

870123

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE GUADALAJARA

Incorporada a la Universidad Nacional Autónoma de México

ESCUELA DE PEDAGOGIA

52
Egarr.



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA Y LAS TIPOLOGIAS
CONSTRUIDAS PARA SU COMPRESION, ANALISIS CRITICO.

TESIS PROFESIONAL

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A
EDUARDO SOLIS GARCIA

Asesor: Dr. en Educ. Oscar Soria Nicastro
GUADALAJARA, JAL. DICIEMBRE 1986



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

I N D I C E

C A P I T U L O I

Antecedentes del problema	6
Formulación del problema	7
Justificación del estudio	8
Objetivos de la investigación	9
Preguntas de investigación	10
Definición de términos básicos	11

C A P I T U L O I I

Marco teórico conceptual y metodológico	13
El tratamiento de la universidad latinoamericana en Atcon	15
Resumen del trabajo de Rudolf Atcon	19
El tratamiento de la universidad modernizante en América Latina de Recca y Vasconi	21
Resumen del trabajo de Recca y Vasconi	25
El tratamiento de la universidad latinoamericana en Ribeiro	27
Resumen del trabajo de Ribeiro	31
El tratamiento de la universidad latinoamericana de Sherz.....	33
Resumen del trabajo de Sherz	39
La educación, universidad y desarrollo, Boris Yopo	41
Resumen del trabajo de Boris Yopo	66
Universidad y cambio social, Latapí	70
Resumen del trabajo de Latapí	83

C A P I T U L O I I I

Metodología. Tipo de investigación	86
Plan para analizar los datos	86
Introducción al método tipológico de Mckinney	86
¿ Qué son los tipos construídos ?	89
Las variables polares en la construcción de tipos	93
Población y muestra	94
Diseño o técnica de observación	94

Técnica y recolección de datos	95
Técnicas de análisis	95

C A P I T U L O I V

Análisis de datos. División del capítulo	97
Respuestas a cada pregunta de investigación	98
Respecto de los criterios con los que se diseñaron las tipologías.....	98
Respecto de los indicadores cuantitativos de las tipologías ...	99
Respecto de los supuestos de las tipologías	99
Respecto de las proposiciones de las tipologías	101
Respecto de la fundamentación epistemológica de las tipologías.	102
Respecto de las aproximaciones tipológicas	105
Respecto de las tipologías que se aproximan a la realidad.....	106
Criterios para analizar las tipologías	107
Análisis de la tipología de Atcon	107
Análisis de la tipología de Recca y Vasconi	109
Análisis de la tipología de Darcy Ribeiro	110
Análisis de la tipología de Sherz	112
Análisis de la tipología de Boris Yopo	114
Análisis del trabajo tipológico de Pablo Latapí	116

C A P I T U L O V

Conclusiones. Replanteamiento del problema	118
Descripción de los procedimientos utilizados.....	118
Resultados del análisis de los datos	120
La validez que tienen las tipologías universitarias respecto de las características de la tipología constructiva	123
Juicio crítico respecto de las tipologías	125
Bibliografía consultada	132
Bibliografía relacionada con la investigación	133

CAPITULO I

ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

Se han construído diferentes tipologías de la Universidad Latinoamericana o intentos de tipologización de la Universidad.

El método tipológico ha sido aplicado por diversos autores: [Rudolf Atcon, Innes Recca, Tomás Vasconi, Luis Sherz, Boris Yopo, Pablo Latapí, Darcy Ribeiro] de diversas formas, la aplicación del método tipológico es bastante compleja. Por lo mismo la mayoría de las tipologías de la Universidad Latinoamericana que se han construído, se han manejado en el plano ideal, es decir, carecen de referentes empíricos y de una metodología adecuada para su construcción.

Lo que se persigue en este estudio es hacer un análisis de las tipologías de la Universidad Latinoamericana existentes, y concebir la posibilidad futura para la construcción de una tipología de la Universidad Latinoamericana que sea congruente con la realidad educativa de dichas instituciones.

De los diferentes autores de tipologías Universitarias, se analizarán las posiciones. Existen estudios teóricos realizados en Norteamérica sobre la construcción de tipologías en las Ciencias Sociales, sin embargo, se aplican a otras ciencias que no son el objetivo de esta investigación; ejem. [en sociología, economía, estadística, ciencias exactas, etc.].

Nuestro objetivo es analizar el método utilizado en las tipologías propuestas en el campo de la educación.

Las características del método tipológico son de gran ayuda para poder evaluar teórica y empíricamente a las tipologías Universitarias Latinamericanas.

FORMULACION DEL PROBLEMA

El propósito central que se persigue con esta investigación consiste en analizar en forma sistemática las diferentes tipologías de las Universidades Latinoamericanas, con el fin de buscar las bases conceptuales de una tipología que relacione la teoría con la realidad. Y también se pretende conocer los criterios, supuestos, metodologías y proposiciones con los cuales se han construido las tipologías de la Universidad Latinoamericana.

JUSTIFICACION

Partiendo de la base de que las tipologías de la Universidad Latinoamericana hasta la fecha, propuestas se inclinan al orden ideal, el análisis de las mismas y la proposición real, justifica la investigación. A continuación se describen algunos criterios para fundamentar con mayor solidez esta investigación:

- 1) Para estudiar a una institución de tan elevadas misiones requiere un conocimiento analítico que permita aplicar una metodología comparativa y descriptiva por medio de la cual puedan contrastarse las posiciones que toma dicha Institución.
- 2) Es difícil lograr llegar a una descripción, interpretación y explicación de los cambios que experimenta una institución social como la Universidad, sin antes, tratar de tipificar las formas y etapas que supone un proceso de transformación universitaria.
- 3) Desde el punto de vista metodológico sería necesario que el punto de partida fuera la utilización del análisis tipológico.
- 4) Para el logro de un conocimiento mayor de la universidad, se requiere una reflexión detenida para poder evaluar hasta donde se ha avanzado en los intentos de criterio tipológicas.
- 5) El análisis de las tipologías podría ser la base para la construcción de una tipología universitaria en donde los criterios se fundamentarán teórica y empíricamente.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION

Los objetivos que se persiguen de manera específica con el presente estudio se enumeran y ordenan a continuación, tienen por finalidad resolver el problema que da origen al presente estudio.

- 1) Describir las diferentes tipologías universitarias propuestas en América Latina.
- 2) Analizar los criterios con los cuales fueron construídas las tipologías.
- 3) Descubrir los supuestos en los que decausa cada tipología.
- 4) Evaluar los indicadores cuantitativos de las tipologías que los incluyan.
- 5) Describir las proposiciones que maneja cada tipología.
- 6) Analizar como están fundamentadas epistemológicamente las tipologías universitarias.
- 7) Identificar las bases teóricas de cada tipología.
- 8) Descubrir las fallas metodológicas de las tipologías universitarias.
- 9) Identificar las tipologías reales e ideales de la universidad.
- 10) Proponer caracterizaciones para la construcción de una tipología realista de la Universidad Latinoamericana.

PREGUNTAS DE INVESTIGACION

Con el propósito de alcanzar los objetivos específicos de este estudio se formularon una serie de preguntas de investigación, cuya respuesta constituye la esencia de la presente investigación.

- 1) ¿ Cuáles fueron los criterios con que fueron diseñadas las tipologías universitarias ?
- 2) ¿ Qué indicadores cuantitativos manejan las tipologías para ayudar a conocer la realidad universitaria ?
- 3) ¿ Cuáles son los supuestos mas significativos de cada tipología ?
- 4) ¿ Qué proponen específicamente las tipologías de la Universidad Latinoamericana ?
- 5) ¿ Cómo están fundamentadas epistemológicamente las tipologías universitarias ?
- 6) ¿ Cuáles han sido las tipologías o las aproximaciones a tipologías que se encuentran en algunas investigaciones acerca de la Universidad Latinoamericana?

DEFINICION DE TERMINOS BASICOS

TIPOLOGIA: Selección, abstracción, combinación y (a veces) acentuación planeada e intencional de un "conjunto de criterios" con "referentes empíricos" que sirve de base para la comparación de casos empíricos. (por lo tanto todos los tipos son contruídos).

TIPO IDEAL: Aquel que se obtiene "por la acentuación unilateral de uno o más puntos de vista y por la síntesis de una gran cantidad de fenómenos individuales concretos, difusos, discretos, más o menos presentes y ocasionalmente ausentes, los cuales son ordenados de acuerdo a esos puntos de vista seleccionados unilateralmente para formar una construcción analítica homogénea.

CONCEPTO DEL TIPO CONSTRUIDO: Es una clase de concepto que se desarrolla especialmente con fines "Descriptivos, comparativos y predictivos". Es un recurso heurístico.

- Es un sistema ideado con atributos (criterios, rasgos, elementos, aspectos, etc) no experimentados directamente en esta forma, pero útil como base para comparar y entender el " mundo empírico " .
- Es una construcción formada por elementos abstractos e integrada en un modelo conceptual unificado en donde puede haber intesificación de uno o más aspectos de la experiencia concreta.
- Los elementos del tipo contruído tienen referentes empíricos que pueden ser descubiertos, o por lo menos se pueden inferir de la evidencia existente.
- El tipo contruído es un medio pragmático y no intenta ser empíricamente válido en el sentido de retener todos los aspectos singulares del mundo emfrico.

OBJETIVO DEL TIPO CONSTRUIDO: Su objetivo principal es proporcionar un medio por el cual "los acontecimientos concretos pueden ser comparados, potencialmente medidos e incluidos dentro de un sistema de categorías generales que pueden ser desarrolladas hasta comprender los tipos.

FUNCIÓN CIENTÍFICA DEL TIPO CONSTRUIDO: Una de las funciones científicas del tipo construido es "el ordenamiento de los datos concretos de manera que puedan ser descritos en términos que los hagan comparables; de este modo la experiencia obtenida en un caso a pesar de su unicidad, puede ser llevada a revelar en cierto grado de probabilidad lo que se puede esperar en otras experiencias".

- La función principal del tipo es aclarar a través de la comparación "estructuras reales" o "cursos de acción". En consecuencia, un tipo que posee una mera "posibilidad teórica" y para la cual no se puede encontrar una "aproximación empírica" constituirá una norma de comparación discutible.

TODO LO DESCRITO ANTERIORMENTE DESDE EL TIPO CONSTRUIDO ES O PERTENECE AL TIPO REAL, SIN EMBARGO DAREMOS ALGUNOS RASGOS DE OTROS AUTORES:

En general el tipo real persigue describir la realidad de un fenómeno y por lo tanto, es inseparable del dato empírico.

Walter Eucken: Entiende al tipo real como una construcción mediante la selección de algunos rasgos de manera que el tipo refleje la silueta de las cosas.

Las tipologías reales procuran fijar en los tipos las características esenciales del fenómeno empírico, aproximándose a la configuración de datos empíricos, lo que implica un menor nivel de abstracción, una menor universalidad y una menor adaptabilidad a circunstancias y épocas diversas. Todo esto se compensaría por la mayor correspondencia que el tipo real tiene con la realidad concreta.

MARCO TEORICO - CONCEPTUAL Y METODOLOGICO

a) METODOLOGIA:

El presente capítulo tiene como objetivo la fundamentación teórica de las tipologías de la Universidad Latinoamericana. Pretende hacer una descripción y una síntesis de las tipologías de la Universidad Latinoamericana.

La descripción realizada contiene el estudio de seis tipologías Latinoamericanas propuestas por diversos autores. (El análisis se desarrolla en el capítulo IV).

Dichas tipologías tienen como objetivo la creación de un tipo de Universidad que sea congruente en la sociedad contemporánea. La descripción de cada tipología está desarrollada en el orden siguiente:

a) Primero aparece el trabajo realizado por Rudolf Atcon que tiene como objetivo la creación de ciertos rasgos para la caracterización común de la Universidad Latinoamericana, proponiendo unas reformas Universitarias.

b) Después se estudia la tipología propuesta por Recca y Vasconi, los cuales tratan de describir lo que es la Universidad modernizante y sus objetivos.

También proponen la creación de una Universidad democratizante que trate de llevar sus fines a los grupos sociales marginados.

c) La tipología de Darcy Ribeiro que hace un análisis de la Universidad tradicional; tiene como objetivo la creación de una tipología empírica fundamentada con ciertos patrones estadísticos que estableció de acuerdo a la proporción entre estudiantes y docentes, el porcentaje de profesores de tiempo completo, el porcentaje de egresados y la distribución de los estudiantes por carrera.

d) La tipología de Luis Sherz.- Este autor propone una nueva Universidad para la América Latina, basándose en la concepción de la Universidad como un sistema social formado por una constelación conceptual-valorativa y su estructura.

Crea ciertos criterios (idea de la Universidad, la organización formal, etc.) para analizar los subtipos de la Universidad profesionalizante.

Termina por crear la que él llama la Universidad comunitaria-coordinativa.

e) La tipología de Boris Yopo.- Tiene como objetivo un cambio estructural en los cuatro planes básicos de la sociedad (el social, político, económico y cultural), por medio del sistema educativo.

Analiza tres corrientes filosóficas. (la escuela conservadora, progresiva y reconstruccionista), para crear tres modelos de la Universidad reconstruccionista.

f) Pablo Latapí.- La Universidad y el cambio social.- Pretende presentar una proposición concreta sobre la posición de la Universidad Latinoamericana ante el cambio social.

Analiza las diversas posiciones sobre la función de la Universidad ante el cambio social y propone siete tesis o hipótesis de lo que llama el reconstruccionismo.

Esto es a grandes rasgos lo que se estudia en dicho capítulo. Al final de cada tipología se hizo una síntesis explicando lo más importante de cada tipología, es decir, sus supuestos, fundamentos, bases teóricas, proposiciones, etc.

En los capítulos III y IV se hace una síntesis y un análisis de cada proyecto de Investigación y Desarrollo de la metodología utilizada.

1. EL TRATAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA EN ATCON

Por una parte, es un ensayo en materia de política universitaria, que propone medidas concretas para la planificación de la reforma universitaria. Tiene pues, un énfasis operativo inmediato; Atcon sostiene claramente la existencia de un tipo de Universidad Latinoamericana que pretendidamente es válido por sobre las particularidades que accidentalmente puedan observarse en los casos concretos.

El autor sitúa su problema dentro de un proceso de industrialización que se admite como dado y que constituye una "disposición" de América Latina al logro de tal objetivo. Tal proceso requiere una transformación social y cultural profunda para adecuar a los países latinoamericanos a los requerimientos del crecimiento económico sostenido. Frente a este afán de industrialización, la realidad muestra también un cuadro de marcadas diferencias en cuanto al grado de desarrollo de cada uno de estos países.

Los requerimientos del desarrollo suponen una planeación integral y esto implica que tal planeación debe extenderse a los niveles que según Atcon, componen la trinidad social: el nivel de las creencias (repertorio de valores metafísicos, religiosos y filosóficos), el nivel de las instituciones (repertorio de normas legales, tradiciones y organizaciones que dirigen las relaciones sociales) y el nivel de los medios de producción (que se representa como una economía social que estando basada en uno u otro tipo de producción y subsistencias materiales, se encamine a financiar el crecimiento)¹.

Dentro de este marco, Atcon plantea algunos "argumentos básicos" cuyo desarrollo lo llevan lógicamente al nivel de generalización en el cual propone su tipo de universidad Latinoamericana. De tales argumentos hay dos que nos parecen fundamentales en este sentido: según el primero de ellos, Atcon afirma que "el desarrollo socioeconómico de una comunidad está en función directa de su desarrollo educativo".

¹ Véase Atcon, op cit., p. 6. Respecto de la planeación sostiene que ésta, habiendo estado tradicionalmente en manos de los economistas, se ha dirigido al nivel de los medios de producción, en desmedro de los otros dos niveles de la "trinidad" analítica que propone.

El segundo argumento que Atcon deriva del anterior, expresa que "la educación superior constituye la verdadera encrucijada en el desarrollo de América latina", porque, sostiene que "el microcosmos de la universidad refleja fielmente el macrocosmos de la sociedad en conjunto"².

Sobre base de esta argumentación, Atcon busca caracterizar a la universidad latinoamericana. Aquí su premisa básica es la siguiente: "existe un campo en el cual todavía es permisible y tácito partir de la presunción de que sus características básicas son comunes a todos los países", "la universidad latinoamericana gracias a su natural resistencia al cambio, es en efecto la institución social más conservadora que queda. Todavía se arraiga en un pasado ya superado en otros aspectos. Como se trata de un pasado de orígenes sociales comunes y de movimientos históricos para ellos, dejó y mantiene todavía su huella uniforme en la estructura universitaria de todos los países".

Los rasgos que Atcon incluye en su caracterización común de la universidad latinoamericana se pueden ordenar en los siguientes aspectos:

a) Condiciones Históricas Comunes de la Universidades Latinoamericanas.

En cuanto a su origen, las primeras universidades latinoamericanas, creadas en los siglos XVII y XVIII, por la acción de los Jesuitas, son concebidas como respuesta a las necesidades de las sociedades coloniales de la época. Las universidades estatales que se establecen en los siglos XIX y XX están identificadas con los objetivos y demandas de las repúblicas. La universidad latinoamericana en su constitución, recibió siempre la transferencia de las formas de universidad Medieval, a través de España y Portugal, en lo que respecta a su estructura. En cuanto a su contenido recibe la transferencia de la universidad "Napoleónica".

2 Atcon sostiene que históricamente se ha planteado la idea de que sólo una sociedad próspera puede darse el lujo de invertir en un sistema educativo de primera clase. Frente a esto afirma que contrariamente a esta tendencia, las sociedades menos favorecidas, menos desarrolladas técnica e industrialmente, son las que más necesitan hacer inversiones en educación.

El desarrollo de esta institución, gestada históricamente con esta doble transferencia de fuentes de organización y contenido, la convierte en un vehículo de mantención de prestigio y poder económico en las manos de fuerzas tradicionales que se ven desplazadas de sus medios de control social por el desarrollo social de las sociedades latinoamericanas. Concretamente a las oligarquías terratenientes.³

Tal situación hace crisis, tercer rasgo de estas condiciones históricas, porque la universidad conservadora y ajena a los cambios que experimenta la sociedad en otros planos. Sufre la presión de grupos externos "subprivilegiados" y se ve forzada a ceder con una cierta apertura en el acceso a ella.

b) RASGOS COMUNES DE LA ESTRUCTURA

En primer lugar se distinguen, según Atcon, aquellos relativos a la estructura académica. "La universidad latinoamericana está compuesta exclusivamente de un número restringido de semiautónomas escuelas profesionales, y de nada más."⁴

La facultad es monopólica en la universidad latinoamericana pues "no se concibe una unidad que no sea ni independiente ni subordinada a una facultad". La cátedra es la unidad universitaria básica, mónada de la cual se forman las facultades. "Nada ni nadie puede removerlo (al profesor), una vez que ha superado los obstáculos legales y sociales que se interponían en el camino hacia su designación como catedrático.

3 Así, familias otrora pudientes, se encuentran alejadas de la tierra, repletas de tradiciones, pero sin dinero en que apoyarlas. Esta condición de digna pobreza, similar a la del sur de Estados Unidos al final del siglo, condujo a la búsqueda de nuevos medios y nuevas formas de satisfacer emociones contenidas y de mantener su prestigio aún en la nueva cultura urbana. El medio que descubrieron fue la universidad, y a través de esta, por medio de las escuelas profesionales, se podía adquirir un nuevo título en sustitución del que se había perdido. El derecho de ejercer una nueva profesión también garantizaba rentas; pero esto era lo de menos, ya que el diploma profesional sería igualmente como llave para el ingreso a todas las posiciones dominantes del servicio público y como barrera efectiva para cerrar estas mismas oportunidades a las que no lo tuvieran.

Respecto de la estructura de autoridad (estructura institucional), las universidades latinoamericanas registran el mismo esquema de consejo superior o consejo universitario presidido por el rector, semejante a un consejo de estados soberanos que se reúnen para discutir y negociar, sin que haya sistemáticamente una acción coordinada, excepto frente al peligro de una amenaza externa. El rector de la universidad, por regla general, raramente codificada, debe salir de los propios rangos de ésta, lo que conduce a una "selección biológica negativa". En el terreno de esta estructura institucional, la universidad carece de política universitaria ⁵ así como en lo financiero carece de política fiscal. Estructura administrativa como tal, no existe, en la universidad latinoamericana, pues en primer lugar no hay verdaderos administradores y la estructura que de hecho maneja lo administrativo imposibilita toda labor uniforme y coordinada para el conjunto de la universidad.

En el plano que Atcon entiende como "constitucional" y que de hecho se cruza con los aspectos estructurales que estamos examinando, se plantea también el rasgo de la autonomía de la universidad latinoamericana. En el concepto de este autor, la universidad es efectivamente autónoma en la medida en que fuese privada, no respondiendo a fines o intereses estatales o religiosos. Contra esta concepción, discutible por cierto, Atcon sostiene que la universidad en América Latina no es verdaderamente independiente por cuanto siempre han sido el estado o la iglesia quienes han podido disponer de la capacidad de crear universidades. "En la mayoría de las universidades latinoamericanas la pretensión de ser autónomas frente a cualquier interferencia no es sino una farsa. La integración de la universidad a un sistema centralizado de educación dirigido por el ministerio de educación, la dependencia financiera y la ingerencia que en muchos casos tiene el estado en la designación de autoridades son indicaciones que fundamentan dicha afirmación.

