima y Abgard Renault, miembros del Consejo Federal de Educación; Oswaldo Trigueiro, procurador-general de la República; fray Mateus Rocha, provincial de la Orden de los Dominicanos en Brasil; y los suplentes Alcides Rocha Miranda y João de Oliveira, Secretario de Agricultura del Distrito Federal. (SALMERON, p. 164-165).

<sup>17</sup>Estos depoimentos fueron transcritos de: “1961-1995: A

Anísio Teixeira, Celso Furtado y Fernando Henrique Cardoso.

Para el educador Anísio la Universidad de Brasília se encamina hacia una corrección radical. La nueva estructura universitaria comprenderá una serie de institutos, dedicados a las letras y ciencias, que impartirán cursos básicos de en cualquier campo del conocimiento humano, y una serie de facultades dedicadas a la formación profesional. Además de los cursos básicos, los institutos serán centros de investigación y de formación de científicos y humanistas, en nivel de grado y postgrado. Y concluye con el pronóstico de que la UNB

(...) deberá transformarse en el primer paso hacia la integración universitaria en Brasil. Al contrario de la actual organización ganglionar, si no la pulverizan, la nueva universidad será verdaderamente la unidad en la diversidad. Por lo menos una vez seremos fieles a la semántica.

Por su vez, el economista Celso Furtado, a partir de su experiencia personal en varias universidades extranjeras considera que “no existen en el Brasil propiamente, universidades, en el sentido de que los institutos de enseñanza de cada universidad son completamente estanques, aislados unos de los otros.” Cita, como ejemplo, las ciencias sociales: “no aprendemos ciencias sociales por aprender”, pero “las estudiamos sí, para actuar en las sociedades en las que vivimos” y “para poder mejorar las condiciones del mundo en el que estamos, particularmente de aquellas camadas sociales menos favorecidas”. Tras afirmar que en Brasil, para aquella época, “no se forman propiamente economistas” y propone una serie de temas para mejorar su formación, Furtado manifiesta su convicción de que la UNB “constituyó una gran oportunidad de intentar reorientar el sistema universitario brasileño.

Tratándose de crear una universidad totalmente nueva, evidentemente, estamos ante la posibilidad de crear cualquier cosa a la altura de las necesidades presentes de la enseñanza.

Finalmente, el sociólogo Fernando Henrique Cardoso en su análisis considera que “el eje de cualquier universidad reposa en el material humano que otorga sentido a los ideales universitarios. En sí mismo el plan de la Universidade de Brasília no representa una garantía”. Y advierte,

(...) la dificultad no está en escoger un modelo de universidad, y sí en realizarlo.

Invenção da Universidade de Brasília”. Revista Carta: Informe de Distribuição Restrita do Senador Darcy Ribeiro, n. 1/14, Brasília, 1995, p. 96-111.

(...) La Universidade de Brasília será, en larga medida, aquello que sus organizadores y primeros profesores hagan de ella. Con el plan actual o con otro, ella podrá venir a ser buena o mala, conforme la capacidad de realización, la seriedad y el entusiasmo de los que a ella se dediquen.

Reflejado en sobre la experiencia en la USP, notadamente en su Faculdade de Filosofia, menciona que los fundadores de la USP fueron al extranjero a buscar especialistas y evalúa que el “éxito, como se sabe, fue parcial”, principalmente, “porque el medio reaccionó a largo plazo, de forma a disminuir el impacto causado por la introducción de nuevos hábitos universitarios” y resultó en la “sustitución de maestros foráneos por profesores que todavía no estaban preparados para (...) la formación de discípulos, objetivo necesario en la vida universitaria.”

En consecuencia, propone que

(...) necesario sería una política que aprovechara al mismo tiempo el material humano ya experimentado que hay de mejor en Brasil (y solo lo que hay de mejor), y trajera para la universidad a especialistas extranjeros que fuesen naturalmente reclutados en función de la competencia y no solo por el hecho de ser extranjeros.

Y concluye con esta recomendación:

(...) el único empeño (...) está en la elección de hombres capaces para realizarlo y que tengan la medida de las propias posibilidades y de las potencialidades de medio, y que dispongan de férrea energía necesaria para no ceder a las presiones y a las evaluaciones estereotipadas, de forma a orientar siempre su lealtad más en el sentido de los valores impuestos por la Ciencia, por la Cultura y por la Nación, que por los ideales e intereses ajenos a los objetivos del saber universal de pequeños y grandes grupos a los cuales eventualmente pertenezcan.