4 Señala Atcon que tanto estructural, como institucionalmente pertenece al orden feudal, comparable a la realidad política de Francia durante la edad media. Cada una de sus unidades constituye un estado separado e independiente, un clan dirigido por el señorial decano cuya lealtad es hacia el clan y no hacia el Rey-rector.

5 Se debe a que la existencia de conflictos de intereses entre grupos distintos, entre escuelas o facultades imposibilita el nacimiento, el mantenimiento y la persecución de objetivos comunes.

c) RASGOS DE LOS ESTAMENTOS UNIVERSITARIOS

Respecto de los profesores, Atcon señala como nota característica la falta de progreso competitivo producto de diversos factores. En primer lugar, el sistema de la cátedra como institución social, en segundo lugar, el tratamiento, no sólo de los profesores sino la totalidad del personal, como empleados públicos que llevan los conceptos de seguridad social y estabilidad personal hasta el extremo haciendo imposible la creación de variaciones en las remuneraciones que actúen como incentivos y la distinción entre profesores productivos e improductivos. Consecuencia de todo ello es la tendencia a ocuparse en actividades no universitarias.

En cuanto a los estudiantes, la caracterización de Atcon señala "politización extrema", interferencia estudiantil en asuntos académicos y administrativos.⁶

RESUMEN DEL TRABAJO DE RUDOLF ATCON

Es un ensayo en materia de política universitaria que propone medidas concretas para la planificación de la reforma universitaria. Sitúa su problema dentro de un proceso de industrialización, el cual requiere una transformación cultural y social profunda para adecuar a los países latinoamericanos a los requerimientos del crecimiento económico sostenido.

Dichos requerimientos suponen una planeación integral que tiene que darse en lo que Atcon llama la trinidad social:

a) El nivel de las creencias, b) El nivel de las instituciones y, c) El nivel de los medios de producción.

Atcon plantea dos argumentos básicos para generalizar su tipo de universidad latinoamericana: 1. El desarrollo socioeconómico de una comunidad está en función directa de su desarrollo educativo. 2. La educación superior constituye la verdadera encrucijada en el desarrollo de la América Latina.

6. En una descripción un tanto estereotipada, Atcon señala que "el estudiante político se convierte aún más en reformador social, en experto académico y hasta en funcionario universitario, y todo esto como consecuencia directa de las circunstancias históricas que hicieron de él una fuerza social. Este poder ha llevado a la peculiar situación de que los estudiantes ya no consideran a la universidad como un sitio para estudiar sino tan sólo un sitio para estar con él.

Sobre la base de esto, Atcon caracteriza a la Universidad Latinoamericana, so teniendo que es la institución social más conservadora que queda. Los rasgos para la caracterización común de la universidad latinoamericana son los siguientes:

1. Condiciones históricas comunes de las universidades latinoamericanas; la univer-sidad latinoamericana en su constitución recibió la transferencia de las formas de universidad medieval en lo que respecta a su estructura. En cuanto a su conte-nido recibe la transferencia de la universidad Napoleónica.
2. Rasgos comunes de la estructura; la universidad latinoamericana está compuesta por un número restringido de semiautónomas escuelas profesionales y nada más; la universidad carece de política universitaria, así como en lo financiero carece de política fiscal; estructura administrativa como tal no existe en la univer-sidad latino americana.
3. Rasgos de los estamentos universitarios:
Profesores; falta de progreso competitivo, el sistema de cátedra como institu-
ción social y el tratamiento de los profesores como empleados públicos.
Estudiantes; Politización extrema, interferencia estudiantil en asuntos académicos y administrativos.

2. EL TRATAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD MODERNIZANTE EN AMERICA LATINA, DE RECCA-VASCONI

Recca y Vasconi perfilan a la universidad como un elemento de la superestructuración que cumple una función socializadora y económicamente productiva. Los fenómenos observables en ella se postulan vinculados a las estructuras y cambio de la formación económica y social respectiva, considerada en su totalidad. La aplicación de este postulado inicial al caso de la universidad latinoamericana se hace calificando en primer lugar a las sociedades de América Latina como dependientes, esto es, la de hallarse insertas "en un modo de relacionamiento y un sistema de dominación que excede sus límites físicos y jurídico-político". El segundo paso consiste en establecer la proposición de que la universidad reproduce tal dependencia en sus estructuras y procesos y se concretiza actualmente en lo que los autores llaman la "Universidad Modernizante".

Esta universidad modernizante es concebida como una respuesta a las demandas que plantean las nuevas formas de dependencia entre naciones hegemónicas y periféricas, que se insinúa a partir de la época (más bien década) de 1950.⁷

Las nuevas formas de dependencia determinan en la educación en general y en la universidad en particular sus estructuras y funciones, adecuándolas al nuevo carácter de las demandas sociales y culturales que se ejercen de acuerdo a la dinámica de la empresa multinacional.

Dentro de este marco de referencia, la universidad, como institución social, se organiza como una empresa educacional que responde a los postulados ideológicos del "desarrollismo". Así, experimenta un acelerado proceso de crecimiento y modernización estructural y funcional que elimina progresivamente los aspectos

7. Siguiendo la tesis del nuevo carácter de la dependencia que se asocia a los trabajos de Thetonio dos Santos, los autores plantean que los rasgos estructurales de la dominación internacional se dan en torno a la empresa multinacional o supranacional. "El capital extranjero, pasa a ocupar las posiciones hegemónicas en las economías dependientes, eliminando o aglutinando a su alrededor las empresas nacionales construídas en la etapa inmediatamente anterior (Recca-Vasconi, op. cit., p. 14).

tradicionales que antes la habían caracterizado. Todo ello ocurre para proveer "los recursos humanos que el sistema demanda", con una orientación técnica que sitúa a la universidad como políticamente neutral frente a la sociedad en que se encuentra inserta.

Los rasgos propios de esta universidad modernizante son los siguientes, de acuerdo a Recca y Vasconi:

- a) "La racionalización de los servicios, lo que implica: planificación administrativa y docente, a fin de lograr un uso más eficaz de los recursos financieros, materiales y humanos".
- b) Una modificación de la importancia de las carreras en el sentido de incremento de status y ampliación de las especialidades técnicas y de las Ciencias Sociales.
- c) Un ajuste del "producto" de la universidad a los requerimientos del "sector moderno".
- d) Un incremento de las exigencias pedagógicas: selección más rigurosa y exigencias de mayor dedicación académica.
- e) Vinculación estrecha con los centros de producción científica extranjeros.
- f) Adecuación de los contenidos de la enseñanza a las pautas de desarrollo de la ciencia y tecnología a nivel internacional.

Es importante destacar, para los efectos de este trabajo, lo que los autores señalan en la nota correspondiente al texto. Se expresa en ella que "al señalar estas características manifiestas del proceso de modernización de la universidad, no pretendemos afirmar que ellas sean las predominantes, al menos cuantitativamente, en el ámbito de la universidad latinoamericana. Más bien se quiere destacar que estas características expresan, a nuestro juicio, las tendencias más profundas y a largo plazo, del cambio de la universidad en las nuevas condiciones del desarrollo del capitalismo dependiente".

Esta caracterización de tendencias de largo plazo, más que de rasgos predominantes, explica que los autores planteen su descripción más que como un tipo real, como un proyecto o modelo "ideológico".⁸ En materia de tipos los autores indican que, tomando en cuenta algunos aspectos observables en los años recientes, "los ti-

pos que parecen ir predominando (más particularmente en las nuevas creaciones) son: A) La universidad, oficial o privada, creada o reorganización según concepciones más modernas que, basa su organización en departamentos o institutos, clasificados por disciplinas científicas o grupos de ellas, más que en facultades profesionales y B) La universidad especializada en uno o pocos sectores de conocimiento o en la atención de las necesidades de una región.

Frente a este proyecto modernizante, los autores plantean la existencia de otros dos proyectos que se expresan en modelos normativos de reforma universitaria contrapuestos al modelo de reforma modernizante, que son el proyecto "REVOLUCIONARIO", y el "DEMOCRATIZANTE" y que pugnan por cristalizar en las universidades de América Latina. El modelo democratizante tiene como núcleo de su ideología la ampliación de la participación en la universidad. Esta participación debe entenderse de un modo muy amplio, pues comprende no sólo el incremento del acceso a los estudios superiores de todos los grupos sociales, sino también el acercamiento, por diversos medios, de los frutos del quehacer universitario a todos los sectores de la población.⁹ Este proceso de participación se ramifica en tres dimensiones:

a) Democratización por dentro:

1. La participación en el poder y en las decisiones de los distintos miembros de la comunidad universitaria.
2. El concurso periódico para las cátedras.
3. La reforma de los contenidos de planes y programas de estudio.
4. El sistema de créditos.
5. El currículum flexible.
6. Una nueva organización académica (departamentos, escuelas, institutos, centros).
7. Praxis del alumno.

8. Véase también de Tomas Vasconi, "tres modelos de reforma universitaria", en Universidad y Reforma, edic. C.P.U., Santiago de Chile, y en coautoría con Inés Recca, "Movimiento Estudiantil y Crisis en la universidad de Chile", en varios autores, Chile Hoy, edit. Siglo XXI, México, 1970.

9. Vasconi, Tomas A., "Tres modelos de Reforma Universitaria".

8. Papel de los profesores consejeros.
9. La investigación.
10. El esquema de horarios.
11. Calendario anual.
12. Centro Sicopedagógico.

B) EL PROCESO DE DEMOCRATIZACION HACIA AFUERA

Bajo este modelo se comprende una serie de medidas encaminadas a extender los servicios que presta la universidad a grupos marginalizados, precisamente por estas condiciones mismas del atraso estructural que ofrece la sociedad en América Latina. Así, su conceptualización filosófica toca de plano la problemática relacionada con el acceso a la universidad. Se pueden señalar como características básicas de este modelo, a las siguientes:

1. La gratitud de la enseñanza.
2. Sistema de selección.
3. La creación de carreras intermedias.
4. Implantación de los estudios generales regionales.
5. Programas de extensión universitaria.

C) EL PROCESO DE DEMOCRATIZACION DESDE FUERA

Específicamente, está comprobado que, en gran parte y sobre todo en los países subdesarrollados, el acceso a la educación superior se encuentra condicionado por el nivel y grado de igualdades socioeconómicas de la población, es decir, por la situación democrática de la sociedad. Se usa aquí el término democracia según la definición dada por Dahl: "Una democracia es un sistema político en el cual las oportunidades para participar en el proceso de las decisiones es ampliamente compartida por todos los ciudadanos". (Robert D. Dahl, Modern Political Analysis, N.J. Englewood-Cliffs: Prentice Hall, Inc., pp. 7-8.).

Se sabe perfectamente bien que aunque desde la universidad sea posible encontrar medios para incrementar el acceso de un mayor número de alumnos y de una más amplia gama social, muchos otros planes (cambios) tienen que operarse en los pla-

nos básicos de la sociedad (político, económico, social, cultural, religioso, e institucional) para que el proceso real de democratización pueda operar dinámicamente.

El segundo proyecto contrapuesto es el "Revolucionario", el cual plantea como temas capitales "La toma de poder de la universidad, para ponerla a disposición del proyecto transformador, y el logro de la mayor autonomía posible, para que la institución pueda cumplir cabalmente su papel crítico y revolucionario".¹⁰

RESUMEN DEL TRABAJO DE RECCA Y VASCONI

Estos autores perfilan a la universidad como un elemento de la super-estructuración que cumple una función socializadora y económicamente productiva, los fenómenos observables en ella se postulan vinculados a las estructuras y cambio de la formación económica y social respectiva.

La aplicación de dicho postulado a la universidad latinoamericana se hace calificando a las sociedades de América Latina como dependientes, hallándose insertas en un sistema de dominación que excede los límites físicos y jurídico-políticos de la universidad, ya que, la universidad reproduce tal dependencia en sus estructuras y procesos y se caracteriza en lo que los autores llaman "La Universidad Modernizante", la cual es concebida como una respuesta a las demandas de las nuevas formas de dependencia entre naciones hegemónicas; estas determinan las estructuras y funciones de la universidad, adecuándolas a las demandas sociales y culturales de la empresa multinacional.

Este tipo de universidad responde a los postulados del "Desarrollismo", así experimenta un acelerado proceso de crecimiento y modernización estructural y funcional, que eliminan los aspectos tradicionales. Los rasgos de esta universidad Modernizante son:

- a) Planificación administrativa y docente, b) ampliación de las especialidades técnicas y de las Ciencias Sociales, c) un incremento de las exigencias pedagógicas, d) vinculación con los centros de investigación científica extranjeros, etc... Di-

10. Vasconi sostiene que, "el aspecto más difícil de definir en este proyecto es el de las relaciones que se establecieron entre la acción de la universidad y el proceso revolucionario en la sociedad global. No parece haber un concepto unívoco acerca de este último proceso, por lo que el proyecto revolucionario, se fragmenta en términos de estrategia y táctica".

chas características expresan las tendencias más profundas y a largo plazo, del cambio de la universidad en las nuevas condiciones del desarrollo del capitalismo dependiente.

Frente a este proyecto modernizante los autores proponen la existencia de otros dos proyectos que se expresan en modelos normativos de reforma universitaria; el "proyecto democratizante" que propone la ampliación de la participación en la universidad; es decir, el acceso a la universidad de todos los grupos sociales y el acercamiento de los frutos de la universidad a todos los sectores de la población; este proyecto tiene tres dimensiones:

1. Democratización por dentro; participación de la universidad en la organización de toda esta.
2. Democratización hacia afuera; extender los servicios que presta la universidad a grupos marginados.
3. Democratización desde afuera; ayuda prestada a la sociedad que posteriormente se convierte en desarrollo universitario.

El otro proyecto que proponen es el "Revolucionario", el cual plantea la toma de poder de la universidad para ponerla a disposición del proyecto transformador.

3. EL TRATAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA EN DARCY RIBEIRO

Para Ribeiro las "grandes estructuras universitarias modernas pueden ser definidas como productos residuales de la vida de sus pueblos, sólo inteligibles en cuanto resultantes de secuencias históricas particulares.¹¹ La estructura consiste en el conjunto y la integración de los órganos y de los procedimientos a través de los cuales las universidades cumplen sus funciones.

Como producto de atributos generales de las estructuras, éstas pueden ser rígidas o flexibles, según el grado en que faciliten o dificulten la adaptación a distintas situaciones; orgánicamente integradas cuando están internamente equilibradas, o enquistadas, cuando sus componentes pierden las relaciones mutuas con el conjunto para crecer como quistes a costa de la sustancia común. Las relaciones internas y externas son funcionales cuando éstas estructuras cumplen los papeles que de ellas se espera respecto a la perpetuación o alteración del sistema social". Son disfuncionales cuando perpetúan situaciones anacrónicas, dificultando los cambios adaptativos y progresistas.

Los modelos teóricos son utopías que se puedan probar en el examen de sus potencialidades hipotéticas de atender mejor a las funciones que se espera cumplan las estructuras, mientras que las formas reales se prueban por el diagnóstico de su carácter funcional.

Históricamente hablando, Ribeiro expresa que en momentos de particular intensidad de cambio, han existido universidades que pueden concebirse como modelos o (tipos históricos) a partir de los papeles que intencionalmente asumieron en relación con las sociedades de su tiempo y lugar.

Así distingue: a) la universidad francesa napoleónica (agencia de integración cultural y unificación nacional); b) la universidad alemana del siglo XIX (órgano formulador de la ideología nacional para definir el camino de un desarrollo autónomo); c) la universidad japonesa (institución incorporada y difusora del saber científico y tecnológico de la cultura nacional, en un esfuerzo deliberado por superar

11. Ribeiro, añade que a las (universidades) naciones subdesarrolladas les corresponde invertir la relación, creando "una estructura universitaria que no sea reflejo del desarrollo alcanzado, sino que sea ella misma un agente de aceleración del progreso".

el atraso); d) la universidad soviética (institución que asume programas deliberados de formación de nuevos contingentes de científicos, tecnológicos y profesionales orientados hacia la transformación revolucionaria de la sociedad).¹².

El modelo inspirador de la universidad latinoamericana fue el patrón francés de la universidad napoleónica que era más bien "un conglomerado de escuelas autárquicas". Este fue, en particular, el rasgo que prevaleció en la transferencia del "modelo" de organización.

"Aquello que caracterizaba el sistema educacional de la Francia imperial fue precisamente su contenido político de institución centralizadora, de órgano monopolizador de educación general destinado a desfeudalizar y a unificar culturalmente a Francia". Este rasgo no fue heredado por las universidades latinoamericanas, que acentuaron, "la postura antiuniversitaria" del autarquismo, el profesionalismo y el culto positivista a las instituciones jurídicas.

Con ello las líneas estructurales básicas del desarrollo de la educación superior en América Latina configuraron una universidad tradicional federativa en su organización de escuelas y facultades; profesionalizada por su énfasis en una enseñanza destinada al otorgamiento de licencias legales para el ejercicio de las profesiones liberales; rígida en sus currícula, montados para la formación profesional única; autárquica por la compartamentalización de sus carreras profesionales; estancada, por su aislamiento; duplicativa en su personal y sus equipamientos materiales; autocrática en su gobierno y en su jerarquía magisterial de "cátedras"; burocrática por su dependencia de los servicios públicos del estado; y elitista por la limitación en las oportunidades de ingreso a ella y por su clientelismo.

Tal universidad como tipo histórico, ha experimentado, sin embargo, en su desarrollo múltiples cambios producidos por causas internas y externas, pero ellos han sido episódicos y "apenas agregaron al antiguo modelo de organización universitaria una serie de apéndices sin llegar a alterar la médula del sistema con un cambio de la estructura misma".

Paralelamente al tipo histórico descrito, Ribeiro ensaya una tipologización empírica de acuerdo a la configuración de ciertos patrones estadísticos. Tales pa-

12. Ribeiro, Darcy, op. cit., p. 109. Para mayores detalles de cada "modelo" o tipo histórico, véase el capítulo 11, passim.

trones se establecen sobre la base de los siguientes indicadores: a) proposición entre docentes y estudiantes; b) porcentaje de profesores de tiempo completo; c) porcentaje de egresados, y d) distribución de estudiante por carrera.

Sobre la base de las cifras y casos tomados en cuenta por Ribeiro se pueden graficar estos patrones en el cuadro que aparece en la siguiente página.

Respecto de la distribución por carreras, Ribeiro indica que globalmente los datos "muestran al conjunto de las grandes universidades latinoamericanas como un sistema dirigido primariamente hacia la formación de profesionales liberales".

PATRONES ESTADISTICOS DE UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS, SEGUN DARCY RIBEIRO (*)

PATRON DE ORGANIZACION	NOMBRE DE LA UNIVER SIDAD	No. DE MATICULAS	RELACION DOCENTE ESTUDIANTE	% DE PROFRS. FULL-TIME	% DE EGRESADOS SOBRE MATRICULA
I. ARISTOCRATIZANTE	De Chile	12.740	1:3,8	25	10,6
	Federal de Río de Janeiro	8.550	1:3,9		12,5
	Fed. Río Grande de Sul	5.198	1:2,6		19,2
	Nacional de Colombia	5.400	1:3,4	45	15,6
II. MASIFICADO APARENTE INEFICAZ	De la República Oriental de Uruguay	15.989	1:7,2	5	5,3
	De Buenos Aires	64.320	1:32,0	10	6,0
	Central de Venezuela	20.664	1:11,0	8	8,2
III. ABIERTA APARENTE EFICAZ	Nacional Autónoma de México	46.407	1:7,3	3	16,8
	De Puerto Rico	12.258	1:7,4	Casi todos	28,1
	De San Marcos	12.533	1:7,7	12	13,9

(*) Este cuadro ha sido constituido según datos de Ribeiro.

Véase op. cit., pp. 116 - 124.

Ribeiro dice que las estructuras universitarias modernas son producto de sus pueblos, comprensibles sólo como resultados de la Historia. Para Ribeiro, la estructura consiste en el conjunto y la integración de los órganos y los procedimientos a través de los cuales la universidad cumple sus funciones. Los modelos teóricos son utopías que se prueban en el examen de sus potencialidades hipotéticas de atender mejor a las funciones que se espera cumplan las estructuras, mientras que las formas reales se prueban de su carácter funcional.

Históricamente hablando existen universidades que pueden concebirse como modelos (o tipos históricos); a) La universidad Napoleónica; b) La universidad Alemana, etc...

El modelo que inspiró a la universidad latinoamericana fue el francés de la universidad Napoleónica, que tenía como objetivo desfeudalizar y unificar culturalmente a Francia. Desgraciadamente la universidad latinoamericana no siguió este rasgo, al contrario, se acentuó en la postura antiuniversitaria del autarquismo, profesionalismo y el culto positivista a las instituciones jurídicas.

Con ello la estructura básica del desarrollo de la educación superior en América Latina configuró una universidad TRADICIONAL:

- Federativa.- en su organización de escuelas.
- Profesionalizada.- por una enseñanza destinada al otorgamiento de licencias legales para el ejercicio de las profesiones liberales.
- Rígida.- en su currículum.
- Autárquica.- por la compartimentalización de sus carreras profesionales.
- Estancada.- por su aislamiento.
- Duplicativa.- en su personal y equipo.
- Autocrática.- en su gobierno.
- Burocrática.- por su dependencia del estado.
- Elitista.- por la limitación de oportunidades de ingreso.

Paralelamente al tipo histórico descrito por Ribeiro, ensaya una tipologización empírica de acuerdo a la configuración de ciertos patrones estadísticos establecidos sobre la base de los siguientes indicadores:

- a) Proporción entre docentes y estudiantes.
- b) Porcentaje de profesores de tiempo completo.
- c) Porcentaje de egresados.
- d) Distribución de estudiantes por carrera.

renovación del cuerpo docente en las distintas disciplinas y el sistema de asenso y obligaciones de los asistentes.

¿ A qué carreras o disciplinas y con qué motivos vienen los participantes (docentes y alumnos) a la universidad ?

- b) La pregunta sobre los aspectos objetivos que condicionan el trabajo de los participantes en los institutos, escuelas, laboratorios, departamentos, clases, seminarios, etc. ¿ Qué factores sirven para caracterizar los procesos educacionales y eventualmente científicos que tienen ahí lugar ? entre estos factores se encuentran por ejemplo, la intensidad, calidad, duración, control y lugar de las actividades universitarias. No se olvidan tampoco aspectos relacionados con los planes de estudio, libertad académica, nivel económico, tipo de exámenes, títulos o grados universitarios.
- c) La pregunta sobre los factores subjetivos o sobre la actitud de los participantes frente al trabajo universitario. ¿ Qué motivos de adaptación, distanciamiento o deserción tienen los participantes frente a sus actividades universitarias?.

5. LA UNIVERSIDAD Y LA SOCIEDAD GLOBAL.

Aquí se destacan sus interacciones más significativas, y la congruencia o incongruencia de sus respectivos sistemas valorativos y estructurales. Se investiga la estructura de autoridad y de diferenciación social en ambos sistemas, la posición central de la profesión y de la ciencia en la vida social., y la relación entre los sistemas de posiciones de prestigio en la universidad y en la sociedad global. Es también indispensable considerar la relación de la universidad con algunas instituciones sociales determinadas; por ejemplo, con el resto del sistema educacional, con la Iglesia y con el Estado para analizar el asunto de la autonomía y financiación de la universidad.

6. LOS PROBLEMAS Y CONFLICTOS DE LA UNIVERSIDAD

Se descubren algunos de sus problemas a través de las críticas a la gestión universitaria. Se analiza fielmente el objetivo e institucionalización de éstos conflictos y el papel de ellos en la modificación de las estructuras de la universidad.

Los subtipos de la universidad profesionalizante corresponden a una fase

"ESTÁTICA".¹⁵, una fase "CRÍTICA" y una fase "DINÁMICA DUALISTA". Esta última fase proyecta, de hecho, la tipología al nivel de los "modelos" operativos o "tipos" ejemplares, pues ella prefigura en sus rasgos las condiciones para una universidad polarmente contrapuesta a la profesionalizante, que Sherz define como "universidad comunitaria-coordinativa y que es capaz de presentarse como un modelo referencial y, por ende, orientador ante la sociedad global".¹⁶.

La descripción de cada subtipo es pormenorizada con un alto grado de detalle en la obra de Sherz. Intentar reproducirla aquí fielmente en toda su complejidad sería repetitivo y pesaría considerablemente dentro de la extensión del trabajo.

FASE ESTÁTICA: La primera fase de la universidad profesionalizante corresponde ora al ajuste armónico de ésta en su sistema social estático, ora a su relativo esposo en un sistema social que empieza a sufrir cambios estructurales. La universidad profesionalizante busca formar al hombre en cuanto ciudadano del mundo en una axiología marcada por el utilitarismo, el laicismo y el pragmatismo. Su organización formal se orienta a la producción de profesionales y tangencialmente a la "extensión cultural", se constituye básicamente en torno a la escuela profesional, con un alto grado de independencia. La cátedra articula el escalafón académico con las connotaciones de prestigio socialmente agregadas a esta institución. Los alumnos provienen mayoritariamente de los estratos socioeconómicos altos o acomodados, con altos índices de "mortalidad académica". Esta universidad estática coexiste con-

15. Tal fase es ubicada temporalmente en un lapso que llega, grosso modo, hasta la crisis económica de 1930. Las otras fases no aparecen priorizadas sino que sus límites temporales (nunca cortes en el análisis histórico de Sherz) son más difusos.

16. Sherz, Luis, op. cit., p. 128. Sherz indica que este modelo es "comunitario por valorar las pequeñas comunidades de investigación de trabajo académico en su interior" coordinativo por perseguir conscientemente la coordinación del trabajo de estas comunidades entre sí y la de la universidad tomada como un todo, con la sociedad global. Dinámico, porque es ésta una universidad que por su flexibilidad estructural y por su agilidad funcional es capaz de presentarse como un modelo referencial" (pp. 127-128).

gruientemente con una sociedad global estática o estacionaria. Tal interacción se altera cuando esa sociedad experimenta tensiones (particularmente a partir de los efectos de la crisis mundial en América Latina).

FASE CRITICA: Aquí registra los impactos que la universidad profesionalizante acusa de los procesos de transición sufridos por el sistema social donde ella se encuentra inmersa. Presenta una coexistencia de valores de la fase anterior con nuevas ideas acerca de la universidad que se expresan como cuestionamiento del pragmatismo y del utilitarismo. Este cuestionario proviene de los propios integrantes de la universidad. En la organización formal no hay cambios importantes sino algunas insinuaciones de modificación. Toman mayor importancia la extensión cultural, la asistencia y se comienza a atender a la investigación. Se empiezan a acuñar nuevas categorías, generalizándose además el examen de admisión formalizado.¹⁷

La fase crítica "coincide plenamente con una sociedad sometida a cambio social convectivo o cuasirrevolucionario y en la cual la exploración demográfica contribuye a intensificar el conflicto entre los nuevos valores emergentes y los antiguos valores en degradación. En los comienzos de la segunda mitad del siglo entran las primeras universidades en consonancia con la crisis social, esto es, empieza la fase crítica.

FASE DINAMICA - DUALISTA: Aquí, la universidad profesionalizante presenta un cuadro valorativo en el que los valores que emergen en la fase anterior se constituyen en un todo más o menos sistemático que, sin embargo, no se ha expresado aún en forma explícita y formal. En su estructura formal se diferencian claramente las fun

-
17. En la concepción de Sherz, el paso de la fase estática a la crítica se explica fundamentalmente por medio del problema de la sociedad global. Como consecuencia de la gran crisis los países latinoamericanos empiezan un lento proceso de sustitución de importaciones como un medio de satisfacer las crecientes demandas de los grupos medios y obreros urbanos. Es este proceso en definitiva el que producirá, las primeras transformaciones significativas en las estructuras económico-sociales de América Latina. Es interesante señalar en este punto que en el trabajo de Sherz este primer paso entre dos etapas universitarias está constituido por un movimiento entre sociedad y universidad en el que la iniciativa y el peso fundamental de la transformación está dado por la sociedad global, aún cuando la universidad sea un foco importante de conciencia de la crisis (p. ej.; con el desarrollo de las Ciencias Sociales)...

ciones de investigación científica, enseñanza de la profesión y de la coordinación dinámica de la cultura o civilización. El quehacer académico muestra ciertas modificaciones importantes con la aparición de los institutos centrales que alteran el cuadro tradicional de la estructura jerárquica de facultades. En cuanto a la relación con la sociedad global, la situación socioeconómica de América Latina sigue siendo básicamente la misma de la fase anterior, pero ahora la universidad se encuentra en condiciones de actuar como promotora y orientadora del cambio invirtiendo así la relación que caracterizaba el paso de la fase estática a la crítica. El paso de esta última a la fase dinámica-dualista se plantea solo como una tendencia posible.

Sería esta una universidad comunitaria coordinativa, por conferir importancia a las pequeñas comunidades de trabajo e investigación universitarias, y por valorar la coordinación estrecha de éstas entre sí con el resto de la sociedad y sus problemas. Algunos de los elementos estructurales de ese nuevo tipo de institución universitaria se dejan insinuar como sistema yuxtapuesto o paralelo coexistiendo al antiguo.

Considerando a latinoamérica como un todo, podemos verificar en ella la existencia simultánea de éstas no alcanza o no ha alcanzado la misma velocidad en cada país o región.

Nos parece evidente que en los próximos años todas las universidades latinoamericanas habrán llegado por lo menos a la fase "dinámica". Para prever lo que vendrá después es necesario, más que datos cuantitativos, el conocimiento de datos cualitativos de las universidades actuales en latinoamérica.

RESUMEN DEL TRABAJO DE LUIS SHERZ GARCIA

Sherz, concibe a la universidad como un sistema social formado por; una constelación conceptual (ideas, doctrinas, valores, intereses) y una estructura.

El propósito de Sherz es; proporcionar una tipología de las universidades latinoamericanas que permita comprender la realidad de estas instituciones de educación superior. Considerando el modelo o tipo napoleónico profesionalizante de la universidad latinoamericana, se establecen tres subtipos, que tienen referencia empírica, para centrarse en una idealización o esquematización de la realidad.

Los criterios según los cuales se ordenan los elementos incluidos en cada subtipo o bien las dimensiones de la tipología están articulados en forma paradigmática; tales criterios incluyen los dos planos de análisis generales (es decir, la constelación conceptual valorativa y la estructura) y son los siguientes:

1. La idea de la universidad.
2. La organización formal.
3. Los grupos estudiantiles e informales.
4. La situación de trabajo en la universidad.
5. La universidad y la sociedad y la sociedad global.
6. Los problemas y conflictos de la universidad.

Estos son los criterios para cada subtipo de la universidad profesionalizante y cada uno de los subtipos corresponde a una fase la primera de ellas es:

- A) La fase estática: La organización formal se orienta a la producción de profesionales y a la extensión cultural, los alumnos provienen de los estratos altos o acomodados, esta universidad estática coexiste congruentemente con una sociedad global estática o estacionaria.
- B) La fase crítica: En la organización formal no hay cambios importantes, toma mayor importancia la extensión cultural, la asistencia y se empieza a atender a la investigación. Existe el examen de admisión formalizado; en los comienzos de la segunda mitad del siglo entran las primeras universidades en consonancia con la crisis social; esta sería la fase crítica.

C) La fase dinámica-dualista: En su estructura formal se diferencia claramente las funciones de investigación científica, de enseñanza de la profesión y de coordinación dinámica de la cultura o civilización; aparecen institutos que alteran el cuadro tradicional de la estructura jerárquica de las facultades. La universidad se encuentra en condiciones de actuar como promotora y orientadora del cambio.

Sería esta una universidad comunitaria-coordinativa por conferir importancia a las pequeñas comunidades de trabajo e investigación universitarias, y por valorar la coordinación estrecha de estas entre sí con el resto de la sociedad y sus problemas. Esto constituye un nuevo tipo de universidad.

EDUCACION, UNIVERSIDAD Y DESARROLLO

INTRODUCCION:

Hasta el momento, la universidad latinoamericana ha sido *ampliamente* criticada por diversos sectores de la sociedad. Esta crítica adquiere variantes diferentes. Una de ellas es que dicha universidad ha representado, tradicionalmente, una organización de absoluta connotación dependiente con respecto a las estructuras que rigen los destinos de la sociedad. Su pasividad, y el no compromiso, le imprimen los rasgos característicos para establecer la hipótesis citada.

En un alto porcentaje de los casos, y contrariamente a lo que la gran mayoría piensa, la crisis de la universidad latinoamericana no se debe tanto a la falta de recursos, los cuales siempre serán escasos. Dicha crisis se genera, preeminentemente, por la vetusta organización interna de tales instituciones, en la cual es posible observar el funcionamiento de unidades aisladas, denominadas facultades. Estas, a través del tiempo, se han ido anquilosando, quedando cada vez más atrasadas o al margen en relación a los rápidos avances que la ciencia y la tecnología han experimentado durante las últimas décadas, como igualmente, ante los graves problemas, de múltiple índole, que las sociedades del mundo atrasado exhiben cotidianamente en la gestión cuestionadora de lo que se espera de una nación o país civilizado.

EDUCACION, DESARROLLO Y CAMBIO ESTRUCTURAL

La transformación de la sociedad contemporánea es sin duda el reto más grande que existe para la cultura humana y en particular para el sistema educacional considerando como un todo orgánico por cuanto éste, además de otros factores no menos importantes, debe jugar un papel preponderante en la transformación.

Ya a partir de la segunda guerra mundial, los países del tercer mundo toman una conciencia cada vez más clara de su situación de subdesarrollo, lo que Gunnar Myrdal denomina "el gran despertar".

En general se puede decir que hoy, se acepta la urgencia del compromiso con el cambio, pero no se materializa en actos, actitudes, contenidos, políticos y filosofías, al menos en lo que respecta al sistema educativo.

Esta situación ha generado, entre otras tantas, una presión manifiesta sobre las formas conservadoras de como ha estado actuando el sistema educativo y, por consiguiente, se procura una transformación de él, con el objetivo de que pueda desempeñarse mas bien como un factor de infraestructura, antes que de supraestructura, como muy bien se ha señalado en numerosas ocasiones que ha venido actuando.

Hasta la fecha se ha insistido demasiado, y se ha comprobado científicamente en muchos casos, sobre la relación que hay entre educación y desarrollo, pero muy poco se ha dicho con respecto a la influencia que aquella puede tener sobre el CAMBIO ESTRUCTURAL.

El autor de este trabajo considera que existe una diferencia conceptual y pragmática entre lo que es desarrollo y cambio estructural. Por DESARROLLO se entiende un proceso gradual de cambio en todos los planos de una sociedad, pero que dadas las condiciones de atraso o subdesarrollo en que viven muchos países, no responde en forma adecuada y pronta a las necesidades de una transformación rápida y profunda en los procesos de participación múltiples, y más o menos equitativa, de toda la población. Ahora el CAMBIO ESTRUCTURAL es una acción inspirada en una filosofía política y en una toma de decisiones que alteran radical y rápidamente las estructuras y actividades esenciales de un país, con el objeto de que todos los ciudadanos puedan participar equitativamente de los bienes y servicios generados por la comunidad toda.

No sería justo expresar que el sistema educacional sería la variable más importante para procurar este cambio estructural, pero si que tiene una influencia decisiva sobre los cuatro planos básicos de una sociedad; el social, el político, el económico y el cultural, todos los cuales actúan interrelacionadamente para mantener el statu-quo o producir el cambio estructural.

Idealmente un proceso de desarrollo integral debe ser concretado mediante un cambio estructural; de no existir éste, se cae, concretamente, en lo que los científicos sociales denominan MODERNIZACION, PROGRESIVISMO O EVOLUCIONISMO, pautas de acción que, dado, lo atrasado del continente, no provocarán jamás el desarrollo general.

FILOSOFIA HACIA EL CAMBIO

En concordancia con lo anterior el sistema educacional puede:

- Ser una fuente negativa al cambio (papel de supraestructura).

- Controlar o influir dicho cambio.
- Alterar profundamente el proceso de cambio, al actuar sobre los planos básico de la sociedad con un programa de acción definido (papel de infraestructura).

Los teóricos educacionales contemporáneos han dado respuesta a esta situación de tres maneras o considerando tres corrientes filosóficas o escuelas:¹⁸

1. ESCUELA CONSERVADORA (TRADICIONAL)

De acuerdo a los educadores conservadores como son los perenialistas y los esencialistas, el sistema educacional no puede forzar o influir en el cambio social, sin pervertir su verdadera función, que es dar un entrenamiento adecuado al intelecto. El sistema educacional (escuela y universidad) no sería de este modo un cuerpo de reformas, sino que una institución donde sólo se sitúa el proceso didáctico (enseñanza-aprendizaje), bajo una consideración netamente pasiva.

Bajo esta filosofía el sistema educativo es responsable para inculcarle al estudiante los valores fundamentales contenidos en la herencia cultural y para ajustarlo a la manera como la sociedad está estructurada. Considera además que el alumno carece de la experiencia y sofisticación para analizar preguntas sobre reformas en los planos fundamentales de toda sociedad, que son el político, el cultural, el económico, el social y el institucional.

En estos términos, el sistema educacional puede muy bien ser considerada como una supra-estructura que procura mantener el statu-quo y la herencia general de las generaciones pasadas.

2. ESCUELA PROGRESIVA (MODERNISTA O DESARROLLISTA)

La escuela progresiva ofrece una vía media entre la escuela ya citada y la escuela RECONSTRUCCIONISTA O DIALOGICA. Considera aún, sin embargo, que los cambios educacionales son absolutamente dependientes de los cambios sociales, económicos y políticos. No obstante, mantiene como esquema central de análisis que el sistema educacional se puede reformar así mismo, intrínseca o subjetivamente y a la sociedad, pero

18. George F. Kneller, Educational Anthropology: An introduction, New York: John Wiley & Sons, Inc., 1965, pp. 82-90.

sin la cooperación necesaria de las fuerzas sociales de juego. Su tesis principal descansa en el hecho de que, aunque el sistema educacional no puede determinar la dirección del cambio social, ya que no posee una capacidad suficiente como para equiparar e influir en las fuerzas y valores culturales, puede, sin embargo, desarrollar en los estudiantes una mentalidad lo suficientemente hábil como para relacionarse y adherirse cuando tales cambios ocurran. En otras palabras, se puede enseñar a los estudiantes a reaccionar inteligentemente hacia el cambio producido, poniendo a su disposición cierta capacidad intelectual y emocional, como también técnicas específicas para interactuar en la dinámica de dicho cambio.

De esta manera el profesor que tiene esta filosofía no propone a los estudiantes sus propias soluciones para que un determinado tipo de cambio ocurra, sino que permite que ellos alcancen sus propias conclusiones de acuerdo a como ellos perciben la realidad y a los propios valores que poseen, adquiridos ya sea en la casa, la iglesia, en los grupos que frecuentan y dentro del mismo sistema educacional.

Así este tipo de escuela rechaza cualquier esquema de uso del sistema educacional como un propulsor de programas de reformas sociales, manteniendo como primera fase, que tal indoctrinación altera el libre juego de la inteligencia del estudiante, limitando su crecimiento y madurez.

Considera la filosofía en discusión que este es el tipo de educación más democrático, aduciendo que la sociedad progresa por evolución propia y que no se puede planificar de antemano su transformación.

Sin embargo, ningún antropólogo ha endosado este tipo de pensamiento, como seguramente ningún otro cientista social, ya que negar hoy la convivencia de la planificación para el cambio sería retroceder a épocas evolutivas ya superadas.

No obstante antropólogos como Wallace¹⁹, piensan que el sistema educacional debe promover en sus estudiantes una mentalidad de acuerdo a la noción de que el cambio es un continuum indefinido. Además, considera que un tipo de cambio rápido no es necesariamente dañino psicológicamente, sino que produce diferentes tipos de personalidades, que podrían ser útiles para proyectar el cambio bajo diferentes alternativas.

19. Anthony Wallace, Culture and personality, New York: Random House, 1961, p. 49.

3. ESCUELA RECONSTRUCCIONISTA (DIALOGICA O REVOLUCIONARIA)

La esencia de la escuela reconstruccionista es que el sistema educacional de be cambiar la sociedad enseñándole o inculcándole al estudiante un programa de re formas sociales completas, alterando el conjunto de valores heredados.

Este escuela pretende reformar tres puntos básicos negativos de la escuela progresista. La falta de objetivos, un exagerado énfasis en el individualismo y una subestimación de los obstáculos culturales que existen para el cambio social.

Brameld expresa que el "progresivismo" no determina un postulado fijo para una acción social determinada, parcialmente debido a que esta mas interesado en el proceso que en los fines de la dinámica educativa.²⁰ Expresa además que el sistema educacional sólo se preocupa de cultivar la inteligencia individual y no la del grupo como un todo homogéneo para influir en el cambio social, con lo cual le concede mucha importancia al cambio no planificado y al progreso como algo inevitable.²¹

La escuela reconstruccionista postula cambios sociales profundos, racionalmente planeados y con bastante anticipación, utilizando todos los recursos físicos, materiales y humanos disponibles, y sobre todo al sistema educacional. Los alumnos deben de ser capaces de examinar las evidencias de la sociedad tanto en el sentido positivo como negativo, con el objeto de poder presentar proposiciones alternativas para corregir los problemas pertinentes.

En cierto modo esta escuela respalda como principio básico la imposible el cambio del procedimiento técnico sin la repercusión en otras dimensiones de la estructura en que esta inserto el hombre.²² Bajo este considerando, el sistema educacional no puede reducir su quehacer a una neutralidad donde el aspecto tecnócrata

20. Theodore Brameld, Education for the Emerging Age; Newer ends and Stranger Means, New York; Harper, 1961, p. 34.
21. Theodore Brameld, Philosophies of Education in Cultural Perspectives, New York, Dryden, 1955, pp. 183-189.
22. Paulo Freire, Acción Cultural y cambio, Santiago de Chile: ICIRA, 1969, p. 45.
23. Octavio Paz, Claude Levi-Strauss o el Nuevo Festín de Escopo, Mex. Edit. Joaquín Mortiz. 1a edic. 1967, p. 97.
24. Ashley Montagu, Education and Human Relations, New York; Grove Press. 1958. p. 22.

ta impera netamente sobre el esquema de trabajo, como si el estudiante estuviera desgarrado del universo más amplio en que se halla como hombre. Así es que, desde el momento en que el estudiante pasa a participar del sistema de relaciones hombre-naturaleza, su labor asume este aspecto amplio donde el conocimiento técnico y académico se encuentran solidarizando con dimensiones que van más allá de la estructura industrial-tecnológica de la sociedad.

En estas condiciones no se pueden aplicar a la transformación estructural de la sociedad sólo soluciones técnicas o mecánicas, desconociendo lo humano propiamente tal. Como muy bien dice Paz: "no son las técnicas, sino la conjugación del hombre e instrumentos los que cambian una sociedad"²³. Aquí es precisamente donde el sistema educacional y su contenido cualitativo adquieren toda su proyección.