Cristovam Buarque, primer rector cuando de la reconstrucción de la UnB, todavía debilitada por los efectos perversos del período de Dictadura, al analizar los retos de la institución, en su libro *A aventura da Universidade*, busca enfrentar con creatividad a los nuevos desafíos. Rescatando su momento fundador, afirma que la UnB

(...) pensada por un grupo liderado por Darcy Ribeiro e implantada por éste, tenía radical compromiso con la calidad, mas, calificaba esta calidad. Ella tenía que ser como un instrumento de construcción de un mundo más bello y también mejor. Más bello por la propia producción del saber en las artes, en las ciencias, en la filosofía, en las ciencias puras y en las letras. Mejor por el uso de las técnicas que produciría, buscando construir un mundo más justo.

En 1985, afirma el rector Cristovam “la UnB comenzó su camino de regreso a los valores y principios diseñados por Darcy Ribeiro, haciendo los ajustes necesarios a los nuevos tiempos, creando la universidad tridimensional que deseaba,” o sea, “las tres funciones tradicionales de la universidad – enseñanza, investigación y extensión fueron modificadas; dos nuevas funciones fueron acrecentadas – democracia y práctica cultural.” Propone que “la universidad del futuro pueda tener a Brasil como cuna” y “que hará avanzar al pensamiento combinando el avance técnico con la ética de los derechos iguales de todos los hombres. Una universidad sin frontera” en que se practique “la formación abarcadora” (“la universidad será la esquina de los saberes, el instrumento de convergencia del saber existente en la sociedad”); la “Formación integrada” (“donde la especialización no está separada de la formación humanística, sobre todo ética”); la “Formación permanente” (“la velocidad del conocimiento evoluciona y exigirá una formación permanente, interminable”); un “Espacio abierto” (“el acceso de todos a los nuevos instrumentos y a los nuevos lenguajes”); la “Estructura libre” (para que la universidad sea organizada en una red múltiple y mutable de intereses”); la “universidad en Mutación” (“en una universidad sin fronteras, la duda entre el viejo y el nuevo conocimiento será su única frontera”) (BUARQUE, 1994).

## Desafíos de la universidad y la integración latinoamericana solidaria

El rápido desarrollo científico y tecnológico de la sociedad contemporánea, con su capacidad innovadora, produjo una nueva relación entre la universidad y el sector productivo público y privado, cuyos despliegues deben ser sopesados entre los desafíos actuales y futuros.

- Pérdida del monopolio de la enseñanza e investigación: hoy la universidad está amenazada de perder su papel central como lugar de producción de cultura y conocimiento científico avanzado, ante la emergencia de la cultura de masas y de otras formas de formación y de investigación fuera de ella, especialmente con los avances de las tecnologías de información.

- Derecho a la educación en un mundo globalizado: no basta asegurar el derecho a la educación como un derecho de todos a ser garantizado por el Estado, porque nuevas exigencias se imponen para que la educación superior pueda cumplir su rol estratégico en el proceso de integración soberana en un mundo globalizado.

- La desigualdad ante la generación y apropiación del conocimiento: La creciente desigualdad en la generación del conocimiento puso a los países desarrollados en posición privilegiada frente al hemisferio sur. Enfrentar a esa nueva forma de dominación es el más importante reto para países emergentes, como Brasil, que no pueden aceptar la división entre naciones productoras y consumidoras de conocimiento y tecnología.

- Masificación de la enseñanza: La evolución de la enseñanza superior en América Latina, a partir de la segunda mitad del siglo XX, estuvo marcada por una fuerte masificación de la educación superior, lo que se tradujo en un rápido aumento de matrículas: en 1960 había 1.640.000 estudiantes, pero entre 1980 y 1990, este número ascendió a 6.447.000 mil estudiantes. Esa masificación no ocurrió con la misma intensidad en Brasil, cuyas universidades públicas son de porte medio en términos latinoamericanos.

- Expansión de la privatización: La privatización de la educación superior no es un componente exclusivo de la situación brasileña. Ella está ocurriendo, en grados diferenciados, en todos los países de América Latina<sup>18</sup>. Hasta 1980, se mantiene un relativo equilibrio entre los sectores público y privado. El gran salto de la privatización ocurre a partir de la década de 1980: el número de IESs privadas es cuatro veces superior al de las públicas (TRINDADE, p.160-180). Brasil lidera la privatización en América Latina: en 1960 la matrícula global de las IES privadas era del 40% atinge hoy el 75%, siendo el séptimo país en un ranking mundial donde los Estados Unidos son el vigésimo.