De acuerdo a Montagu, el sistema educacional debe inculcar el arte de las relaciones humanas, enseñándole al alumno a evaluar el mundo humano críticamente, y cesar de inculcar los valores de una sociedad industrial, tales como la competencia y el éxito material²⁴.

Freire concuerda plenamente con este esquema filosófico al exponer que la amenaza mayor de la dicotomía humanística tecnicista se encuentra actualmente en el tecnicismo, en una especie de mesianismo de la técnica, en que ésta aparece como una salvadora infalible, mesianismo que casi siempre termina por encauzarse hacia esquemas "irracionalistas", en los cuales el hombre queda disminuido.

La escuela reconstruccionista ha ganado mucha atención, pero no mucho soporte en la práctica, ya que ha sido criticada como demasiada ambiciosa y poco realista. Esta aseveración se genera precisamente en que ningún gobierno, o sistema político, permitiría que el sistema educacional sea promotor de esquemas de desarrollo distintos al que él sustenta. Otra crítica sería que se le formula, es que comete el mismo error que la escuela progresiva, al subestimar el sistema cultural y considerar cómo los valores de éste moldean las maneras como la gente concibe e implementa el cambio²⁵.

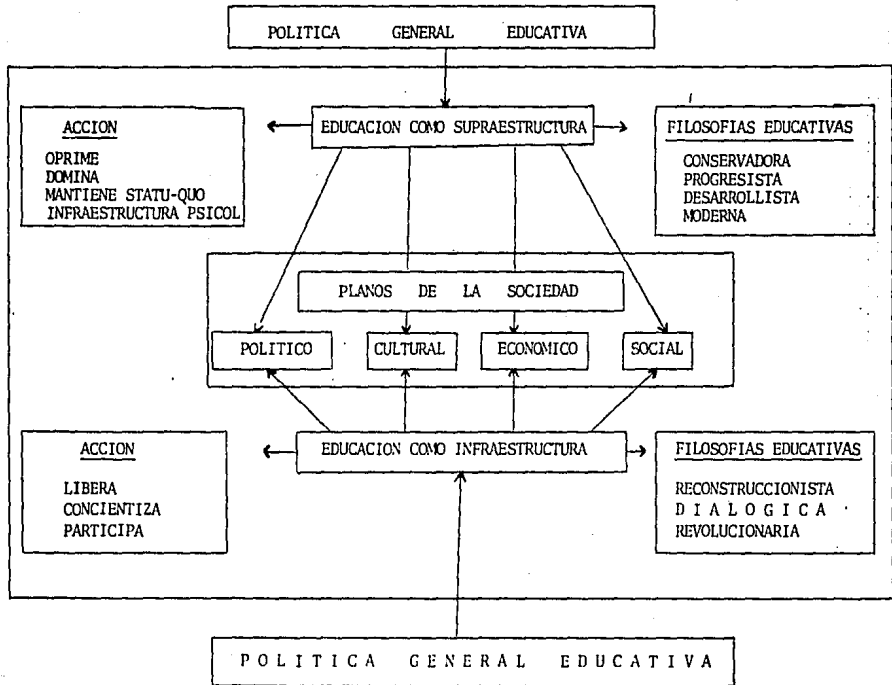
El cuadro 1 esquematiza más claramente el papel que la educación, con sus diferentes escuelas filosóficas o antropológicas, puede jugar ante la sociedad. Filosofías educativas como la reconstruccionista, dialógica o revolucionaria, le imprimen

22. Paulo Freire, *Acción Cultural y Cambio*, Santiago de Chile: ICIRA, 1969, p. 45.

23. Octavio Paz, *Claude Lévi-Strauss o el Nuevo Festín de Esopo*, Mex. Edit. Joaquín Mortiz. La edic. 1967, p. 97.

CUADRO 1

LA EDUCACION COMO SUPRA O INFRAESTRUCTURA



al momento educativo una acción de infraestructura, logrando en el estudiante una liberalización, concientización, y participación, entre otros fines.

Ahora, cuando el sistema educativo desempeña una posición de supraestructura, utilizando filosofías educativas como la conservadora o tradicional, la progresista, modernista o simple desarrollista, los resultados son francamente negativos, por cuanto oprime, domina y coopera a mantener el statu-quo.

El cuadro contempla, entonces, los planos básicos de toda sociedad, las filosofías educativas que se han venido discutiendo, como de igual manera la acción o consecuencia que ellas ejercen ante la citada sociedad.

LAS ALTERNATIVAS DE LA UNIVERSIDAD

En relación a lo expresado, el sistema educacional puede ser visto como una de las variables determinantes mas fuertes para la aspectos concernientes con el proceso de desarrollo, basado en un cambio estructural. Esta influencia debe ser observada en relación a los planos fundamentales de toda sociedad, es decir; cultural, económico, político, social y aun institucional.

Considerando que la universidad, dentro de todo el sistema educacional, juega un papel preponderante de acción hacia la renovación de dicho cambio, se ha considerado necesario esquematizar tres modelos teóricos-prácticos de universidades para cooperar al desarrollo de América Latina. Esto se base en el análisis de algunas corrientes filosóficas educativas, donde la antropología educacional juega un papel de gran importancia en la observación comprobada de las estructuras socioeconómicas, políticas y culturales imperantes en el continente, y en el quehacer de las universidades.

1. EL MODELO CONSERVADOR (O) TRADICIONAL

Este modelo ha sido caracterizado por numerosos autores, pero tal vez sea Riveiro quien mejor ha expresado su contenido al decir: "las universidades de América Latina han carecido de las condiciones internas necesarias para poder ejercer sus

24. Ashley Montagu, Education and Human Relations, New York; Grove Press. 1950, p.22

25. George D. Spindler, "The Remaking of a Culture", Review of Theodore Brameld, Harvard Educational Review, XXXL, No. 3.

sus funciones en forma adecuada y colaborar con las demandas científicas, sociales y tecnológicas; estas instituciones, consideradas como un sistema social, están afectadas por intereses creados, tradiciones, costumbres y hábitos que militan contra su reorganización racional²⁶.

La universidad ha sido como los otros sectores del sistema educacional, es decir, muestran, por lo general una gravitación conservadora y conformista, marginada de los conflictos sociales y de las necesidades para efectuar un cambio estructural, verdadero medio hacia el logro del desarrollo integral.

Dicha circunstancia se manifiesta en el predominio de la transmisión del saber heredado por sobre la elaboración de un nuevo conocimiento; en la fijación de las estructuras pedagógicas vigentes más que en su renovación para marchar de acuerdo al ritmo de la problemática contemporánea; en sus relaciones estáticas con las instituciones sociopolíticas, económicas y culturales que las convierten a menudo en agentes del statu-quo y en una supraestructura irracional, antes que en agentes de una renovación progresiva²⁷.

Quiere decir todo lo anterior que los directivos universitarios no han tenido la visión sociopolítica para efectuar reformas profundas en los aspectos administrativos y de organización académica. Esto debido a que ellos han sido elementos ausentes y marginados mentalmente de los que debe ser una institución de esta naturaleza o porque, como es muy común observar, ellos provienen de alguna de las tantas élites de poder que enmarcan las decisiones para mantener el statu-quo. Implica tal conceptualización, que ellos se inclinan a la pasividad y a proseguir con los factores hereditarios culturales, políticos y socioeconómicos, los cuales patentizan el sentido de una sociedad con muchas connotaciones de colonial, sin sentido hacia el futuro y al mejor destino de las nuevas generaciones que aumentan de manera exponencial por ese crecimiento demográfico tan acelerado.

Sintéticamente este tipo o modelo de universidad, que desgraciadamente aún predomina en muchos países de América Latina, con los rasgos negativos lógicos de suponer estaría caracterizado por los siguientes aspectos:

26. Darcy Ribeiro, "Universities and Social Development", en Seymour Martin Lipset and Aldo Solari (eds), *Elites in Latin America*, New York: Oxford University Press, 1967, p. 354.

27. Hernán Godoy V., "Análisis Universitario", en Ernesto Schiefelbein, *Un intento Global de Análisis de la Universidad Chilena*, 1968, p. 205.

- A) Son excesivamente profesionalizantes, en desmedro de una formación cultural y humanista²⁸ plena para que los estudiantes puedan ser partícipes activos en el proceso de cambio. No quiere decir esto que lo social debe anteponerse a lo profesional, sino que ambos factores deberían ser complementarios, profundamente ligados entre sí, para lograr esa concepción acabada con respecto al desempeño del hombre profesional. Entonces no se trata de disminuir la dimensión e importancia de la técnica. Se procura tan sólo que ésta adquiera una estatura humanística, cultural y social, que ella este impregnada de un claro sentido filosófico en relación a la reivindicación del ser humano.
- B) No están comprometidos con el desarrollo general del país en los planos básicos como son: el cultural, económico, institucional, político y social. Procuran evitar todo enfrentamiento y análisis científico con la realidad de la comunidad en que están presentes. Los "pensum" o "curriculum" son de neto corte tradicional, asísmicos, observándose que muchos de ellos no comprenden cursos o materias que aborden interdisciplinaria y críticamente los problemas nacionales. Esto es muy característico especialmente en las carreras muy tradicionales como son las de derecho, medicina, ingeniería y agronomía entre otras.
- C) Sólo están comprometidas en parte con el desarrollo tecnológico. Pero aún así, el tipo de educación ofrecida no se correlaciona con las exigencias de recursos humanos de alto nivel que el avance tecnológico social y científico requiere²⁹. Por el contrario, la preparación de profesionales se fija en patrones costumbristas, los cuales muchas veces corresponden más que nada a las necesidades y requerimientos de las sociedades industriales.³⁰

-
28. José Joaquín Brunner, "Estrategias del movimiento estudiantil y reforma universitaria" en Ernesto Schiefelbein, et al. Op. cit.
29. Roberto J. Moreira, "Education and Development in Latin America", en Egbert de Vries and José Medina Echavarría (eds), Social Aspects of Economic Development in Latin America, Vol. I Paris: UNESCO, 1963, p. 308-334.
30. Darcy Ribeiro, La Universidad Latinoamericana, Montevideo: Universidad de la República, 1969, p. 85.

De aquí en gran medida la consistente migración de recursos humanos de alto nivel que Iberoamérica pierde cada año, lo cual constituye para la gran mayoría de los países un grave error histórico a su desarrollo.³¹

Sólo a manera de ejemplo se puede mencionar que durante el año 1969 emigraron 1,336 profesionales latinoamericanos de alto nivel a los Estados Unidos.³² Cifra bastante considerable si se estima el coste de formación de cada uno de ellos y el potencial productivo, en conocimiento, que se pierde en forma tan simplista e indeterminada.

- D) La proliferación de instituciones de educación superior ha sido inconsulta y no planificada, e innecesaria en muchos casos, por cuanto se ha producido una multiplicación exagerada de escuelas profesionales de bajo costo operativo, pero ineficaces para producir el tipo de profesional adecuado al proceso de desarrollo y de cambio.³³ En muy pocas universidades existen departamentos o escuelas de validez para el impulso generador del desarrollo decidido, cuanto para interpretar y estudiar problemas típicos de la región. Imprescindible es no confundir lo aseverado anteriormente con la circunstancia de que en Iberoamérica pueda haber un exceso de instituciones de educación superior, ya que la región, con una población superior a la de los Estados Unidos al presente, 280 contra 207 millones, apenas tiene un diez por ciento de las instituciones de educación superior de este país, es decir, 264 comparado con 2,530.^{34, 35 y 36}

Esto refleja el gran desbalance entre el total de instituciones de educación superior y la población total en el continente. Bajo otra dimensión, muy importante socialmente, esto significa que mientras en los países más avanzados entre un 30 a un 40 por ciento de la población entre 18 y 22 años asisten a la universidad, en América Latina como promedio, tal porcentaje es de alrededor de un 10 por ciento, con rangos que van desde 1 al 17 por ciento³⁷. Esto a su vez refleja la baja proporción que hay entre profesio-

31. Boris Yopo, La Migración de Profesionales, Un Problema sin Atención, Guatemala: IICA-OEA, 1971.

32. CIES, Consejo Interamericano Económico y Social, 1969.

33. Boris Yopo, Organización y Administración Universitaria, Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires e IICA-OEA, Zona Sur, 1970, p.10.

34. Aportes, Una revista de Estudios Latinoamericanos, París, No.2, 1966.

35.-Unión Panamericana(OEA), La Educación, Año X, No.39-40, Julio, diciembre, Washington, D.C., 1965.

nales en relación al número de habitantes. Sólo a manera de ejemplo se puede citar el hecho de que mientras en los países desarrollados hay un médico para cada 500 habitantes, la mayor parte de los países de América Latina tienen un médico para cada 2000 habitantes o más.

- E) Vasconi ha observado que la proporción de todos los graduados de la enseñanza superior en ramos científicos y técnicos (indicadores de modernismo) es muy inferior a la de aquellos en derecho o humanidades (indicadores de tradicionalismo)³⁸.

Los sistemas aparecen así en un continuum de tradicionalismo modernidad, que por su supuesto varía de país en país, pero que no corresponde a los requerimientos de recursos humanos racionales para las condiciones que exige emerger del subdesarrollo.

- F) Están desvinculadas de las necesidades, aspiraciones y de las exigencias culturales de la comunidad nacional.³⁹ Esto indica una condición de enajenación, por cuanto ellas por lo general, importan modelos culturales y operativos estereotipados de otras sociedades, comúnmente de tipo occidental-sajón, aislandose de los valores autóctonos de carácter nacional o regional.

- G) De acuerdo a Vaizey, las oportunidades para ingresar a la universidad son y han sido para jóvenes de un buen antecedente socio-económico, situación que muy pocos pueden discutir si se analiza el panorama sociocultural de la región.⁴⁰ Como consecuencia, miles de jóvenes son rechazados sobre la base de políticas muy dudosas.⁴¹ El famoso numerus clausus no es más que una excusa o subterfugio para preservar a esta élite socioeconómica.

También Atcon concuerda con esta situación al expresar que "sociológicamente la universidad en América Latina es un cuello de botella a través del cual, una élite es filtrada, ya sea para descender y enseñar en las escuelas secundarias o para subir y gobernar".⁴² En estas condiciones el ingreso a las universidades está limitado a ciertos sectores de la sociedad. No existe

36. Hugh S. Brown and Lewis B. Mayhew, *American Higher Education*, New York: The center of applied Research in Education Inc., 1967. p. 63.

37. Aportes, Op. cit.

38. Tomás A. Vasconi, *Educación y Cambio Social*, Santiago: CESO (facultad de ciencias económicas, Universidad de Chile), 1967, p. 40.

una política efectiva para democratizarlas y garantizar una real igualdad de oportunidades en el momento de postular y seleccionar a los alumnos.

Es aquí, precisamente, donde más se observa aquella tonalidad elitista de ella, el Darwinismo social que culmina en la universidad misma de todo un proceso generado en la educación primaria y en las estructuras socio-políticas y económicas de la sociedad.⁴³

- II) La docencia que imparten gran parte de las universidades tiende más bien a entregar un conjunto estático de conocimientos que deben ser asimilados por vía de su memorización y no a agudizar la capacidad crítica del alumno y ampliar sus facultades creadoras. Se está acostumbrando, por una imagen tradicional conservadora, a que el profesor sea un conjunto de virtudes y la personificación especial de su materia. Existe un mero transpaso de conocimiento dudoso, muchas veces de un polo mayor a un polo menor, descartando cualquier utilización de la dinámica y técnica de grupo, prácticamente desconocidas para la gran parte de los profesores universitarios, como de igual modo de las ayudas audiovisuales.
- I) Atcon, considera que uno de los obstáculos estructurales mayores para la modernización en América Latina es su propio sistema de organización, el cual frecuentemente adquiere la forma de una federación de facultades independientes. Combs, ha expresado que esto ha traído como consecuencia una fuerte tradición en la autonomía de la facultad y una inadecuada estructura administrativa para concretar decisiones de índole diversa.⁴⁴

La resultante de este fenómeno es la dificultad con que tropieza la implantación de estudios interdisciplinarios del curriculum flexible y el mal uso de los recursos humanos y físicos. Peñalosa, denomina a estas unidades académicas "Facultades Islas", las cuales, definitivamente, atentan contra la creación de una cultura universitaria y de un tipo de convivencia e in-

39. José Joaquín Brunner, Op. cit.

40. John Vaisey, Education in the modern World, New York: Mc. Graw-Hill Book Co., 1967, p. 77

41. Seymour Martin Lipset and Aldo Solari, Op. cit. p. 356.

42. Rudolph P. Atcon, The Latin America University, Tegucigalpa, D.C. Honduras, Marzo, 1961, p. 13.

tercambio de ideas entre todos los alumnos de lo que debería ser una comunidad universitaria, un aspecto que se considera como muy benéfico, pero que muy pocos lo han tomado en cuenta.⁴⁵

- J) Lo anterior implica además que no existan en las universidades las condiciones necesarias para un desarrollo fecundo y rápido de la investigación, ya sea ésta fundamental (básica) o aplicada. De igual manera tal investigación no se correlaciona a los principales problemas que debe enfrentar el subdesarrollo, es decir, no hay prioridades para ella ni un compromiso con la realidad. Por el contrario muchas veces tal investigación sólo pasa a ser un pasatiempo o un quehacer rutinario, sin significado para muchos profesores, o aún, una mera copia de modelos o investigación, es ya llevadas a cabo en otras partes, la cual se realiza sólo para escalar posiciones académicas o de remuneración.
- K) En este tipo de modelo si así pudiera denominarse, las universidades no constituyen comunidades ampliadas de docentes, investigadores, alumnos y empleados. Sólo una minoría participa en la formulación de políticas, en la adopción y toma de decisiones respectivas, y en la gestación y elección de las autoridades tanto académicas como administrativas. Estas autoridades, en muchas ocasiones, son impuestas desde fuera por el aparato sociopolítico, con lo cual se desvirtúa el sentido mismo de la universidad y de lo que debe ser la educación como dinámica del desarrollo. Una gran parte de los variados conflictos a que se ven enfrentadas las universidades latinoamericanas posiblemente se deba a esta situación que no puede sino denominarse como anormal.
- L) La ausencia de oficinas técnicas de planeación, coordinación y control, su débil estructura o bajo rendimiento, dificulta el diseño de políticas racionales y dinámicas de desarrollo universitario, mejor adaptadas a las necesidades nacionales o regionales.

Esto quiere decir que las funciones ejecutivas básicas de toda universidad no se llevan a cabo, como son: el diagnóstico, la planificación, la organización, la administración (operacional y creativa), y la evaluación (de alumnos, profesores, académicos e institucional). Sólo a modo de ejem-

43. Boris Yopo, Educación, Universidad, Elitismo y Alineación, Guatemala: IICA-OEA, 1971.

plo se puede mencionar que muchos profesores confunden el uso de tests o exámenes como un acto evaluativo total, aspecto inaceptable en una época en donde los métodos y las técnicas de enseñanza han mejorado tanto, y en donde la psicología educacional ha efectuado una contribución notable para romper los esquemas tradicionales de la enseñanza y de la educación.

- LL) La poca preparación en los fundamentos más indispensables de la administración (escuelas de organización, proceso de las decisiones y de la comunicación) de parte de los directivos universitarios (rectores, presidentes, vice-rectores, decanos o directores), se deja sentir en la baja eficiencia del proceso en sí, y de la toma de medidas que muchas veces se contraponen a la lógica y la situación propia de la universidad y del país.
- M) Una cantidad adecuada de profesores de jornada completa, no excluyendo su calidad y profundidad, que puedan asistir constantemente a los alumnos en los aspectos académicos, de investigación y personales; estos últimos a veces tienen una importancia gravitante en la eficiencia que el educando manifiesta en el plano académico.
- N) En este tipo de universidades no se encuentra la unidad de servicios estudiantiles, la cual debe, precisamente, atender y procurar resolver todos aquellos problemas no académicos.

Todo lo anterior se ve agravado aún más, debido a que la mayor parte de la literatura sobre la universidad en América Latina es más bien de naturaleza polémica y especulativa, al margen de circunstancias empíricas y de una adecuada significación teórica. La investigación, en el sentido de un estudio sistemático para ampliar la capacidad de comprender, precisar y controlar relaciones entre variables, es de muy reciente origen.⁴⁶ Esto impide conocer exacta y científicamente los verdaderos problemas de una universidad, como de igual manera su papel hacia el desarrollo.

44. Philip H. Combs, "Programming Higher Education Within the Framework of National Development Plans" (Roundtables) Asunción Paraguay: Inter-American Bank, 1965. p. 9-28.

45. Walter Peñaloza, La universidad, aspectos académicos, administrativos y económicos, Lima.: Ed. Tierra Entera, 1965.

Bajo las condiciones señaladas, las universidades por lo general desempeñan un papel conservador en la sociedad. La función que cumplen es la de socializar a las nuevas generaciones en las formas tradicionales de pensar y actuar. Los valores que transmiten son o tienden a ser aquellos que sirven como base de legitimidad a una sociedad capitalista, estratificada, dividida en clases antagónicas y controladas por minorías que monopolizan el poder cultural, económico, institucional, político y social.

De esta forma en una sociedad dual (dominantes contra dominados) la educación tiende a incorporar en sus contenidos valores, hábitos y actitudes compatibles con la dualidad que aparece así frente al educando como algo inevitable, que el hombre no puede cambiar a través de la práctica de su libertad.