En perspectiva al futuro, para que la universidad pública tenga el rol estratégico que debe tener en la construcción del Brasil contemporáneo, se hace imperioso ampliar su financiación, asegu-

<sup>18</sup> Acerca de la dinámica del proceso de privatización de la enseñanza superior en América Latina vide Trindade (2000). Para el caso brasileño, ver Martins (1989).

rar las condiciones político-institucionales para el efectivo ejercicio de su autonomía y reafirmar su carácter de institución pública y no meramente estatal. La educación es constitucionalmente definida como “derecho de todos y deber del Estado”. Este derecho social y humano es fundamental en un país que todavía enfrenta el desafío del analfabetismo y donde permanecen las formas de exclusión del sistema educacional. Como patrimonio cultural, en todos sus niveles es, por excelencia, un instrumento poderoso de formación de ciudadanos y de profesionales. La educación superior es igualmente portadora de referencia a la identidad, a la memoria de los grupos formadores de la nación, incluidas las creaciones artísticas, científicas y tecnológicas.

Este diagnóstico revela la urgencia nacional de una reflexión innovadora sobre el estado del arte de la educación superior brasileña que, respetando la diversidad y la identidad de las IES públicas y privadas, apunte hacia su necesaria reestructuración y establezca las bases de un sistema nacional de educación superior.

Ante esos desafíos, la universidad necesita urgentemente ampliar y diversificar sus relaciones con la sociedad, en cuanto institución abierta y sin fronteras en sus dimensiones regional, nacional e internacional. La calidad académica con relevancia social rompe los muros de la torre de marfil de la universidad prisionera de sí misma por medio de un atributo esencial: el compromiso social, o sea, la capacidad de transferir efectivamente a los sectores más amplios de la sociedad los resultados de la actividad académica.

La principal exigencia es la de construir un equilibrio dinámico entre la expansión de la calidad académico-científica y el compromiso con la sociedad y el desarrollo sustentable del país.

Algunos principios deben presidir la actuación de las universidades latino-americanas en los planes académico, ético y político:

- libertad de enseñar e investigar en una cultura académica inter y transdisciplinaria; asociación estrecha entre enseñanza, investigación y extensión, comprometida con la búsqueda de soluciones para los problemas latinoamericanos; profundización de las relaciones culturales, políticas y tecnológicas en todos los niveles; valoración de la cultura, historia y memoria latino-americanas; El reconocimiento de su importancia estratégica se manifestó, por primera vez, hace varias décadas en uno de los colectivos universitarios más importantes de la región: la Unión de Universidades de América Latina, UDUAL<sup>19</sup>.

<sup>19</sup>Las contribuciones de ese capítulo final se apoyan en proposiciones seleccionadas por el autor. Elaboradas por es-

- defensa de la vida y del medio ambiente; intercambios y cooperación con solidaridad, respetando las identidades culturales, religiosas y nacionales; asociación simétrica y respeto mutuo; cooperar e intercambiar en la lógica de la integración; potenciar las condiciones endógenas del desarrollo; desarrollar política de pares, buscando superar las asimetrías a través del reconocimiento y apoyo mutuo;

- valoración y profundización de la democracia y de sus prácticas participativas y ciudadanas; desarrollo de una cultura de asignación de recursos y de gestión académica priorizando los objetivos regionales y necesidades sociales; apertura de sus actividades a la sociedad civil a nombre de la equidad, de la relevancia social y de la búsqueda de solución práctica a problemas comunes.

Hacia más allá de esos desafíos, principios y valores, las universidades deben contribuir a una integración latino-americana solidaria. La cooperación y el intercambio entre instituciones, docentes, investigadores y estudiantes brasileños y de los demás países de América Latina deben orientarse por principios ético-políticos como la asociación entre copartícipes iguales, sin asimetría en las relaciones entre regiones y países involucrados.

En la V Asamblea de la UDUAL, realizada en Lima, del 21 al 26 de octubre de 1967, por primera vez se estableció un conjunto de recomendaciones a adoptarse por parte de las universidades de la región, las cuales se transformarían en precursoras de las acciones posibles en el campo de la integración:

(...) os professores têm sido desafiados a se desprenderem de práticas mais tradicionais e a investirem em práticas pedagógicas reflexivas, criadoras e com especial significado para suas próprias práticas e para o movimento educacional que estão instalando em suas classes, qualificando o debate e as discussões em sala de aula, o que materializa, mesmo que indiretamente, uma estratégia de formação continuada dos docentes. (SOARES, OLIVEIRA, 2003, p. 9).

1. Que las universidades de América Latina tomen conciencia de la realidad histórica, social y cultural de sus propios países y estudien sus recursos y necesidades humanas;
2. Como deber de las universidades de América Latina, el estudio de los valo-

pecialistas internacionales, por solicitud de la Comisión de Implantación de la Universidad de Integración latino-americana (UNILA) y publicadas en el libro intitulado: UNILA: Consulta Internacional (2009).



res culturales latinoamericanos, su promoción y difusión, tanto de sus creaciones como de sus hombres representativos, para que se pueda trazar el perfil de la personalidad espiritual de América Latina y de su función en la cultura humana universal;

3. A fin de contribuir a la formación de una consciencia integradora de América Latina, se recomienda que las universidades promuevan la revisión de los textos de historia de nuestros países, en todos los niveles;

4. Que, además de coordinar el proceso de integración con los Órganos ya existentes para ciencia y cultura, se institucionalice en todas universidades latino-americanas órganos que las promuevan; Cátedras, Institutos, Oficinas de Relaciones latino-americanas, Seminarios Inter-universitarios Internacionales;

5. La urgencia en crear centros multinacionales especializados en el estudio de la cultura latino-americana;

6. Que se creen, asimismo, centros de investigación de interés común a varias universidades y países;

7. Que, a fin de conseguir una integración cultural más sólida en América Latina, se promueva además la integración entre las Instituciones Universitarias de cada país y a nivel regional;

8. Que la integración no constituya una esquemática y empobrecedora síntesis de aspiraciones comunes, sino que se realice sin detrimento del tesoro cultural de cada país;

9. Que el intercambio recíproco de profesores y alumnos sea intensificado, que los programas de estudio sean coordinados; y que se facilite la homologación de Títulos y Grados;

10. Que la UDUAL, para facilitar la comunicación entre los universitarios, gestione ante los gobiernos Latinoamericanos el otorgamiento de tarifas reducidas para los representantes a los Congresos y Seminarios promovidos por las Universidades de América Latina;

11. Que, para promover los valores humanos latinoamericanos, la UDUAL estudie la posibilidad de crear un “Pre-

mio Latinoamericano de Humanidades” y otro de “Ciencias” (BERNHEIM, 2009, p.59).

Entretanto, en su mayor parte esas oportunas recomendaciones no pasan de buenas intenciones, mientras que las universidades, a su turno, no asumieren ese reto. Existe, sin embargo – cuando se examina el tenor del texto – una clara consciencia de que la universidad podría contribuir para la integración latino-americana.

A pesar de las dificultades, Tunnerman, preciza que las universidades tienen la obligación de:

a) asumir el liderazgo del proceso de integración espiritual y cultural de América Latina;

b) el reconocimiento de que la integración es fundamentalmente un proceso cultural, largo y complejo, que no puede realizarse al margen de la universidad;

c) la necesidad de que nuestras universidades contribuyan a la formación de un pensamiento integracionista. Tal empresa no se restringiría a los desarrollos políticos, pero debería abarcar la historia de las ideas, de la cultura, de la educación, de la literatura, etcétera.

Defiende aún que las universidades latino-americanas deben posicionarse ante la nueva realidad mundial y proponer una nueva agenda latino-americana: “asumir el estudio de la integración latino-americana en sus aspectos económicos, sociales, culturales, ecológicos, políticos, como tarea universitaria”. Las actividades de las universidades latino-americanas deben basarse igualmente en la pluralidad de cuestiones y enfoques, buscando el enfrentamiento de problemas comunes. El objetivo es el conocimiento para la integración solidaria entre países, regiones, instituciones, profesores y alumnos, sin veleidades hegemónicas de cualquier naturaleza, sino al contrario, fundado en el reconocimiento, en el apoyo mutuo y en la equidad de las interacciones (BERNHEIM, 2009, p.58).

Esas propuestas integracionistas suponen que las universidades “emancipadoras” encuentren condiciones creativas de enseñanza, investigación y extensión para que sean portadoras de una nueva cultura institucional. Tal reflexión ha sido objeto de análisis y proposiciones de muchos especialistas internacionales.

En la perspectiva de la transformación universitaria para el siglo XXI, el especialista mexicano Axel Didriksson considera que “el objetivo funda-

mental de la universidad será propiciar amplias capacidades formativas, en seres humanos cultos, éticos y aptos, para participar de la vida cívica en la cual tendrán que interactuar socialmente y de manera responsable”. De ahí se extiende su orientación para la organización curricular compatible con los presupuestos de una universidad innovadora: “La propuesta curricular será de base genérica e interdisciplinaria para asegurar la articulación de las ciencias con las humanidades y las artes, juntamente con el estudio de la complejidad de los fenómenos que deberán ser analizados y resueltos”. (DIDRIKSSON, 2009, p.25-29).

Por su vez, Luis Yarzabal, ex-director del IESALC/UNESCO, incorpora la perspectiva de que en el plan de formación, “sería conveniente, destacar el ejercicio del pensamiento crítico, la formación integral (científico-tecnológica, humanística y ética) facilitando así la construcción de un nuevo modo de pensar, que permita comprender la unidad del humano en la diversidad y la unidad de la cultura en la singularidad de cada una de sus variantes. Finalmente, sería necesario abordar en todas sus dimensiones la educación pertinente y de alta calidad para todos a lo largo de la vida.”(YARZABAL, 2009, p.233).