De acuerdo a las tres corrientes filosóficas de educación general identificadas por Taylor, citado por Mayhew,⁴⁷ este tipo de universidad, en atención a su tipo de enseñanza (contenido curricular), corresponde a la corriente racionalista, por cuanto enfatiza cierto tipo de conocimiento eterno y se empeña en usar, de preferencia, aquellos grandes documentos o libros que han sobrevivido durante siglos. En otras palabras le conceden una importancia muy limitada al método científico como instrumento de enseñanza y educación, y a los problemas multidisciplinares que el subdesarrollo plantea cada día con una notoriedad y claridad que induce a una toma de decisiones más audaz.

A raíz de las deficiencias que ha demostrado el modelo de universidad Conservadora-Tradicional, se han generado movimientos teóricos, que en cierta medida se están llevando a la práctica, inspirados en una filosofía socio-política que establece una alteración al modelo citado, buscando nuevas interpretaciones que proponen otros esquemas operativos.

De acuerdo a las escuelas teóricas ya señaladas, se puede considerar los dos modelos siguientes:

-
46. Robert F. Arnove, "A Survey of Literature and Research on Latin American Universities", *Latin American Research Review*, Vol. 11, No.1, Otoño 1967, 15-62.
 47. Harlod Taylor, citado por Lewis B. Mayhew, *The Collegiate Curriculum, An Approach to Analysis*, Atlanta, Georgia: Southern Regional Education Board, 1966, pp.32-33.

2. EL MODELO PROGRESIVO (MODERNIZANTE) O DESARROLLISTA

Dentro de los marcos de este modelo, ya la universidad comienza a alterar ciertos esquemas operativos tradicionales. Su singularidad mayor es que su transformación es más que nada interna, pero no tanto como para entablar, a través de su actitud subjetiva, una crítica de la sociedad constituida.

Empieza a departamentalizarse y a crear algunos institutos básicos, cuyo funcionamiento es aun individualista, apareciendo como algo esotérico para aquellos conformados en un patron de actividades costumbristas-paternalistas.

Por otro lado persiste la facultad como la universidad operativa académica base, la cual aumenta la confusión de profesores y alumnos, entabando los procedimientos académicos y administrativos.

Esta hibridación o simbiosis acarrea, a la larga, mayores problemas, pues crea expectativas que jamás podrá cumplir por esa organización confusa que adquiere al no definir clara y abiertamente su reestructuración, como también la movilidad académica (específicamente de tipo horizontal, entre unidad y unidad) a través de la cual los alumnos buscan su educación.

Esencialmente no influyen en el cambio social, tanto por el tipo de recursos humanos que genera cuanto por relaciones tímidas e inconexas con el medio ambiente. Esto pues, considera como insalvables barreras de tipo cultural, institucional, político y social. No se trata pues, en este caso, de un problema económico, por cuanto muchas veces por la misma cantidad de recursos se puede innovar una institución de educación. Son aquellas barreras las que impiden tomar esta decisión.

En consecuencia sólo se preocupa de generar el tipo y cantidad de recursos humanos que la tecnología industrial y la estructura imperantes que quieran para mantener su status. Para lograr altos niveles de eficiencia y rendimiento, se establece una rigurosa selección del alumnado, según patrones que inevitablemente corresponden a aquellos de los grupos socialmente dominantes. En estas circunstancias, se niega, desde la base misma, todo proceso de democratización de la universidad, ya que existe una limitación de número, con el objeto de mejorar sin duda la acción pedagógica y una dedicación de tiempo completo por parte de los alumnos, lo cual impide que aquellos de menos recursos, que en consecuencia deban trabajar, puedan estudiar.

Este número clausus, buscando y ratificando por las oligarquías tradicionales, a las cuales se han alienado las amorfas burguesías constituidas por una rara clase media alienada, es una de las herramientas más eficaces para la perpetuación del status. Tales oligarquías han buscado en las profesiones liberales es sustento del ingreso y del poder. Es lo que directamente se podría denominar como el monopolio académico.⁴⁸

Un paradigma comparativo ofrece un buen ejemplo de este problema. Mientras en Latinoamérica las universidades en promedio no ofrecen más de 50 carreras, de acuerdo a Bell,⁴⁹ las universidades de los Estados Unidos ofrecen más de 500 especialidades diferentes.

El estudiante adquiere aquellas disposiciones intelectuales, emocionales y técnicas propias para poder entender el proceso de cambio, pero sin procurar influirlo. Hay, eso sí, una adaptación más dinámica al mundo, y ya no tan pasiva. Se evita problematizarle toda o parte de la estructura del atraso, enfatizando la técnica por la técnica. El alumno ser pasivo aún, entiende que su misión más que nada es profesionalizante, a objeto de servir a los miembros de una sociedad, pero dentro de los marcos y valores que él no alcanza a internalizar como tradicionales.

Para la consecución de tales objetivos la universidad y su sistema se sirva de un curriculum rígido o semiflexible, es decir, conservador, donde las ciencias sociales aún no adquieren el status exponencial que deberían tener, precisamente porque son ellas las que ponen a disposición de los alumnos todo el aparato conceptual que los llevaría al análisis crítico, aspecto que desde el inicio se procura evitar abiertamente. Es así como se enseñan cursos de sociología, economía, ciencia política o antropología, cuando ello ocurre, pero con un contenido ascético y neutro, evitándose los estudios de caso que en sí son el germen del despertar hacia la crítica social, cultural, política, institucional, económica, o a la crítica de la marginalidad y dependencia de los países ubicados históricamente en la periferia de los centros de poder, quienes toman por lo común, las decisiones finales.

Con respecto al profesor, éste ya pierde parte de su autoridad y más bien guía, examina, supervisa, anima y otorga ideas, para que el alumno, considerando sus propios valores, alcance conclusiones que solamente los hace internos, y no los vuelca abiertamente al medio externo. Además usa para alcanzar estos objetivos, métodos di

48. Boris Yopo, La Concepción Humanista: El Caso de la Educación, México: Eds. Universidad Autónoma de Nuevo León, 1972, pp. 18-19.

49. Daniel Bell, Reforma de la Educación, México: Ed. Letras, S.A., 1970.

dáticos (situación enseñanza-aprendizaje) mas activos y participantes, como también técnicas audiovisuales y tests objetivos para los efectos de la evaluación.

Este modelo ha sido descrito por Vasconi como modernizante,⁵⁰ por las razones que se han expuesto y por la conceptualización del término mismo que han hecho varios científicos sociales, los cuales no han considerado la gama interdisciplinaria de variables que se refuerzan las unas a las otras para hacer posible el cambio estructural de la sociedad en todas sus dimensiones posibles.⁵¹

Hilliard, concuerda con este punto al expresar, "la definición de modernización esencialmente ha sido encasillada dentro de los marcos de la economía o de la tecnología física, con un reconocimiento muy ilimitado a las amenidades sociales que la existencia requiere para poder aproximarse a un nivel aceptable de condiciones de vida. Esta definición ha persistido a pesar del hecho que una gran parte de nuestra experiencia hasta el momento indica que los problemas de desarrollo estan profundamente sustentados en las estructuras políticas, intelectuales, y culturales, como también en la economía y tecnología."⁵²

Para Vasconi, "el proyecto modernizante de la universidad hace incapié particular en los conceptos de: racionalización, despolitización y tecnificación de la problemática, poniendo el centro de sus preocupaciones en el logro de una mayor eficiencia de la institución universitaria.

Este aspecto es de vital importancia, por cuanto muchas personas, y aún profesionales, confunden los procesos de modernización y desarrollo. Por el momento conviene dejar bien claro que un país puede modernizarse pero no desarrollarse social, política, y culturalmente. Ahora aún más, ya no hay dudas de que para lograr un desarrollo audaz, auténtico y profundo, el cambio estructural es condición sine qua non, como es la situación de Latinoamérica.

Lo anterior se correlaciona en gran parte con el contenido singular de la escuela progresiva Universitaria. Vasconi expresa que en la medida en que la universidad,

50. Tomás A. Vasconi, "Tres Modelos de Reforma Universitaria", Panorama económico, Santiago de Chile, Agosto de 1969., No. 247, pp. 8-13.

51. Boris Yopo, "Un Esquema Teórico del Proceso de la Modernización" (mimeo), Guatemala: IICA-OEA, Zona Norte, 1970.

52. John F Hilliard, A Perspective on International Development, A Ford Foundation Reprint, New York, 1967., p. 7.

como institución del sector moderno, tiende a satisfacer sus requerimientos, preparando los recursos humanos demandados por el aparato productor, se incorpora con todo su bagaje y humano al centro y polo moderno. Con este accionar la universidad se hace subsidiaria del desarrollo del núcleo elitista-moderno, apartándose del sector marginalizado, que comprende la parte mayoritaria de la sociedad.

Es decir la universidad se autolinea en forma ex-profeso para no cumplir con una labor y compromiso social que cada vez aparece como más evidente por la diversidad de las presiones que hoy emanan como una causa justa de lo que debería ser el gran desarrollo.

El modelo progresivo, de acuerdo a la interpretación y análisis que se ha ofrecido, en vez de convertir a la universidad en un medio creador, y más que nada liberador y concientizante, para influir un cambio social efectivo, se somete y adapta a las necesidades de la gran empresa moderna, característica de las sociedades más industrializadas.

La deshumanización de este tipo de sociedad ha sido enfatizada por numerosos autores, y esto, desgraciadamente se refleja en la poca relevancia de los valores enseñados en las universidades.

Se ve una vez más que, debido a esta conceptualización, se produce una creciente exclusión y marginalización de las mayorías nacionales.

En la conceptualización de los modelos filosóficos de educación general señalados por Taylor, este tipo de universidad se podría relacionar, en atención a su contenido y formas curriculares con la corriente filosófica NEO-HUMANISTA. Lo anterior debido a que ella pretende ser más ecléctica, por cuanto adopta situaciones intermedias, en vez de ser bien definida con respecto a la problemática contemporánea, cuyos abusos y desequilibrios ya son ampliamente denunciados por ciertos sectores de intelectuales y científicos sociales, quienes ven en el acontecer diario de las estructuras primordiales un claro y deliberado proceso de injusticia, egoísmo y paternalismo autócrata-alineador.

Concluyendo se puede comprender que el modelo teórico de educación progresiva superior, involucra un proceso de creciente dependencia de los esquemas sociopolíticos y económicos constituidos.

Donde la institución universitaria se convierte en una organización supranacional. Esta conclusión se refleja muy claramente en el análisis que Schils hace sobre la

modernización y la educación superior,⁵³ y cuando Anderson expone sus puntos de vista sobre la modernización de la educación.⁵⁴ Ambos le conceden una gran importancia al proceso educativo en relación dependiente al progreso tecnológico y económico.

Es decir, el reformismo burgués, como es el acontecer de muchas instituciones, y el concepto de modernización de las mismas, no implican en lo absoluto ser promotoras del desarrollo, ni menos del cambio estructural. Por el contrario, tal movimiento sólo coadyuva a hacer más sólidas las estructuras autárquicas de las sociedades del tercer mundo, al utilizar la educación como una variable de conformismo y aceptación del orden imperante.

De esta manera es muy poco lo que de ellas se puede esperar para cambiar y acelerar los "seudos" procesos de desarrollo, de los cuales hacen gala muchos países. Directamente se podría expresar que la universidad, ante tal condición, es una prolongación de todo un sistema de enseñanza, jamás educativo, con lo cual responde perfectamente bien a las normas de una sociedad jerárquica-conservadora, en la que no cabe el saber bajo la interpretación de Jean Paul Sartre,⁵⁵ para quien el saber es siempre algo que no es lo que se creía, que no se mantiene firme, ya porque una nueva observación, una nueva experiencia, se ha hecho con mejores métodos o mejores instrumentos.

La universidad es entonces un medio indiscutido, pues no cuestiona la realidad sociocultural y económica de los países, menos los conceptos múltiples de dependencia extrema e interna, el colonialismo geopolítico o los variados aspectos de la marginación social.

3. EL MODELO RECONSTRUCCIONISTA (LA NUEVA UNIVERSIDAD-DIALOGICA O REVOLUCIONARIA).

Este modelo adquiere una dimensión total en el plano nacional, ya que participa de una cosmovisión absoluta dentro del esquema del cambio de estructuras de la

53. Edward Schils, "La Modernización y la Educación Superior", Myton Weiner (eds), Modernización, México: Ed. Robles, 1969, pp. 103-124.

54. C. Arnold Anderson, "La Modernización de la Educación", Myton Weiner (eds), Op. cit., pp. 85-101.

55. Jean Paul Sartre; "Instrucción Ex-Cathedra y Difusión de la Crisis del Saber Universitario y el Descontento Estudiantil", Deslinde, México: UNAM, 1972.

sociedad. En otras palabras se correlaciona íntima y positivamente a la situación a la situación histórica de los países subdesarrollados, dependientes, marginales y diversificadamente colonizados.

El contenido filosófico medular del reconstruccionismo es que declara que el propósito principal de la educación es el de reconstruir la sociedad para satisfacer la crisis cultural de la época actual,⁵⁶ crisis que se acelera ya a gravitaciones que hacen peligrar seriamente cualquier orden prefijado, el cual, por lo común no corresponde a la realidad abierta y descarnada, respalda por cifras que agobian el pensamiento de muchos.

De la misma manera, promueve la urgente necesidad del compromiso educativo con el cambio estructural socioeconómico, como una manera de eliminar las odiosas diferencias sociales, producto de un proceso de estratificación gestado históricamente y manteniendo por un deficiente sistema de educación, cuyos fines primordiales parecen ser el elitismo, la alineación, la diferenciación social y la marginalidad de considerables grupos sociales que no se benefician en lo absoluto de las bondades de una educación amplia y racional.

Esta filosofía expone que a través de la educación se debe dar conciencia al pueblo en relación a la problemática que lo rodea y que lo oprime. Hace de este despertar la causa central de su accionar, cuya razón medular de ser constituye la participación amplia y activa de todos los individuos, y no de grupos dominantes pequeños que usufructan de la casi totalidad de beneficios y bienes generados por la sociedad.

El contenido educacional, formación y constitución del curriculum especialmente se efectúa en relación a los principales problemas contemporáneos, examinando críticamente las evidencias sociales, políticas, económicas, culturales e institucionales, con el fin de proponer soluciones alternativas para producir el cambio social. El curriculum tradicional, obsoleto, en muchos casos, se reemplaza o enriquece con cursos nuevos que enfrentan los problemas reales de la sociedad, su análisis o posibles soluciones.

Además, los alumnos pueden tomar una serie, o porcentaje de cursos, de acuerdo a sus inclinaciones e intereses, por cuanto la organización académica, a través de una

56. George F. Kneller, Introducción a la filosofía de la Educación: Análisis de las Teorías Modernas, Colombia (Cali): ed, Norma, 1967. p. 58.

rica flexibilidad curricular, se los permite. El educando ya no debe de ingerir un paquete tecnológico de cursos preestablecidos para poder optar el título correspondiente. Su formación propia se enriquece profundamente al poder tomar contacto con alumnos de otras unidades académicas, por razones de organización interna que pronto se analizará con más detenimiento.

Por otro lado, dentro de la estructura interna de la universidad misma, se supe para clara y definitivamente el antagonismo entre educador (profesor) y educando (alumno), estableciéndose cierta igualdad ya más homogénea, con una comunicación horizontal y mutua. Además, se pierde el individualismo, superándose definitivamente el ciclopedismo y el mecanicismo; es decir, se termina con la cosificación del individuo, elemento clave de la educación tradicional o conservadora.

En la experiencia del aprendizaje (correctamente de la educación) el alumno realiza un acto cognoscitivo, como producto del diálogo con el educador en un sentido amplio, y directo. La asimilación es clara, creadora y crítica, derivada de la implementación técnica, científica y social de los currícula.

En cuanto a la evaluación, ésta es de característica netamente dialógica, es decir, tanto el profesor como el alumno se evalúan mutuamente, se autoevalúan y evalúan el proceso didáctico en forma conjunta y de acuerdo a una realidad nacional o regional, donde ello tenga lugar.

Kneller afirma que el reconstruccionismo tiene seis principios básicos:

- a) El propósito de la educación es fomentar un programa de reforma social bien meditado;
- b) Los educadores han de emprender esta labor sin demora;
- c) El nuevo orden social será genuinamente democrático;
- d) El maestro persuadirá democráticamente a sus alumnos de la validez y urgencia del criterio reconstruccionista;
- e) Los medios y fines de la educación deben rehacerse de acuerdo a los hallazgos de las ciencias que tratan del comportamiento; y
- f) El estudiante, la escuela o la universidad están conformados en gran parte por fuerzas sociales y culturales.

No obstante, este modelo adquiere otras características que también es necesario señalar. Por lo pronto mantiene como parte esencial de su filosofía una ampliación de la participación en la universidad, la cual comprende no sólo el incremento

del acceso a los estudios superiores de y todos los grupos sociales, sino también el acercamiento, por diversos medios de los frutos del quehacer universitario a todos los sectores de la población. Sobre esta base, la autonomía universitaria toma un papel preponderante para su quehacer ideológico central, que es el de relacionarse y ayudar a resolver los principales problemas sociales y culturales que afectan a la sociedad en conjunto.

Este tipo de universidad podría quedar comprendido dentro del concepto filosófico INSTRUMENTALISTA, que señala Taylor, por cuanto admite que los fines y objetivos de la sociedad están cambiando y alterándose constantemente. Debido a estas características, los materiales y contenidos de la enseñanza deberían también estar en permanente cambio, con el objeto de que los individuos (profesionales) puedan así mismo reaccionarse e impulsar tales cambios.

Esto involucra la concepción de un nuevo tipo de profesor, que además de poder manejar cuidadosamente técnicas didácticas modernas, la dinámica y los procesos de grupo, pueda así mismo otorgarle a su materia un sentido de compromiso social, que va más allá del asunto meramente profesional, proyección que muy pocos alcanzan a interiorizar y menos a comprender. Implica una transformación radical de todo el sistema educativo, el cual siempre ha experimentado reformas comportamentalizadas.

Lógico es suponer, que este proyecto no es viable, al menos que exista también una democratización progresiva de la sociedad. Es decir, en este aspecto ambos sectores son concomitantes y recíprocos. Y es aquí donde el cuadro expuesto anteriormente adquiere aún más validez, ya que en este juego social la educación y la universidad deben desempeñar aquel papel poderoso de infraestructura, tendiente a cooperar concretamente en la modificación de las estructuras culturales, económicas, institucionales, políticas y sociales.

BASES PARA UNA NUEVA EDUCACION:

En lo que se refiere al proceso mismo de modificación interna de la universidad, a objeto de poner en práctica el modelo reconstruccionista, dialógico o revolucionario no se puede omitir las bases fundamentales de lo que debería ser una nueva pedagogía. Ya se explicaba que un modelo tal de universidad requiere, entre otros elementos, de otro tipo de profesor. Sin éste, es imposible llevar a una realidad tal proyección, ya que de la manera como el profesor encara el momento educativo dependerá el sentido que cada materia logre y la reacción formativa de los

educandos.

De este modo utilizando las tres corrientes del pensamiento educacional antropológico y filosófico ya expuestas, se adaptan y correlacionan tales teorías al proceso didáctico mismo, dentro de las siguientes suposiciones.

1. Se sitúan los fundamentos básicos en las variables siguientes:
quien educa, a quién se educa, para qué se educa y cómo se educa.
2. Se ubican los procesos de Planificación, Experiencia del Aprendizaje y de Evaluación, en relación al alumno y profesor (educando-educador).

CONSIDERACIONES FINALES

En forma muy breve y sintética se ha procurado hacer resaltar una vez más el papel decisivo que el sistema educacional tiene sobre el desarrollo y, sobre todo, en el cambio estructural, o sea, una actitud más comprometida de dicho sistema con los principales problemas contemporáneos.

No es fácil empezar a compenetrarse de los factores concomitantes que existen entre la educación y los diversos planos que operan dentro de una sociedad. Más difícil es aún determinar la acción renovadora que los diversos tipos de educación puedan ejercer sobre cada uno de los planos nombrados, es decir, el económico, el cultural, el político y el social. Hay interacciones e influencias comprobadas en muchos sentidos, que no han podido incluirse más acabadamente en el presente análisis.

Por el momento se ha pretendido explicar la acción de algunas corrientes filosóficas educativas sobre el sistema socioeconómico, como también la operatividad de ellas en el contexto educacional mismo, consderándose con bastante interés la situación dentro del sector de la educación superior, por ser la universidad un elemento clave para el desarrollo, y por la constante crisis en que se viene debatiendo durante las últimas décadas.

De este análisis posiblemente puedan surgir algunas ideas renovadoras hacia lo que debe ser una nueva universidad, cambiante de valores, buscadora de la verdad social y comprometida con la urgencia de romper el atraso desquiciante de los países de América Latina.

RESUMEN DEL TRABAJO DE BORIS YOPO (EDUCACION, UNIVERSIDAD Y DESARROLLO)

Partiendo de la base de que la universidad latinoamericana tiene problemas en su organización interna, y que las facultades son unidades aisladas, como también su falta de compromiso con la sociedad; Boris Yopo, plantea o propone la transformación de la sociedad contemporánea (que es el reto más grande que existe para la cultura humana y en particular para el sistema educacional) con el objeto de que la universidad pueda desempeñarse más bien, como un factor de infraestructura, antes que de supraestructura.

Propone por medio del sistema educativo un cambio estructural en los cuatro planos básicos de toda sociedad; el social, el político, el económico y el cultural.