El nuevo modelo “se sustentará en la articulación y multiplicación de medio ambientes de aprendizaje y en la formación académica y profesional de alto nivel, en el método de la investigación, de la creación intelectual y del ejercicio de una ciudadanía responsable”, fundado en algunos presupuestos que se reflejarán en la estructura académica y curricular:

- a) traducirse curricularmente en una estructura flexible e innovadora, para responder a una sociedad cambiante;
- b) integrar interdisciplinariamente los contenidos de las distintas áreas modernas del conocimiento científico y humanístico;
- c) demostrar una pertinente organización autónoma que tendrá como objetivo la formación de individuos con capacidad de insertarse crítica y creativamente en cualquier contexto (...) (DIDRIKSSON, 2009, p.28).

En la propuesta la tutoría ocupa un espacio significativo en el modelo presentado, articulándose, de manera flexible, con el modelo académico. Su objetivo consiste en “apoyar los procesos pedagógicos, con actividades de carácter didáctico para colaborar, impulsar y crear un medio ambiente de aprendiza-

je bidireccional (docente/investigador/estudiante)”. En el sistema tutorial a ser adoptado,

(...)el profesor también asumirá un papel dinámico de motivación, de conducción y de investigación, como mediador y facilitador de la cultura académica, como constructor de nuevos conocimientos, y motivador de la curiosidad del alumno por el saber, por el deseo de aprender y por el gusto por el trabajo en equipo. (DIDRIKSSON, 2009, p.28).

Por su vez, la contribución del sociólogo de la ciencia, el argentino Hernan Thomas, está enfocada en algunos aspectos particularmente pertinentes para una institución académica innovadora: la investigación científica y la formación de recursos humanos.

La agenda de investigación científica, dada la misión institucional, debería estar direccionada según los siguientes criterios de prioridad:

1. Resolución de problemas sociales y tecnoproductivos de los países de la región;
2. Respuesta a desafíos sociopolíticos locales;
3. Solución de problemas ambientales y sanitarios;
4. Producción de nuevo conocimiento de base empírica sobre dinámica regional y su integración global;
5. Generación de nuevas teorías y conceptualizaciones, adecuadas y pertinentes para la región.

Igualmente propone como segundo objetivo la formación de recursos humanos, enfocado en la:

Formación de recursos humanos en cuestiones vinculadas a temas de integración regional y cooperación internacional; 2. Formación de formadores (generación de nuevas capacidades en docencia, adecuadas a los perfiles socioculturales de la región); 3. Formación de formadores de opinión (desarrollo de capacidades de información y orientación de la opinión pública y del seso común, balizadas por los principios de democracia, inclusión social, solidaridad e igualdad); 4. Formación de tomadores de decisión (generar insumos para el proceso de formación permanente de los gobiernos y tecno-burocracias de la región).

Thomas presenta también una creativa propuesta de estructura institucional académica en tres niveles: Institutos, Centros y Programas. “Los Institutos de investigación y docencia deberían ser definidos estratégicamente, de acuerdo con criterios derivados de la misión institucional de la universidad.”

De modo complementar, la organización de los cursos y carreras dependerá de cada uno de estos Institutos. Docentes investigadores de diferentes Institutos pueden colaborar en la realización de los cursos. En cada Instituto funcionarán centros de investigación, definidos por una combinación de criterios estratégicos y acumulación de capacidades académicas. En cada Centro se desarrollan diferentes Programas de Investigación e Intervención, que constituyen tanto una división administrativa dentro de los centros como un criterio de priorización de la actividad de investigación. Finalmente, “en el marco de los Programas se desarrollan los diversos Proyectos de Investigación y Proyectos de Intervención.”

Por su vez,

(...) los proyectos de investigación de los diferentes centros deberían orientarse a la producción de nuevas teorías e investigaciones de base empírica destinadas a generar insumos para mejorar las políticas de la región y de los países miembros, así como optimizar la actuación de los agentes de la sociedad civil.

Presentó además un nuevo tipo: los “Proyectos de Intervención” que

(...) constituyen una formulación de la actividad sociocognitiva complementaria a los proyectos de investigación. No basta, para los fines institucionales, que se restrinja la producción de conocimientos a parte de toda intervención práctica, pero la producción de conocimientos solamente adquiere sentido cuando es utilizada en el concreto intento de resolución de problemas<sup>20</sup>.