La filosofía hacia el cambio: el sistema educativo puede ser:

- a) Una fuente negativa al cambio (sería el papel de la supraestructura).
- b) Controlar o influir dicho cambio.
- c) Alterar profundamente el proceso de cambio, al actuar sobre los planos básicos de la sociedad con un programa de acción definido (papel de infraestructura).

Partiendo de estos supuestos, Yopo hace mención de tres corrientes filosóficas o escuelas de las cuales la última es para él, la más importante y la cual él propone; éstas serían:

1. La escuela conservadora (tradicional): El sistema educacional no puede forzar o influir en el cambio social, sin pervertir su verdadera función, que es dar un entrenamiento adecuado al intelecto. En estos términos el sistema educacional puede muy bien ser considerado, como una supraestructura que procura mantener el statu-quo y la herencia general de las generaciones pasadas.
2. La escuela progresiva (Modernista o desarrollista): ésta ofrece una vía media entre la escuela conservadora y la reconstruccionista. Considera aún, que los cambios educacionales son absolutamente dependientes de los cambios sociales, económicos y políticos. Mantiene como esquema central de análisis que el sistema educacional se puede reformar así mismo. Considera la filosofía en discusión, que este es el tipo de educación más democrático, aduciendo que la sociedad progresa por evolución propia y que no se puede planificar de antemano su transformación.

3. La escuela reconstruccionista (Dialógica o Revolucionaria); la esencia de esta escuela es que el sistema educacional debe cambiar la sociedad enseñándole o incluíndole al estudiante un programa de reformas sociales completas, alterando el conjunto de valores heredados.

La escuela reconstruccionista postula cambios sociales profundos, racionalmente planeados y con bastante anticipación, utilizando todos los recursos físicos, materiales y humanos disponibles, y sobre todo al sistema educacional.

Después de explicar Boris Yopo estas tres corrientes filosóficas, propone alternativas para la universidad, considerando que la universidad dentro del sistema educacional, juega un papel preponderante de acción hacia la renovación del cambio, Yopo esquematiza tres modelos teórico-prácticos de universidades para cooperar al desarrollo de América Latina, basándose en el análisis de las corrientes filosóficas mencionadas, donde la Antropología educacional juega un papel de gran importancia en la observación comprobada de las estructuras socio-económicas, políticas y culturales imperantes en el continente, y en el quehacer de las universidades.

1. EL MODELO CONSERVADOR (O TRADICIONAL)

Ha sido caracterizado por Ribeiro, al decir, "que la universidad de América Latina han carecido de las condiciones internas necesarias para poder ejercer sus funciones en forma adecuada y colaborar con las demandas científicas, sociales y tecnológicas; estas instituciones consideradas como un sistema social, están afectadas por intereses creados, tradiciones, costumbres y hábitos que militan contra su organización racional. Además son agentes del statu-quo y de una supraestructura irracional.

Los directivos universitarios no han tenido la visión sociopolítica para efectuar reformas profundas en los aspectos administrativos y de organización académica.

Este modelo de universidad, que desgraciadamente aún predomina en muchos países de América Latina, se caracteriza por los siguientes aspectos:

- a) Son muy profesionalizantes en desmedro de una formación cultural y humanista plena.
- b) No están comprometidas con el desarrollo general del país, sólo están comprometidas en parte con el desarrollo tecnológico.

- c) La proliferación de instituciones de educación superior ha sido inconsciente y no planificada.
- d) Están desvinculadas de las necesidades, aspiraciones y de las exigencias culturales de la comunidad nacional.
- e) Son elitistas y su docencia es deficiente.
- f) Tienen un deficiente sistema de organización y administración.

2. EL MODELO PROGRESIVO

Aquí ya la universidad comienza a alterar ciertos esquemas operativos tradicionales. Su transformación es más que nada interna. Empieza a departamentalizarse y a crear algunos institutos básicos.

Esencialmente no influyen en el cambio social, tanto por el tipo de recursos humanos que genera como por relaciones tímidas e inconexas con el medio ambiente. En consecuencia, sólo se preocupa de generar el tipo y cantidad de recursos humanos que la tecnología industrial y la estructura imperantes requieren para mantener su status. Con el pretexto de los números cerrados sólo atienden a estudiantes de alto nivel socioeconómico.

El modelo progresivo en lugar de convertir a la universidad en un medio creador y más que nada liberador y concientizante para influir un cambio social efectivo, se somete y adapta a las necesidades de la gran empresa moderna, característica de las sociedades más industrializadas. Debido a esto se produce una creciente exclusión y marginalización de las mayorías nacionales. La institución universitaria se convierte en una organización supranacional.

3. EL MODELO RECONSTRUCCIONISTA (LA NUEVA UNIVERSIDAD DIALÓGICA O REVOLUCIONARIA)

Este modelo adquiere una dimensión total en el plano nacional ya que participa de una cosmovisión absoluta dentro del esquema de cambio de estructuras de la sociedad. El contenido filosófico medular del reconstruccionismo es que declara que el propósito principal de la educación es el de reconstruir la sociedad para satisfacer la crisis cultural de la época actual.

De la misma manera promueve la urgente necesidad del compromiso educativo con el cambio estructural socioeconómico, con una manera de eliminar las odiosas diferencias sociales. El contenido educacional, formación y constitución del currículum

especialmente se efectúa en relación a los principales problemas contemporáneos, examinando críticamente las evidencias sociales, políticas, económicas, culturales e institucionales con el fin de proponer soluciones alternativas para producir el cambio social.

También mantiene como parte esencial de su filosofía una ampliación de la participación en la universidad, la cual comprende no sólo el incremento del acceso a los estudios superiores de y todos los grupos sociales, sino también el acercamiento por diversos medios de los frutos del quehacer universitario a todos los sectores de la población.

Lógico es suponer que este proyecto no es viable al menos que exista también una democratización progresiva de la sociedad.

POR PABLO LATAPI **

INTRODUCCION:

La necesidad imperiosa de transformar las sociedades Latinoamericanas hacia formas más justas de convivencia, donde todos y cada uno alcancemos niveles humanos, dignos de la calidad de la vida, ha abierto un debate en nuestras universidades des acerca de las funciones de éstas en dicha transformación.

El tema es complejo, no sólo por las muy diversas tomas de posición ideológica que lo condicionan y por la consiguiente diversidad de definiciones del "Cambio Social" deseable, sino también por las maneras tan complejas como la universidad se interrelaciona con los procesos económicos, sociales, culturales y políticos.

En el plano más visible los servicios que produce la universidad; formación de profesores, investigación y difusión de la cultura, influyen ya sea para propiciar cambios o para mantener el statu-quo; pero en planos más profundos y a más largo plazo la universidad influye de manera más sutiles en la orientación de los procesos sociales: así, por ejemplo, genera modelos culturales, normas, valores, ideologías y visiones del mundo; selecciona élites para la conducción social y distribuye conocimientos, roles y beneficios económicos; afecta la estratificación légitima valores que refuerzan o debilitan la valoración vigente; forma ciencia crítica y, con ello, genera la capacidad de la sociedad para cuestionarse así misma.

Además de esto y en parte por ello, la universidad es también una instancia de poder: establece, quiéralo o no, relaciones con otros núcleos sociales de poder y teje una urdimbre de alianzas, casi siempre confusas, con partidos gremios profesionales, grupos económicos y clases sociales.

A estas complejidades de su interacción con la sociedad, se añado otra: la uni

* Potencia presentada en el V seminario FUPAC, sobre política y universidad, celebrado en Guatemala (la antigua) 23 y 27 de abril, 1979.

** Director, Prospectiva Universitaria, A.C. México.

versidad misma, hacia dentro no es homogénea.

La lucha de clases la atraviesa. Sus estamentos, funcionarios, maestros, estudiantes, y trabajadores y egresados, distan mucho de obedecer a racionalidades, roles o ideologías fácilmente clasificables; por esto su acción es difusa y, muchas veces, francamente contradictoria.

Pese a estas complejidades, hay que abordar el tema. El debate de la universidad sobre sí misma es ineludible. La historia no espera y a todos nos urgen definiciones más claras, conciencia de nuestros disentimientos y, si fuera posible, algunos consensos y algunas orientaciones para la acción.

Se pretende presentar una proposición concreta sobre la posición de la universidad latinoamericana ante el cambio social. Previamente es necesario hacer una revisión de las diversas posiciones que suelen sostenerse sobre la función de la universidad ante el cambio social; ello contribuirá a ubicar mejor mi propia posición. Hecho esto, resumiré mi proposición en siete tesis o, más bien, hipótesis básicas de lo que llamo el "reconstruccionismo".

PRIMERA PARTE: DIVERSAS POSICIONES SOBRE LA FUNCIÓN DE LA UNIVERSIDAD ANTE EL CAMBIO SOCIAL.

Quien siga el debate en nuestros ambientes universitarios sobre el papel que debe asumir la universidad ante el cambio social en nuestros países, sabrá que no es fácil reducir las posiciones que se sustentan a una clasificación plenamente satisfactoria, ni mucho menos presentarlas en forma esquemática. El criterio ordenador mismo de cualquier clasificación puede ser cuestionable y las categorías lógicas y términos verbales pueden ocultar preferencias ideológicas o epistemológicas indeseables.

Son ocho posiciones que se ordenan "de menos a más" según expresan un mayor grado de confrontación e involucración social y política de la universidad en el cambio social. Son desde luego tipos ideales que, en la práctica, se fundamentan de maneras diversas, a veces se traslapan, confunden sus contornos y formulan diversamente sus consecuencias. La posición reconstruccionista que posteriormente ampliaremos ocupa el quinto lugar en la enumeración.

1. ACADEMICISMO

Esta primera posición sostiene que, si la universidad es una institución orientada al saber, no puede rebasar su naturaleza estrictamente académica. Su contribución a la resolución de los problemas sociales no puede consistir sino en el estu-

dio científico de esos problemas y en la formación de personas preparadas para la conducción social.

Esta posición favorece generalmente una concepción de la ciencia como neutral en materia de valores, una visión de la acción política como extraña a la actividad académica y una conciencia de que la institución universitaria esta fuera, o por "arriba" de los procesos sociales que generan la injusticia.

2. COOPERACION AL DESARROLLO

En esta posición se asigna a la universidad, con énfasis también en su carácter académico, una función explícita de contribución al desarrollo y a la resolución de los problemas sociales. La universidad debe, se dice, producir modelos de desarrollo basados en valores humanos y establecer indicadores que permitan evaluar el progreso que se realiza. Así, por ejemplo, se debe medir el desarrollo no por las realizaciones cuantitativas globales, sino por índices de bienestar mínimo alcanzados por las mayorías. De esta manera hace la universidad su aportación específica a los problemas sociales, sin contravenir su naturaleza de institución dedicada a la investigación y dedicada a la investigación y docencia.

3. CONCIENCIA CRITICA

La función básica de la universidad ante la sociedad esta definida, en esta posición, por ser instancia crítica. Somete a juicio la marcha de la sociedad, la crítica, propone soluciones alternativas y procura formar entre los universitarios primero, y en la sociedad después, este sentido de crítica social, por esto enfatiza la función ideológica de la universidad. Para algunos esta función crítica se enmarca en un proyecto revolucionario, en cuanto que la universidad es hoy vanguardia sustituta de las clases oprimidas que no pueden expresarse por sí mismo.

En la práctica de esta función crítica llevará a acciones diversas que expresan el "compromiso social" de la universidad; pero en dichas acciones se atenderá más a su capacidad simbólica que a su eficacia política, pues se reconoce que la universidad no es una institución hecha para la lucha política directa.

4. COMUNIDAD EJEMPLAR

Aquí se ubicará otra posición que puede o no acompañar las anteriores o algunas de las subsiguientes: y que es, desde luego, menos frecuente: la que sostiene

que la función principal de la universidad en el cambio social consiste en que realice internamente nuevas maneras de relación humana y se constituya en una comunidad que ejemplifique, en pequeño y por anticipado, lo que puede llegar a ser la convivencia social.

La aptación de la universidad al cambio social consistirá, según esto, en dos cosas; por una parte lograr la conversión valoral de los universitarios, de manera que se les prepare a comprometerse disfuncionalmente respecto a las demandas del sistema social vigente, y por la otra, constituirse como una pequeña estructura anónima que pudiera actuar como gene de transformación de la sociedad.

5. ACCION RECONSTRUCCIONISTA

En esta posición se reclama de las universidades latinoamericanas, por la coyuntura histórica que viven, que sin mengua de su naturaleza de la calidad docente y del rigor científico, intervengan directamente en acciones tendientes a cambiar la sociedad.

Incorporando la posición 2 (cooperación al desarrollo) y 3 (conciencia crítica) e insistiendo también, como la 4, en la conversión valoral de estudiantes y maestros, se asigna a la universidad un papel directo y activo en la conducción de proyectos que pretenden contribuir a transformar estructuralmente, reconstruir la sociedad.

Es importante notar que, según esta posición, la universidad acepta comprometerse con acciones de cambio social y solidarizarse con los intereses de las clases necesitadas, por lo cual acepta ser también una entidad política y actuar en este sentido políticamente. Pero deben distinguirse tres acepciones de "acción política", pues hay en esto muchas confusiones: a) en cuanto la universidad es poder, transmite y distribuye poder, o interactúa con el poder, no puede menos que "actuar políticamente" en todos sus comportamientos institucionales; b) en cuanto la universidad como institución toma parte directa y activa para influenciar las decisiones políticas que la afectan a ella, o a la marcha general de la sociedad, es también forzoso que haga política; c) pero el que la universidad participe directamente en la organización de luchas políticas concretas (por ejemplo, al organizar a las masas populares), quedará excluido de esta posición reconstruccionista.

En este enfoque, en consecuencia la universidad estudiará las necesidades populares y la manera de satisfacerlas, interactuará con la comunidad para ayudarla a

superarse y solidarizarse con sus intereses; pero no podrá involucrarse directamente como institución en luchas directas de carácter abiertamente político, fuera de algunas acciones simbólicas en este terreno. En esta posición se considera que la universidad no está capacitada para la acción política directa y estricta, y que éste tipo de interacciones, además de constituir con frecuencia un abuso de la autonomía universitaria para fines que no le son propios, deteriora la aportación específica que se espera de la universidad como una institución contraria en el avance del conocimiento y la crítica social. ⁵⁷

6. ACCION POLITICA DIRECTA

En esta posición, en cambio, se considera a la universidad como agente no sólo de proyectos de desarrollo, sino de acciones políticas concretas en favor del cambio social. Aunque en la práctica no sea siempre clara, esta es la línea de demarcación que distingue esta posición de la anterior. Si un proyecto de desarrollo popular, por, ejemplo, requiere llegar a una confrontación entre la comunidad afectada y una instancia de poder.

7. ACCION REVOLUCIONARIA DIRECTA

Más avanzada es la siguiente posición, sostenida explícitamente por varios autores latinoamericanos (por ejemplo Varsavsky) y que consiste en supeditar la universidad al proyecto revolucionario global y, concretamente a la acción revolucionaria (concreta) violenta.

En todo rigor, entonces, se reclama que la universidad ofrezca cursos vinculados directamente con la acción revolucionaria (no sólo curso de inductramiento ideológico, sino, por ejemplo, sobre como paralizar una ciudad inutilizando sus servicios públicos, como entrenar militarmente a los campesinos, etc.) y se requiere de los universitarios todas las cualidades indispensables para ser un buen caudillo revolucionario.

8.- LA DISOLUCION DE LA UNIVERSIDAD

Una posición aún más extrema que la anterior es la que sostiene que, en un horizonte de socialismo utópico, la universidad debería procurar su propia destrucción, dado que representa una apropiación privada, injusta del conocimiento. Del mismo modo que el estado enajena el poder colectivo y la propiedad privada la riqueza social, también la universidad representa una enajenación del conocimiento que debe ser devuelto a la sociedad. ⁵⁸

No por utópica, deja esta posición de tener trascendencia práctica para el comportamiento institucional de la universidad ante el cambio y los conflictos sociales.

57. Es importante aclarar que no hay congruencia entre la naturaleza "académica" de la universidad y esta manera de proyectarse sobre la realidad social. La habría desde el punto de vista de una teoría del conocimiento que separase sujeto y objeto y considerase el conocer como una aprehensión de una realidad inmutable. Pero hay plena congruencia si se acepta que en el acto de conocimiento tanto el objeto como el sujeto son transformados, y que la realidad es la vez objeto de conocimiento y de transformación.
58. Palerm, A., "La universidad y la socialización de la educación" en Universidad y cambio social en América Latina, Universidad Autónoma Metropolitana - Xochimilco, México, 1976, pp. 91 y ss.

la. TESIS: LA UNIVERSIDAD TIENE UN COMPROMISO CON LA JUSTICIA: EL CRITERIO FUNDAMENTAL PARA CUMPLIRLO ES PROCURAR TRANSFERIR SU PODER SOCIAL A LOS GRUPOS OPRIMIDOS Y EXPLOTADOS

Con variedad de fundamentaciones ideológicas, puede afirmarse que toda institución social tiene la obligación de contribuir conforme a su naturaleza, a una mayor justicia en las relaciones de convivencia, es éste un compromiso moral que supone la afirmación de valores como la dignidad y libertad del hombre, la igualdad fundamental de todos ellos, la responsabilidad solidaria y compartida en construir un mundo mejor, y la posibilidad de actuar sobre la historia y transformarla.

El criterio fundamental para cumplir este compromiso en el caso de la universidad debe ser que procure transferir su poder social a los grupos que por la justicia prevalente carecen de poder. El poder social de la universidad esta constituido por múltiples componentes: es dinero, es legitimidad, son relaciones de poder, es ideología, es capacidad crítica, es si se quiere, inclusive, posibilidad de alterar el orden público: pero la universidad expresa y dispone efectivamente de este poder a través de sus funciones fundamentales: formación de profesores, investigación y difusión.

A través de las actividades orgánicas que realiza del tipo de profesional que forma, del tipo de investigación que promueve, de las formas de difusión de la cultura que alienta, la universidad irradia este poder sobre la sociedad, incide en los procesos sociales y económicos e inyecta quantums de poder en el juego de las oposiciones de clase y la distribución de beneficios.

La posición academicista no acepta esto, como tampoco lo aceptan explícitamente las posiciones de "cooperación al desarrollo" o de "conciencia crítica" que limitan la incidencia de la universidad sobre la sociedad al discurso ideológico o a la proposición intelectual de modelos alternativos de desarrollo. Es menester reconocer que las universidades, quieranlo o no, estan ejerciendo cotidianamente su poder social., aunque a veces no tomen conciencia o no quieran tomarla de "en beneficio" de quien lo ejercen,

Para nuestro propósito no es necesario detenernos a definir en que consiste el "cambio social", por qué mecanismo opera, ni a que modelos concretos tiende. Sobre todo esto esta abierto al debate filosófico, sociológico, estratégico y metodológico. Para la generalidad de esta primera tesis, baste aceptar que en la sociedad existen múltiples procesos en continuo movimiento; funciones de movilidad de ciertos grupos,

de lucha de poder, de acumulación y distribución de la riqueza, de fluctuación del empleo, procesos de adaptación y socialización, de concientización y cuestionamiento de los valores vigentes, etc.

De estos procesos, unos tienden a reforzar la estructura de poder existente, otros a modificarla en un sentido de mayor justicia. Lo que esta tesis sostiene, de manera general, es que las universidades deben procurar orientar su comportamiento, a través de sus funciones orgánicas, de manera que refuercen aquellos procesos sociales que favorezcan la justicia y obstaculicen aquellos otros que la impidan.

2a TESIS: LA ACCION DE LA UNIVERSIDAD SOBRE LA SOCIEDAD NO PUEDE EXCEDER SUS FUNCIONES PROPIAS DE DOCENCIA, INVESTIGACION Y DIFUSION; MAS BIEN SE IDENTIFICA CON ELLAS.

Esta tesis significa dos cosas: que no es la universidad y que sí es, en relación al cambio social. Significa que la universidad no es, ni debe convertirse en partido político o agencia de desarrollo. Que su acción sobre la sociedad va a ser limitada, si quiere respetar su naturaleza de institución fundamentalmente educativa, hecha para el avance del conocimiento, el desarrollo de la conciencia y la promoción de valores. Significa que "las revoluciones no pasan por las universidades" y que quienes quieren hacerlas a partir de ellas no sólo fracasarán sino que destruirán de paso la naturaleza de la universidad.

De otra parte, esta tesis afirma lo que sí es la universidad para el cambio social, al establecer que su acción sobre la sociedad se identifica con sus funciones orgánicas de docencia, investigación y difusión.

Al afirmar una responsabilidad o compromiso social de la universidad, no se le está añadiendo una nueva función; simplemente se define con nuevos e importantes matices sus funciones de siempre en un contexto histórico-social inédito. Es a través de estas funciones, plasmadas y reorientadas conforme lo exige un nuevo contexto, como la universidad cumplirá su responsabilidad social.

Por contraste con otras posiciones, puede decirse que las posiciones minimistas (academicismo, cooperación al desarrollo, conciencia crítica o mera comunidad ejemplar), no alcanzan a desentrañar la plena responsabilidad de la universidad ante nuestros problemas sociales; y por otra parte, aquellas otras posiciones maximistas que enrolan a la universidad en el proceso revolucionario sin atención ni respeto a su naturaleza, le añaden funciones que no le corresponden y que no está capacitada para llevar a cabo.