Esas propuestas innovadoras y desafiantes para las universidades latino-americanas se encuentran inscritas en el libro – UNILA – Consulta Internacional (2009), cuyos autores presentan un conjunto de

<sup>20</sup>“Los Proyectos de Intervención pueden asumir diferentes formatos: asesorías, consultorías, formación de agentes, capacitaciones, co-gestión, evaluación institucional, proyecto estratégico, producción de normativas, etc. Lejos del concepto de ‘transferencia’, encuadrado en un modelo lineal de la producción de conocimiento, la ‘intervención’ implica la posibilidad de generar nuevos aprendizajes en dinámicas interactivas.”

propuestas capaces de hacer avanzar un proyecto de construcción de “universidades emancipadoras”.

En este inicio del siglo XXI, América Latina necesita construir urgentemente instituciones universitarias que sean

(...) la expresión de una sociedad democrática y pluricultural, inspiradas en los ideales de libertad, de respeto por la diferencia y de solidaridad, que se constituya en una instancia de consciencia crítica en la que la colectividad encuentre su espacio para repensar sus formas de vida y sus organizaciones sociales, económicas y políticas.

Hoy más que en el pasado la educación no es tan solo un derecho social y un bien público, pero un derecho humano: el derecho de todos a enfrentar una nueva forma de desigualdad – desigualdad ante el conocimiento. (TRINDADE, In: TEIXEIRA, p.35-36).

Permanece, pues, todavía de gran actualidad, la concepción de la “universidad de la utopía” que otro visionario, Darcy Ribeiro, mencionó, refiriéndose a las lecciones retiradas del proyecto de la UnB, que soñó y construyó en colaboración con Anísio Teixeira:

La universidad la que necesitamos, antes de existir como un hecho en el mundo de las cosas, debe existir como un proyecto, una utopía en el mundo de las ideas. (...) Deberá ser suficientemente clara y atrayente para poder actuar como una fuerza movilizadora en la lucha por la reforma de la estructura vigente. Deberá tener, además, la objetividad necesaria para ser un plan orientador de los pasos concretos por los cuales pasaremos de la universidad actual a la universidad necesaria (RIBEIRO, 1975, p.172).

## Epílogo

Frente a ese amplio panorama multifacetado de los procesos de transformación de la institución universitaria, en el tiempo y en el espacio, de la “universidad en ruinas” a la “emancipatoria”, la construcción de una “microutopía” universitaria, en el sentido de Boaventura, no será un modelo reductible a una receta institucional. Cada proyecto, inspirándose en los Buenos ejemplos nacionales o internacionales y en la realidad de los diferentes contextos históricos, necesita inventarse con arrojo e imaginación creativa. La nueva utopía universitaria

posible (o su refundación) supone la participación de la comunidad universitaria de forma democrática e inclusiva.

Este ha sido también el desafío de la Universidad Federal de Integración latino-americana (UNILA), cuya Ley n. 12189/2010, sancionada por el Presidente Luiz Inácio Lula da Silva establece:

La Unila tendrá como objetivo ministrar enseñanza superior, desarrollar investigación en las diversas áreas de conocimiento y promover la extensión universitaria, teniendo como misión institucional específica formar recursos humanos aptos a contribuir con la integración latino-americana, con el desarrollo regional y con el intercambio cultural, científico y educacional de América Latina, especialmente en el Mercado Común del Sur - MERCOSUR. (art. 2)<sup>21</sup> El diálogo intercultural es uno de los principales puntos del proyecto pedagógico de esa universidad. Este deberá considerar

(...) que la búsqueda de la integración pasa necesariamente por el reconocimiento de las diferencias entre las diversas culturas de América Latina. Profundizar el conocimiento de las diferencias seguramente favorecerá la identificación de las convergencias que son importantes para la construcción conjunta de nuevos horizontes. El análisis de la especificidad de cada cultura requiere estar presente en el currículo de la Unila y su explicitación y valoración constituirán los pilares éticos más significativos. (UNILA, 2009, p.18).

Se reconoció, desde la concepción inicial del proyecto, que para avanzar en dirección a la integración regional, la Unila debería ser construida con base en tres pilares:

1. Interacción en términos nacionales y transnacionales de forma solidaria y con respeto mutuo; 2. Compromiso con el

<sup>21</sup>BRASIL. Lei n. 12189, de 12 de janeiro de 2010. Dispone sobre la creación de la Universidad Federal de Integración latino-americana. Diário Oficial da União, Brasília, v.147, n.8, p.1 e 2, 13 jan. 2010. Sección 1. Los párrafos del art. 2 explicitan la vocación de la UNILA y proponen el enfoque de sus carreras: "Párrafo 1o La Unila caracterizará su actuación en las regiones de frontera, con vocación para intercambio académico y cooperación solidaria con países integrantes del Mercosur serán, preferiblemente, en áreas de interés mutuo de los países de América Latina, sobre todo de los miembros del Mercosur, con énfasis en temas involucrando la exploración de recursos naturales y biodiversidades trans-fronterizas, estudios sociales y lingüísticos regionales, relaciones internacionales y demás áreas consideradas estratégicas para el desarrollo y la integración regionales."

desarrollo económico sostenible, haciéndolo indisoluble de la justicia social y del equilibrio del medio ambiente; 3. El compartir recíproco de recursos y conocimientos científicos y tecnológicos con profesores y estudiantes de América Latina. (UNILA, 2009, p.16).