3a TESIS: LA FUNCION CRITICA DE LA UNIVERSIDAD NO ES UNA FUNCION ADICIONAL, SINO LA MANERA DE EJERCER LAS TRES FUNCIONES FUNDAMENTALES DE FORMACION DE PROFESIONALES, INVESTIGACION Y DIFUSION. NO ES, EN CONSECUENCIA UNA FUNCION EXCLUSIVAMENTE IDEOLOGICA, SINO ESENCIALMENTE OPERATIVA.

Con frecuencia se define la función crítica de la universidad como fundamentalmente ideológica: se insiste en que la universidad debe cuestionar la ideología de la clase dominante y fomentar la toma de conciencia de los universitarios y de las masas, y se enfatizan las acciones (manifestaciones, protestas, desplegados, huelgas de solidaridad, etc.) que se cree contribuyen a ello.

Creo que ésta es una visión muy pobre de la responsabilidad social de la universidad, que la reduce a ser comparsa de la Kermesse política. Son todas las tareas universitarias las que deben ser realizadas con sentido crítico: los currícula de carreras y los métodos de docencia aprendizaje deben producir profesionales críticos, capacitados para transformar dentro de los márgenes posibles los procesos tecnológicos y productivos; los proyectos de investigación deben llevar una finalidad de cambio social a largo o corto plazo; los programas de difusión deben estar guiados por la constante preocupación de fortalecer las culturas de los sectores populares ante la cultura dominante.

Es la operación cotidiana de la universidad la que debe ser crítica, sin mengua de que también se elaboren, debatan y difundan; también críticamente, las varias ideologías.

El enfoque reconstruccionista hace de la función crítica una dimensión vertical de las tres funciones básicas (clásicas) de la universidad, postulando que sean operativamente críticas. Crisis, aquí no significa sólo entonces cuestionamiento intelectual; crisis significa ir más allá: arriesgar comportamientos institucionales en docencia, investigación, y difusión, que resulten críticos e innovadores en la configuración del desarrollo; hacer activa la crítica ideológica traduciéndola a proyectos que "reconstruyan" la sociedad en un sentido diferente; y, a través de esto, someter a "crisis el sistema por la lenta y constante intromisión de paradigmas alternativos (de ejercicio de las profesiones, de formas de conocimiento, de proyectos de innovación tecnológica u organización social, etc.) que paulatinamente modifican la orientación de los procesos sociales.

4a TESIS: LAS ACCIONES DE LA UNIVERSIDAD SOBRE LA SOCIEDAD DEBEN INSCRIBIRSE
EN LAS CONTRADICCIONES DEL SISTEMA

Las contradicciones que produce eo propio proceso de desarrollo, e.d. las ambivalencias de sus efectos, dan a las universidades ocasión de comportamientos alternativos. La acción de estas no siempre esta totalmente determinada por las exigencias del sistema, sino que por la complejidad del sistema mismo, existen posibilidades de acciones "anómicas" o disfuncionales, e.d. de acciones que promueven o refuerzan cambios en el propio sistema.

Es importante que la universidad precise las zonas de "disfuncionalidad tolerada" por el sistema social. Así, si ella realiza una función explícita, socialmente aceptada, quizás también le sea posible cumplir otra implícita que, en cierta manera y dentro de ciertos límites contradiga la estabilidad del sistema y refuerce las tendencias del cambio.

Lo importante es que la universidad procure precisar: a) la importancia de esta contradicción (e.d. a que conduce determinada tendencia social reforzada por la universidad, dentro del proceso global del cambio; b) los límites o restricciones de las acciones disfuncionales y c) la previsible evolución de esta contradicción.

De esta manera el estudio sociológico de las interacciones concretas entre universidad y sociedad proporciona una especie de mapa indispensable donde situar proyectos de reforma universitaria que tenga intencionalidad de cambio social. De todo lo dicho se desprende que en esta forma de concebir la reforma universitaria, la eficacia de los proyectos provendrá no tanto de sí mismo, cuanto de que sumen sus energías a las de los procesos sociales objetivos que estan actuando en contra de la estabilidad del sistema imperante.

5a TESIS: EL SIGNIFICADO EFECTIVO DE LAS ACCIONES DE LA UNIVERSIDAD SOBRE LA SOCIEDAD DEPENDE A LA VEZ DE LA IMPORTANCIA OBJETIVA DE ESAS ACCIONES Y DE LOS VALORES SUBJETIVOS DE LAS PERSONAS QUE INTERVIENEN EN ELLAS.

Es conocido el pretendido dilema entre cambio de personas, y las discusiones sobre que antecede a qué: si el hombre nuevo ha de ser quien cree la nueva sociedad o esta quien lo produzca.

Esta tesis postula la importancia simultánea y mutuamente condicionante de ambos polos del dilema. La razón que la sustenta no proviene sólo de una teoría de cam-

bio social que suponga el cambio valoral de las personas como componente esencial de la transformación de las estructuras, sino también del hecho de que la universidad es una institución educativa. Transformadora de las personas.

No se trata de acciones mecánicas, sino de acciones humanas, realizadas por hombres concretos hacia hombres concretos cuyo significado real depende de los valores de donde brotan, de los valores con que se reciben, de los valores que se contribuyen.

En consecuencia, la universidad deberá atender a los aspectos valorales de la formación que imparte. No puede seguir enfatizando unilateralmente la información o el culto a una ciencia abstracta y amoral o, ni siquiera, la búsqueda de un orden social justo, también abstracto e impersonal. La formación, deberíamos decir, transformación valoral de sus estudiantes, profesores y funcionarios debiera adquirir una prioridad que hasta ahora nunca ha tenido.

En este sentido la tarea "reconstruccionista" de la universidad es eminentemente educativa y obliga a esta a rescatar su herencia humanista y su vocación espiritual, en los modelos nuevos en que la dimensión social cobre preeminencia.

6a. TESIS: PARA EFECTOS PRACTICOS Y DE POLITICA UNIVERSITARIA CONVHENE DISTINGUIR DOS PLANOS, AL ORIENTAR A LA UNIVERSIDAD AL CAMBIO SOCIAL: EL DE PROGRAMAS MASIVOS Y EL DE PROGRAMAS ESPECIALES PARA MINORIAS SELECCIONADAS.

La línea de reforma universitaria que estamos exponiendo se propone como necesaria, en todos aquellos contextos donde sea viable. Se trata de articular la institución universitaria con los procesos sociales, aprovechando las contradicciones del desarrollo, para provocar y reforzar gradualmente efectos positivos de cambio.

Esto no obstante son tales las condiciones estructurales de la universidad en América Latina (dados por ejemplo, por la estracción social, motivación de licro e ideología práctica de la mayoría de los estudiantes, por el conservatismo práctico de la mayoría de los profesores y funcionarios, o por las presiones de los grupos de interés externos), que resulta indispensable instaurar, en paralelo una estrategia selectiva. Ella consistiría en proyectos específicos de docencia, investigación y difusión, llevados a cabo por minorías voluntarias tanto de estudiantes como de profesores.

Los cambios cualitativos que se desea provocar en la orientación de la universidad y en la estructura social tienen un sentido anticipatorio: intentan antici-

par modelos válidos de comportamiento, posteriormente generalizables. Sin dejar de estudiar y proponer transformaciones más radicales del conjunto de la estructura social, es indispensable experimentar soluciones indicativa y ejemplificativas que modifiquen los causes del actual desarrollo. En el orden subjetivo, el de la transformación valoral de las personas, es también indispensable trabajar en consolidar minorías de estudiantes, profesores y profesionales distintos, comprometidos activamente y capacitados para hacer funcionar micro-instituciones sociales (empresas productivas, centros de servicios, nucleos de organización popular, etc.) que indiquen los caminos concretos del cambio posible.

7a. TESIS: ES RESPONSABILIDAD DE LA UNIVERSIDAD FOMENTAR, PROPICIAR Y PROTEGER PROYECTOS ESPECIFICOS EXPERIMENTALES QUE ORIENTEN SUS FUNCIONES DE DOCENCIA, INVESTIGACION Y DIFUSION AL CAMBIO SOCIAL.

En esta última tésis, a manera de conclusión operativa, se señala la importancia de proyectos específicos, especialmente de aquellos más significativos llevados a cabo por minorías para la gradual orientación de las instituciones universitarias en un sentido reconstruccionista.

Apoyo que estos proyectos requieren de la universidad:

- a) En primer lugar, la universidad debe crear un clima favorable para este tipo de proyectos. Las autoridades debieran estar dispuestas a correr los riesgos que, pese a todas las previsiones de una santa prudencia tienen esas acciones inevitablemente.
- b) En segundo lugar, se requiere un poco de apoyo económico para la marcha del proyecto y para la continuación de las acciones estables una vez que el proyecto sale de la universidad (por ejemplo, experimentos de modelos de ejercicio profesional distintos, operación de un sistema distinto de distribución y mercadeo, funcionamiento de empresas experimentales, etc.).
- c) En tercer lugar, se requiere de parte de la universidad protección institucional. Proyectos de este tipo son, por su naturaleza muy vulnerables, deben ser protegidos con el peso, el prestigio y la legitimidad social de que goza la institución.
- d) En cuarto lugar, la universidad debe ofrecer a los grupos involucrados un espacio de reflexión propio a la autoevaluación. Proyectos que implican una inmersión intensa en medios prpulares tienden a provocar en sus miembros no sólo fricciones y tensiones psicológicas, sino un inmediatismo peligroso y desquicia

dor.

e) Finalmente, la universidad debe poner sus recursos humanos y técnicos, principalmente de asesoría e investigación, al servicio de estos proyectos. El significado eminentemente cualitativo de estas acciones implica que sean llevadas a cabo con el máximo rigor, no sólo en su diseño sociológico y en su evaluación, sino en sus contenidos técnicos.

C O N C L U S I O N

Se ha tratado de presentar un pensamiento definido sobre la función de la universidad sobre el cambio social. Entre las muchas posiciones que existen en esta materia, opto por la que he llamado reconstruccionismo. Sin excluir el valor del debate ideológico, sostengo que éste es insuficiente, y que es indispensable que la universidad emprenda acciones que, a la vez que incidan significativamente en los cambios sociales, la transformen así misma. Estas acciones deben ser congruentes con su naturaleza de institución que promueve el conocimiento, la inquisición y la conciencia crítica, y no acciones que la desbordan y pervierten su esencia.

Considero que estas acciones son posibles en el actual contexto socio-político de muchos países latinoamericanos, por supuesto con condiciones, límites e inteligencia. Considero que son promisorias y que son necesarias.

Mi posición tiende, claramente, a que superemos, de una parte, la fácil tentación de destruir la universidad involucrándola en acciones políticas que sobrepasan su naturaleza y de otra el estéril debate meramente ideológico. El hacer es parte esencial del pensar.

Latapí, partiendo de la base de que la universidad produce la formación de profesionales, investigación y difusión cultural que influyen ya sea para propiciar cambios o para mantener el statu-quo; y también que en planos más profundos influye de maneras más sutiles en la orientación de procesos sociales; por ejemplo, genera modelos culturales, normas, valores, ideología y visiones del mundo, etc. Además, la universidad es también una instancia de poder; establece relaciones con otros núcleos sociales de poder y teje una urdimbre de alianzas casi siempre confusas, con los partidos gremios profesionales, grupos económicos y clases sociales.

Si añadimos, que la universidad misma, hacia adentro, no es homogénea y la lucha de clases la atraviesa. Así pues, la exposición de Latapí pretende presentar una proposición concreta sobre la posición de la universidad Latinoamericana ante el cambio social.

En la primera parte hace una revisión de las diversas posiciones que suelen sostenerse sobre la función de la universidad ante el cambio social; y después propone siete tesis o hipótesis básicas de lo que llama reconstruccionismo.

Diversas posiciones sobre la función de la universidad antes el cambio social (ordenadas de más a menos, según el grado de involucración social y política de la universidad en el cambio social):

1. Academicismo. Sostiene que si la universidad es una institución orientada al saber, no puede rebasar su naturaleza académica (nada de compromiso social).
2. Cooperación al desarrollo. Se asigna a la universidad una función explícita de contribución al desarrollo y a la resolución de los problemas sociales (poco compromiso social).
3. Conciencia crítica. La función básica de la universidad ante la sociedad, está de finida por ser instancia crítica, es decir, crítica a la sociedad y propone soluciones (se expresa ya el compromiso social).
4. Comunidad ejemplar. La función principal de la universidad en el cambio social, consiste en que realice ineterminantemente, nuevas maneras de relación humana para la convivencia social.

5. Acción reconstruccionista. La universidad latinoamericana científicamente debe crear acciones para cambiar a la sociedad, también conducir proyectos que contribuyan a transformar, estructuralmente, reconstruir, la sociedad (aquí la universidad se compromete con la sociedad).
6. Acción política directa. Se considera a la universidad como agente no sólo de proyectos de desarrollo, sino de acciones políticas concretas en favor del cambio social.
7. Acción revolucionaria directa. Consiste en supeditar la universidad al proyecto revolucionario global, y concretamente a la acción revolucionaria violenta.
8. La disolución de la universidad. Sostiene que, es un horizonte de socialismo utópico, la universidad debería procurar su propia destrucción, dado que representa una apropiación privada del conocimiento.

Las siete tesis reconstruccionistas que propone Latapí son: (él se inclina por la reconstruccionista como la más adecuada a la situación concreta de muchos países latinoamericanos, para normar el comportamiento de las universidades):

- 1a. Tesis: La universidad tiene un compromiso con la justicia; el criterio fundamental para cumplirlo es procurar transferir su poder social a los grupos oprimidos y explotados.
- 2a Tesis: La acción de la universidad sobre la sociedad no puede exceder sus funciones propias de docencia, investigación y difusión, más bien se identifica con ellas (significa que la universidad no es, ni debe ser un partido político o agencia de desarrollo).
- 3a Tesis: La función crítica de la universidad no es una función adicional sino la manera de ejercer las tres funciones fundamentales de formación de profesionales, investigación y difusión. No es en consecuencia una función exclusivamente ideológica, sino esencialmente operativa.
- 4a Tesis: Las acciones de la universidad sobre la sociedad deben inscribirse en las contradicciones del sistema (es importante que la universidad precise las zonas de disfuncionalidad tolerada por el sistema social).
- 5a Tesis: El significado efectivo de las acciones de la universidad sobre la sociedad depende a la vez de la importancia objetiva de esas acciones y de los valores subjetivos de las personas que intervienen en ellas.

- 6a. Tesis: Para efectos prácticos y de política universitaria conviene distinguir dos planos; el de orientar la universidad al cambio social; el de programas masivos y el de programas especiales para minorías seleccionadas.
- 7a Tesis: Es responsabilidad de la universidad fomentar, propiciar y proteger proyectos de experimentación que orienten sus funciones de docencia, investigación y difusión al cambio social.

Su proposición tiende claramente, a que se supere de una parte, la fácil tentación de destruir la universidad, involucrándola en acciones políticas que sobrepasan su naturaleza, y de otra, el estéril debate meramente ideológico.

M E T O D O L O G I A

1. Tipo de investigación escogida:

El tipo de investigación que se utilizó para la interpretación y descripción de las tipologías universitarias latinoamericanas fue la investigación descriptiva, ya que se analizan las conexiones y prácticas que prevalecen en la construcción de Tipologías Universitarias; también se analizan teóricamente opiniones, puntos de vista o actitudes que mantienen los autores, así como sus principales tendencias, y se da una interpretación del significado y de la importancia de cada tipología. Se hacen comparaciones de cada autor, se analizan sus supuestos básicos y los fundamentos teóricos y empíricos que sustentan.

2. Plan para analizar los datos:

El método seleccionado para analizar, comparar, medir, clasificar y concluir los criterios supuestos, proposiciones y fundamentos de cada tipología universitaria fue el método de la tipología constructiva o de los tipos constructivos propuesto por John C. McKinney. En base a las proposiciones e hipótesis de esta metodología se lleva a cabo este estudio. La metodología básica para comparar las tipologías universitarias y para analizarlas, se diseñó de acuerdo al método tipológico que se describe a continuación para su comprensión.

Para comprender la tipología constructiva propuesta por McKinney es necesario dividirla en diferentes apartados.

El primero de ellos sería:

A) Introducción:

El uso de la tipología constructiva como procedimiento tiene una larga y productiva historia dentro del campo del esfuerzo científico. Este recurso ha desempeñado un papel innegable en el desarrollo científico.

Aquí vemos a la tipología constructiva como el modo genérico de tipificación que comprende todos los procedimientos tipológicos especiales.

En consecuencia, nos gustaría presentar una serie de proposiciones relacionadas con el tipo construido.

PROPOSICIONES RELACIONADAS CON EL TIPO CONSTRUIDO

- a) La construcción de tipos, como enfoque metodológico, no está circunscrita a ninguna ciencia en particular; es un procedimiento aplicable a cualquiera de las ciencias. Sin embargo, las construcciones de tipos particulares como entidades sustantivas no son intercambiables entre las ciencias dado que están restringidas al campo relevante para el problema.
- b) El tipo construido es un medio para reducir las diversidades y las complejidades de los fenómenos a un nivel general y coherente. En consecuencia, no describe ni representa ningún curso de acción, situación, etc., en unicidad, aunque sí representa un curso de acción, situación etc., objetivamente probable (empíricamente relevante).
- c) El tipo construido es un sistema de características diseñado en forma pragmática y formado por elementos abstractos. Constituye un modelo conceptual unificado en el cual se pueden intensificar uno o más atributos para su mayor utilidad.
- d) El tipo construido tiene su base empírica en las particularidades de la historia construida en forma general. Por lo tanto, el historiador tiene mucho que ofrecer al científico que hace tipologías por el hecho de que las construcciones científicas presuponen el conocimiento de los particulares de los cuales se derivan.
- e) Un tipo construido general puede obtenerse solo de dos fuentes distintas: de la teoría o de tipos más generales que ya han sido verificados empíricamente en forma sustancial, o construidos directamente sobre la base de los particulares de una situación histórica.
- f) Aparentemente hay seis "ejes" principales en torno a los cuales se construyen los tipos. Las variables de la construcción de tipos involucran estas polaridades: ideal-extraído, universal-local, y generalizador-individualizante.

Aunque el examen de un caso empírico sólo revela una aproximación al, o una desviación al tipo construido, es esencial, para la relevancia máxima del problema y su utilidad, que el tipo sea formulado como objetivamente probable.

- g) El tipo se concentra en la uniformidad. Por lo tanto, al usar tipos desarrollados hipótesis sobre las variaciones o desviaciones porque las formas diversas sólo pueden comprenderse por medio de la noción de uniformidad.
- h) Una función manifiesta de todos los tipos es identificar y simplificar. Por lo tanto, el tipo construido guía la selección inicial de datos relativos a las áreas problemáticas de las ciencias.
- i) Una función científica del tipo construido es ordenar los datos concretos de manera que éstos puedan describirse en términos que los hagan comparables, a fin de que la experiencia obtenida en un caso, a pesar de su unicidad, se pueda emplear para revelar con cierto grado de probabilidad lo que se puede esperar en otros casos. De aquí que el tipo sea un artificio heurístico construido principalmente para comparar y predecir, más que para describir.
- j) El tipo construido es una simplificación de lo concreto; por lo tanto, todo suceso concreto individual se desviará de algún modo del tipo. Estas desviaciones serán relativas entre sí y con respecto al tipo construido. En consecuencia el tipo puede servir como base para la medición (potencial o real) del grado de desviación.
- k) Una contribución fundamental del tipo construido es que sirve como base para la comparación entre acontecimientos concretos. Ya que tanto la enumeración como la medición forman parte de la comparación, es natural que se adaptan las técnicas de cuantificación al procedimiento tipológico.
- l) El tipo construido aísla la conducta que es teóricamente significativa. En sí no dice nada sobre la frecuencia de esa conducta (función de la enumeración), ni sobre el grado de desviación (función de la medición). En consecuencia, el control cuantitativo es un aditamento deseable del tipo construido, porque acrecienta el poder de predicción de este artificio teórico.
- m) El uso del tipo construido como esquema de predicción requiere que se pueda ensayar en condiciones empíricas. De aquí que la lógica del método experimental sea la lógica del tipo construido cuando éste tiene un uso explicativo. Para el estudio de las ciencias sociales es un obstáculo el hecho de que la mayoría de las comparaciones necesarias para esta lógica se deban referir a sucesos que ocurran "naturalmente", y que no puedan ser producidos a voluntad, pero esto no le niega la explicación en el sentido científico. La predicción sobre la base del tipo construido puede ser retrospectiva o anticipada. De aquí que el encuadre del ti-

po se pueda buscar tanto entre los datos históricos como entre los de la escena contemporánea o futura.

- n) El tipo construido es una clase especial de concepto porque consiste en un conjunto de características en el cual las relaciones entre ellas, con respecto al fin inmediato, se mantienen constantes. En consecuencia el tipo es un "sistema" construido pragmáticamente.
- o) El tipo construido, como artificio conceptual, representa un intento para hacer avanzar la formación del concepto en las ciencias sociales desde la etapa de la descripción y generalización empírica hacia la construcción de sistemas teóricos.
- p) Como sistema, el tipo tiene el carácter de un modelo teórico susceptible de interpretación empírica.
- q) El tipo construido es un recurso heurístico que sirve para que los acontecimientos concretos puedan compararse y comprenderse dentro de un sistema de categorías generales que presumiblemente subyacen en los tipos.
- r) En la medida en que un tipo construido es desviado de, o puede ser relacionado con, un esquema general, puede orientar la investigación empírica hacia la teoría sistemática y, recíprocamente, servir como base a la teoría sistemática en la investigación empírica.