En el momento en que se construye la nueva universidad para América Latina, la cuestión de la calidad merece especial atención: Se espera que la comunidad universitaria de la Unila contribuya, con competencia y actitud ética, para el surgimiento de escenarios sociales y políticos a la altura de la responsabilidad planetaria que se requiere en este nuevo milenio para todas las personas e instituciones. Es esa visión global de sociedad que fundamenta una metodología de visión sistémica. La evolución del conocimiento disciplinario al inter y transdisciplinario, en que pesen la magnitud de los desafíos metodológicos, debe ser practicada y perseguida por la Unila. Los proyectos de investigación y la práctica pedagógica deben reflejar esa innovación.

Su vocación es la de una universidad que realice simultáneamente su vocación nacional y latino-americana en el marco de los compromisos del nuevo milenio. De esa forma, la Unila se propone a producir la "máxima calidad académica, con la máxima calidad social" bajo la inspiración de una ética que respete la diversidad y los derechos humanos universales.

Finalmente, importa subrayar que una universidad – para enfrentar los desafíos que se plantean para América Latina – necesita ser dotada de una estructura académica flexible e innovadora, de modo a responder a los diferentes desafíos que se presenten. Deberá ser una universidad sin muros e sin fronteras, que combine el avance de la ciencia y de la tecnología con la interacción entre los saberes elaborados por la academia con los saberes producidos por los más diversos segmentos sociales, con vistas a hacer del conocimiento un instrumento de promoción humana (UNILA, 2009, p.18).

*Traducción de: Wladimir Geraldo Rodrigues Antunes*

## Referencias

- 1961-1995: A Invenção da Universidade de Brasília. Revista Carta: Informe de Distribuição Restrita do Senador Darcy Ribeiro, n. 1/14, Brasília, 1995, p. 96-111.
- A universidade na encruzilhada. Seminário Universidade: porque e como reformar? Brasília, SE-

- Su/MEC, Comissão de Educação Câmara Federal e Senado/  
UNESCO, 6-7 agosto 2003.
- ATTALI, Jacques. Pour un modèle européen d'éducation supérieur, Rapport de la Commission présidée par Jacques Attali. Paris: Stock, 1998.
- CASANUEVA, Pablo Gonzales. La universidad necesaria para el siglo XXI. México: Ed.Era, 2011.
- BENJAMIN, Harold R.W. La educación superior en las repúblicas americanas. New York: McGraw-Hill Company, 1964.
- BERNHEIM, Carlos Tunnermann. América Latina: identidade e diversidade cultural. A contribuição das universidades para o processo integracionista. In: UNILA: Consulta Internacional – contribuição à concepção, organização e proposta político-pedagógica da Unila. Foz de Iguaçu, IMEA, 2009, p.59.
- BOSI, Alfredo. Editorial. In: 60 anos de USP, Revista Estudos avançados, v. 8, nº 22, set./dez.1994, p.6.
- BRASIL. Lei n. 12189, de 12 de janeiro de 2010. Dispõe sobre la creación de la Universidad Federal de Integración latino-americana. Diário Oficial da União, Brasília, v.147, n.8, p.1 e 2, 13 jan. 2010. Sección 1.
- BUARQUE, Cristovam. A aventura da universidade. São Paulo: Editora UNESP/Paz e Terra, 1994.
- CANO, Daniel. La educación superior en la Argentina. Buenos Aires: Flacso, Cresalc/Unesco, 1984.
- CARVALHO, José Murilo de. A construção da ordem. Rio de Janeiro: Campus, 1980.
- CASANUEVA, Pablo Gonzales. La universidad necesaria para el siglo XXI. México: Ed.Era, 2011.
- CASTILHO, Fausto. O conceito de universidade no projeto da Unicamp. SOARES, Alexandre G.T. (Org.). Campinas: Editorial Unicamp, 2008.
- CHARLE, Christophe. La République des universitaires (1870-1940). Paris: Éditions du Seuil, 1994. Première Partie, L'impossible modele allemand.
- CIRIA, A.; SANGUINETTI, H. Los argentinos (6) – Los reformistas. Buenos Aires: Editorial Jorge Alvarez, 1968.
- CUNHA, Luis Antonio. A universidade temporã: o ensino superior da Colônia à era de Vargas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.
- DEL PONT, Luis Marco. Historia del Movimiento Estudiantil Reformista. Cordoba: Editorial Científico Universitario de Cordoba, 2005.
- DIDRIKSON, Axel T. La construcción de nuevas universidades para responder a la construcción de una sociedade del conocimiento. In: UNILA: Consulta Internacional – contribuição à concepção, organização e proposta político-pedagógica da Unila. Foz do Iguaçu: IMEA, 2009. p.25-29.
- DURHAM, Eunice. USP 50 anos. Novos Estudos Cebrap, São Paulo, v. 2, n.4, p 44-50, abril 1984.
- FÁVERO, Maria de Lourdes de A. Universidade do Brasil: das origens à construção. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, Comped, INEP, 2000.
- GENTILI, Pablo. As universidades na penumbra: neoliberalismo e reestruturação universitária. São Paulo: Cortez, 2001.
- LUCAS, P. L'Université captive. Paris: Publisud, 1987.
- MARTINS, Carlos Benedito. O novo ensino superior privado no Brasil. In: MARTINS, C.B. (org.). Ensino superior brasileiro: transformações e perspectivas. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- POERNER, José Arthur. O poder jovem: história da participação política dos estudantes brasileiros. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.
- PORTANTIERO, Juan Carlos. Estudiantes y política en América Latina: el proceso de La reforma universitária (1918-1938). México: Siglo Veintiuno, 1968.
- RIBEIRO, Darcy. A universidade necessária. 5 ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1975.
- RIBEIRO, Darcy. Universidade do Terceiro Milênio: Plano orientador da Universidade Estadual Norte Fluminense, v. 1, n.1,1993.
- SALMERON, Roberto. UnB: uma experiência interrompida. Brasília: Editora UnB.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Pelas mãos de Alice: o social e o político na pós-modernidade. Porto: Afrontamento, 1995.
- SCHWARTZ, L. Pour sauver l'Université. Paris: Seuil, 1983.
- SLAUGHTER, Sheila; LESLIE, Larry. Academic capitalism: politics, policies and the entrepreneurial university. Baltimore: The Johns Hopkins University, 1999.
- SOPPELSA, Jacques. L'Autonomia delle Università. In: A cura di Marteucci, L'Università nel Mondo Contemporaneo, Nono Centenario dell'Università di Bologna (1088-1988). Milano: Bompiani, 1991.
- TEIXEIRA, Anísio. Ensino Superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução hasta 1969. Rio de Janeiro: Instituto de Documentação, Fundação Getúlio Vargas, 1989.
- TEIXEIRA, Anísio. Ensino Superior no Brasil: análise e interpretação até 1968. Rio de Janeiro:

- Editora UFRJ, 2003.
- TRINDADE, Hégio (Org.). Universidade em Ruínas na República dos professores. Petrópolis: Vozes, 1999.
- TRINDADE, Hégio. Apresentação. In: TEIXEIRA, Anísio. Ensino Superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2005. p.35-36.
- TRINDADE, Hégio. As metáforas da crise: da universidade em ruínas à universidade na penumbra na América Latina. In: GENTILI, Pablo. As universidades na penumbra: neoliberalismo e reestruturação universitária. São Paulo: Cortez, 2001.
- TRINDADE, Hégio. Esquisse d'une histoire de l'Université en Amérique Latine. In: BLANQUER, Jean Michel; TRINDADE, Hégio (orgs). Les défis de l'éducation em Amérique Latine. Paris: Editions IEHAL, 2000.
- TRINDADE, Hégio. Las paradojas de la Universidad: un análisis comparado de Argentina y Brasil. In: SERVETTO, Alicia; SAUR, Daniel (comps). Sentidos de la Universidad. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, 2011. p.23-43.
- TRINDADE, Hégio. O discurso da crises e a reforma universitária necessária da universidade brasileira. In: MOLLIS, Marcela. Las universidades en América Latina: reformadas o alteradas? – La cosmética del poder financiero. p.160-180.
- TRINDADE, Hégio. Por que e como reformar a universidade: mitos e realidades. In: A universidade na encruzilhada - Seminário Universidade: por que e como reformar?
- TRINDADE, Hégio. Reforma universitaria en Brasil: el desafío del gobierno Lula. Espacio Abierto, Cuaderno Venezolano de Sociología, Maracaibo, Univesidad de Zulia, v.16, enero-marzo, 2007. p.35-39.
- UNILA: Consulta Internacional – contribuição à concepção, organização e proposta político-pedagógica da Unila. Foz do Iguaçu: IMEA, 2009.
- YARZÁBAL, Luis. Valoración de desarrollo comunitário. In: UNILA: Consulta Internacional. – contribuição à concepção, organização e proposta político-pedagógica da Unila. Foz do Iguaçu: IMEA, 2009, p.233.