Es indiscutible que para estas proposiciones estén en condiciones de especificar el rol del procedimiento tipológico en las ciencias sociales con algún grado de precisión tanto individualmente como en conjunto, requieren una investigación y un análisis mucho más completo que los que pueden realizarse en la actualidad.

No proponemos de ningún modo como definitiva la definición de tipo construido empleada. Ha sido desarrollada pragmáticamente y propuesta como instrumento de trabajo. Se puede comprender mejor la tipología constructiva si se le considera un aspecto de la metodología pragmática de investigación.

B) ¿ QUE SON LOS TIPOS CONSTRUIDOS ?

A los conceptos comunes se les da precisión de construcciones mentales por medio de la selección y la limitación, la combinación y la acentuación. El tipo construido organiza la experiencia de modo algo diferente del concepto común, en cuanto ordena una serie de atributos en una configuración que no se experimenta necesariamente en forma directa, y da énfasis a uno o varios de los atributos con fines teó-

ricos. El tipo construído es determinado, en gran parte, por la actividad selectiva y creativa del hombre de ciencia. Su valor como componente del conocimiento no se debe medir por la presición de su correspondencia con la experiencia perceptual, sino en términos de su capacidad explicativa, por muy tentativa y preliminar que pueda ser esa explicación. Una de las funciones científicas del tipo construído es el ordenamiento de los datos concretos de manera que puedan ser descriptos en términos que los hagan comparables; de ese modo la experiencia obtenida en un caso, a pesar de su unicidad, puede ser lo que puede esperar en otras experiencias. El tipo construído es una clase especial de concepto, que se desarrolla especialmente con fines descriptivos, comparativos y predictivos.

El tipo construído es un recurso heurístico. Es un sistema ideado con atributos no experimentados directamente en esta forma, pero útil como base para comparar y entender el mundo empírico. Es una construcción formada por elementos abstractos e integrada en un modelo conceptual unificado en donde puede haber intensificación de uno o más aspectos de la experiencia concreta.

Los elementos de este tipo tienen referentes empíricos que pueden ser descubiertos, o por lo menos se pueden inferir de la evidencia existente. El tipo construído es un medio pragmático y no intenta ser empíricamente válido en el sentido de retener todos los aspectos singulares del mundo empírico. Su objetivo principal es proporcionar un medio por el cual los acontecimientos concretos pueden ser comparados, potencialmente medidos e incluidos dentro de un sistema de categorías generales que pueden ser desarrolladas hasta comprender los tipos. La comparación y medición de las aproximaciones empíricas sólo revela las desviaciones con respecto a la construcción mental. A cierto nivel que depende de la construcción, no existen más que excepciones a los tipos construídos. Esto no solo debe esperar, sino buscar, porque es la base del valor del método tipológico. Estas desviaciones serán relativas entre sí y para con el tipo construído.

Este procedimiento entonces, puede llevar a la cuantificación en términos del grado de desviación. Si se ha de determinar repetitiva y comparativamente el grado de desviación se debe mantener constante la base de medida (el tipo). Las relaciones entre los elementos (criterios) del tipo son relaciones postuladas; por lo tanto es posible y legítimo mantenerlas constantes. Estas relaciones puedan también ser empíricas si el tipo guarda siempre una aproximación empírica probable. Desde el punto de vista lógico, el tipo habrá de contener en su estructura todas las propiedades o elementos esenciales de una estructura concreta o de un curso de acción,

pero no necesariamente en la proporción exacta o en la pauta de relación de un suceso empírico dado.

Estas propiedades o elementos constituyen las variables dentro del tipo, y guardan entre sí una relación invariante fija con el objetivo inmediato. La eliminación de una o más variables, o la alteración de las relaciones entre ellas, implica el desarrollo de un nuevo tipo, dicha eliminación o alteración puede naturalmente ser necesaria a la luz de los requisitos empíricos.

Aunque el examen de casos empíricos nunca revela más que aproximación a, o desviación de, el tipo construido, es esencial que el tipo sea formulado como objetivamente probable. Los criterios son seleccionados intencionalmente sobre la base de la evidencia empírica, y ordenados formando un modelo que el investigador espera sirva como base significativa de comparación.

Un tipo implica un esquema predictivo. Por ejemplo, el concepto de hombre racional denota la adaptación de medios a fines.

Si se acepta ciertos fines y normas como "datos", la prueba de racionalidad es la adecuación de la selección de medios disponibles y su adaptación a logro de los fines. Es evidente que ningún hombre real es racional en todos los aspectos de su conducta; sin embargo su comportamiento puede ser comprendido en términos del esquema racional. Cuando se lo examina como hombre racional, existe una expectativa de hombre que un individuo determinado puede satisfacer sólo parcialmente, aunque algunos puedan hacerlo en un grado bastante alto. La comparación del grado en que un hombre real satisface la expectativa sirve de base para explicar las diferencias en su conducta.

Se debe recordar que la función principal del tipo es aclarar a través de la comparación estructuras reales o cursos de acción .

En consecuencia, un tipo que posee una mera posibilidad teórica y para la cual no se puede encontrar una aproximación empírica, constituirá una norma de comparación discutible. Un tipo que crezca de contexto empírico no puede ser relacionado con problemas empíricos del mismo modo significativo en que lo puede ser un tipo construido con regularidades empíricas y que posee una unidad que es en sí tema de aproximación empírica.

El tipo se concreta en la uniformidad, y sólo por medio de ella alcanzamos la comprensión de las variaciones o desviaciones.

Si esa uniformidad tiene sustancia empírica, la función predictiva del tipo se acrecentará indiscutiblemente.

Para aclarar el concepto de tipo construído es necesario enforcarlo desde el punto de vista negativo. Max Weber, expresó muy concisamente lo que no era un tipo ideal. Las siguientes observaciones de aquél son pertinentes para el tipo construído:

- 1.- No es una hipótesis, en cuanto que no es una proposición acerca de la realidad concreta que puede ser verificada concretamente, y ser aceptada en este sentido como verdadera si se verifica. En contraste con esta relación con lo concreto, es abstracto por naturaleza.
- 2.- No es una descripción de la realidad si por esto se entiende un ente o proceso con existencia concreta a la cual corresponde. También en este sentido es abstracto.
- 3.- No es un promedio, en el sentido en que podemos decir que un hombre promedio pesa 150 libras. Este hombre término medio no es un tipo ideal.
- 4.- Finalmente, tampoco es una formulación de rasgos concretos comunes a una clase de entes concretos, por ejemplos en el sentido en que tener barba es un rasgo común a los hombres que los distingue de las mujeres.

Como se indicara anteriormente, el tipo es meramente un caso especial del tipo construído genérico. En consecuencia, se puede agregar al tipo construído los siguientes límites negativos.

- 1.- El tipo construído no es un universo homogéneo según se entiende comúnmente dicho concepto. El tipo tiene ciertamente significado taxonómico, pero no puede ser igualado con la clase porque tiene un significado configurativo de que carece totalmente de la clase como universo homogéneo.
- 2.- El tipo construído no se refiere necesariamente a la forma más común de un fenómeno, sino en general a la forma más significativamente representativa. Por ejemplo, tiene sentido hablar del hombre económico a pesar de que es dudoso que la racionalidad que se le imputa sea la forma más común de conducta económica. Las formas no racionales de conducta económica son entonces aprehendidas por medio de la noción de racionalidad como forma representativa sobresaliente.
- 3.- El tipo construído no es un estereotipo, en cuanto el estereotipo, carece con frecuencia de un referente empírico y constituye una exageración afectiva impremeditada que no es empíricamente útil porque le faltan criterios

explícitos que la hagan comparable a casos concretos. Además, nunca hay compulsión alguna para establecer comparaciones empíricas ya que el estereotipo no solo tiene una base emocional sino que sirve como arma emocional. En contraste, el tipo construido es una selección intencional y planeada, abstracción, combinación y (a veces) acentuación de un conjunto de criterios con referentes empíricos que sirven de base para la comparación de casos empíricos.

C) LAS VARIABLES POLARES EN LA CONSTRUCCION DE TIPOS.

Con frecuencia se hace referencia a tipos ideales, puros, extremos, heurísticos, polares, empíricos, taxonómicos y contruídos. Frecuentes no se ha considerado el hecho fundamental de que todos los tipos son contruídos.

El autor no tiene nada en contra de los tipos mencionados, y cree que tanto su descripción como su uso han contribuido al esclarecimiento del procedimiento tipológico. Subsisten muchas ambigüedades y detalles oscuros. Como denominaciones descriptivas, algunas de las anteriores reflejan propósito (tipo heurístico), orden en serie (tipo polar), carácter de los atributos (tipo puro), función (tipo clasificatorio), o procedimiento de desarrollo (tipo construido).

Estas diversas bases de denominaciones, tan antiéticas, tienden a oscurecer las cualidades fundamentales similares compartidas por todos los tipos. Desde un punto de vista metodológico estas cualidades se concentran en torno del modo en que los tipos se desarrollan conceptualmente.

Cuando se observa con atención la variedad de tipos que existe en cualquier campo importante, es imposible evitar el hecho fundamental de que el desarrollo de cada uno de ellos involucró una tarea de construcción. Esto no significa afirmar que todos los tipos se construyen en forma semejante.

Al examinar gran cantidad de las tipologías principales parecería que las variables más importantes son:

- 1) Relación entre el tipo y la experiencia perceptual;
- 2) Grado de abstracción involucrado en los tipos;
- 3) propósito del tipo;
- 4) ámbito temporal del tipo;
- 5) ámbito espacial del tipo, y
- 6) función que se requiere del tipo.

Cuando estas variables (que están siempre explícita o implícitamente presentes en todos los tipos), se ven como ejes en torno de los cuales se construyen aquéllos, aparecen como las dimensiones principales de los tipos en general. Constituyen una serie de continuos que sirven para delinear su estructura.

Estos continuos serán tratados como variables polares de la construcción de tipos y, como nos conviene para su descripción analítica, daremos un nombre a cada polo. Tenemos entonces las siguientes variables:

- 1) ideal-extraído;
- 2) general-específico;
- 3) científico-histórico;
- 4) atemporal-temporal;
- 5) universal-local;
- 6) generalizador-individualizante.

3) POBLACION Y MUESTRA

La muestra que se toma para este estudio fueron diferentes tipologías universitarias, que fueron analizadas de acuerdo al método tipológico propuesto por McKinney. Dicha muestra comprende los siguientes autores y tipologías.

- a) El tratamiento de la universidad latinoamericana de Rudolf Atcon.
- b) El tratamiento de la universidad modernizante en América Latina de Innes Recca y Tomás Vasconi.
- c) El tratamiento de la universidad latinoamericana en Darcy Ribeiro.
- d) El tratamiento de la universidad latinoamericana de Luis Sherz García.
- e) La educación, universidad y desarrollo de Boris Yopo.
- f) La universidad y el cambio social de Pablo Latapí.

4) DISEÑO O TECNICA DE OBSERVACION.

La organización de las unidades de análisis para su tratamiento se hizo de acuerdo a los siguientes criterios.

- 1) Los supuestos de cada una de las tipologías universitarias.
- 2) Las proposiciones de cada una de las tipologías.
- 3) La fundamentación teórica, (bases epistemológicas) de las tipologías.
- 4) El orden real o ideal de las tipologías y

5) La metodología tipológica.

Con estos criterios se analizó cada tipología propuesta; el análisis de estos datos aparece en el capítulo IV.

5) TECNICAS DE RECOLECCION DE DATOS:

El procedimiento para la recolección de datos se llevo a cabo revisando los li bros y documentos relacionados con las tipologías universitarias; se consulto:

- 1.- El anuario estadístico de la UNESCO.
- 2.- El libro de la UNUAL.
- 3.- Se revisa el tesaurus Colombiano de la educación.
- 4.- El documento de Raul Atria-Rchres. Tipologías de la universidad latinoamericana, visión de una década. Dooner, Patricia y Lavados, Ivan, editores, corporation de promoción universitaria (Santiago de Chile).
- 5.- El documento del Dr. Oscar Soria, maestro sobre la descripción de la educación superior particular en América Latina, perspectivas futuras, Mex. IASEI, 1983, Docencia.
- 6.- El documento de Boris Yopo, educación, universidad y desarrollo.
- 7.- El documento de Pablo Latapí.- Universidad y cambio social, (siete tesis reconstruccionistas).
- 8.- El libro de Luis Sherz García.- Una nueva universidad para América Latina.
- 9.- El libro de John C. McKinney = Sherz.
La tipología constructiva y la teoría social.

Se hizo un análisis de cada libro; separando las tipologías o modelos universi tarios que tenían aproximaciones tipológicos para su estudio.

La recolección de dichos datos se hara también en base a las proposiciones de tipologías hechos por los autores.

6) TECNICAS DE ANALISIS.

El proceso de clasificación de los datos para dar respuesta a las preguntas de investigación y desarrollo experimental acerca de las tipologías universitarias se hizo considerando los siguientes criterios:

- 1.- Criterios con que fueron construídos cada una de las tipologías universitarias.
- 2.- Los indicadores cuantitativos manejados por las tipologías para dar a conocer la realidad universitaria.

- 3.- Los supuestos básicos de cada tipología universitaria.
- 4.- Las proposiciones específicas de cada una de las tipologías.
- 5.- La fundamentación epistemológica de las tipologías.
- 6.- Las aproximaciones tipológicas que se encuentran en las investigaciones acerca de la universidad.
- 7.- Su aproximación al método tipológico real o ideal.

ANALISIS DE DATOS

El presente capítulo esta dividido en dos partes:

- a) En la primera parte se dan respuestas a las preguntas de investigación y desarrollo experimental.
- b) En la segunda parte se diseñaron diferentes criterios para analizar las tipologías universitarias latinoamericanas.

El objetivo del presente capítulo consiste en responder a cada una de las tipologías, es decir, cada pregunta de investigación y desarrollo experimental es contestada de acuerdo a cada una de las tipologías propuestas por; Atcon, Recca y Vasconi, Ribeiro, Sherz, Boris Yupo, y Latapí.

El procedimiento mediante el cual se dió respuesta a las preguntas de investigación y desarrollo experimental acerca de las tipologías universitarias se describe a través de las siguientes características:

- 1.- Criterios con que fueron construídas cada una de las tipologías universitarias.
- 2.- Los indicadores cuantitativos manejados por las tipologías para dar a conocer la realidad universitaria.
- 3.- Los supuestos básicos de cada una de las tipologías universitarias.
- 4.- Las proposiciones específicas de cada una de las tipologías.
- 5.- La fundamentación epistemológica de las tipologías.
- 6.- Las aproximaciones tipológicas que se encuentran en las investigaciones acerca de la universidad.
- 7.- Su aproximación al método tipológico real o ideal.

METODOLOGÍA

RESPUESTAS A CADA PREGUNTA DE INVESTIGACION Y DESARROLLO EXPERIMENTAL

1.- ¿Cuáles fueron los criterios con que fueron diseñadas las tipologías universitarias ?

Los criterios utilizados por cada autor para el diseño de su tipología se enumeran a continuación:

a) Rudolf Atcon: Los rasgos que utilizó Atcon para la caracterización común de la Universidad Latinoamericana son:

- Las condiciones históricas comunes de las universidades latinoamericanas.
- Los rasgos comunes de la estructura universitaria.
- Los rasgos de los estamentos universitarios.

b) Recca y Vasconi: Los criterios de la universidad modernizante son:

- Planificación administrativa y docente.
- Ampliación de las especialidades técnicas y de las ciencias sociales.
- Incremento de las exigencias pedagógicas.
- Vinculación con los centros de investigación científica extranjera.
- El proyecto democratizante y el Revolucionario.

c) Darcy Ribeiro: Se basa en el modelo francés de la universidad napoleónica.

Ensaya una tipologización empírica de acuerdo a la configuración de ciertos patrones estadísticos establecidos sobre la base de los siguientes indicadores.

- Proporción entre docentes y estudiantes.
- Porcentaje de profesores de tiempo completo.
- Porcentaje de egresados.
- Distribución de estudiantes por carrera.

d) Luis Sherz García:

- La idea de la Universidad.
- La organización formal.
- Los grupos estudiantiles e informales.
- La situación de trabajo en la universidad.
- La universidad y la sociedad global.
- Los problemas y conflictos de la universidad.

b) Los supuestos de Recca y Vasconi son:

1. Rerfilan a la universidad como un elemento de la superestructura que cumple una función socializadora y económicamente productiva.
2. Califican a las sociedades de América Latina como dependientes, hallándose insertas en un sistema de denominación que excede los límites físicos y jurídico-políticos de la universidad.
3. Las naciones hegemónicas determinan las estructuras y funciones de la universidad, adecuándolas a las demandas sociales y culturales de la empresa multinacional.

c) Los supuestos de Darcy Ribeiro son:

1. Las estructuras universitarias modernas son producto de sus pueblos, comprensibles sólo como resultados de la historia.
2. El modelo que inspira a la universidad latinoamericana fue el francés de la universidad napoleónica.

d) Los supuestos de Luis Sherz son:

1. La universidad como un sistema social está formada por una constelación conceptual (ideas, doctrinas, valores, intereses) y una estructura.
2. Supone la existencia de una universidad comunitaria-coordinativa.
3. La universidad como promotora y orientadora del cambio social.

e) Los supuestos de Boris Yopo son:

1. La transformación de la sociedad contemporánea para que la universidad se desempeñe más bien, como un factor de infraestructura, antes que de supraestructura.
2. Existirá un cambio estructural en la sociedad modificando el plano social, cultural, económico y político.
3. El propósito central de la educación es la reconstrucción de la sociedad para satisfacer la crisis cultural de la época actual.
4. La ampliación de la participación de la universidad a los sectores marginados y a todos los grupos sociales.
5. Una democratización progresiva de la sociedad para el logro del reconstruccionismo.

f) Los supuestos de Latapí son:

Supone normar el comportamiento de las universidades mediante:

- El compromiso que tiene la universidad con la justicia de transmitir la educación a todos los sectores.

- La transformación de la universidad mediante sus funciones de difusión, docencia e investigación.
- El desarrollo de la universidad por medio de la investigación experimental.

4.- ¿ Qué proponene específicamente las tipologías de la universidad latinoamericana ?

a) Atcon propone: Medidas concretas para la planificación de la reforma universitaria.

b) Recca y Vasconi proponen: a la universidad modernizante y frente a ésta proponen la existencia de otros dos proyectos que se expresan en modelos normativos de reforma universitaria; el proyecto democratizante que propone la ampliación de la participación en la universidad (el acceso a la universidad de todos los grupos sociales).

El otro proyecto que proponen es el Revolucionario, el cual plantea la toma de poder de la universidad para ponerla a disposición del proyecto transformador.

c) Ribeiro propone: Una tipologización empírica estructurada con ciertos patrones estadísticos establecidos sobre la proporción entre docentes y estudiantes, el porcentaje de profesores de tiempo completo, el porcentaje de egresados y la distribución de estudiantes por carreras.

d) Sherz propone: Una tipología de las universidades latinoamericanas que permita comprender la realidad de estas instituciones de educación superior.

También propone la creación de la universidad comunitaria-coordinativa dedicada a la investigación científica, enseñanza y coordinación dinámica de la cultura o civilización.

e) Boris Yopo propone: La creación de la universidad reconstruccionista (dialógica o revolucionaria), la cual tiene por objetivo la reconstrucción de la sociedad en sus cuatro planos (social, político, económico y cultural).

f) Pablo Latapí propone: Siete tesis reconstruccionistas para la reforma y el mejoramiento de la universidad latinoamericana, Latapí pretende presentar una proposición concreta sobre la posición de la universidad latinoamericana ante el cambio social.

Su proposición tiende claramente. a que supere de una parte, la fácil tentación de destruir la universidad, involucrada en acciones políticas que sobrepasan su naturaleza, y de otra, el estéril debate meramente ideológico.

5. ¿ Cómo están fundamentadas epistemológicamente las tipologías universitarias ?

Esta pregunta de investigación y desarrollo experimental se amplía en la 2a. parte del análisis de los datos, sin embargo, se va a contestar también en este apartado para reunir sintéticamente el fundamento que según cada autor sustenta su tipología.

a) Tipología de Atcon: Fundamenta su trabajo partiendo de que él llama argumentos básicos y son:

1. El desarrollo socioeconómico de una comunidad está en función directa de su desarrollo educativo.
2. La educación superior constituye la verdadera encrucijada en el desarrollo de América Latina.

Sobre la base de estos argumentos, Atcon caracteriza a la universidad latinoamericana, sosteniendo que es la institución social más conservadora que queda. Dicha caracterización se refiere a: las condiciones históricas comunes de las universidades latinoamericanas, los rasgos comunes de la estructura de la universidad y los rasgos de los estamentos universitarios.

b) Tipología de Recca y Vasconi: Ambas fundamentan su tipología diciendo que la universidad es un elemento de la superestructuración que cumple una función socializadora y económicamente productiva.

Califican a las sociedades de América Latina como dependientes, es decir, que se encuentran insertos en un sistema de dominación que excede los límites físicos y jurídico-políticos de la universidad. Por ello dicen que la universidad reproduce dicha dependencia en sus estructuras y procesos y se caracteriza en lo que los autores llaman (la universidad modernizante).

También fundamentan el proyecto democratizante (que trata de hacer que la educación llegue a todas las clases sociales para que estas disfruten de sus beneficios), mediante tres dimensiones:

1. La democratización por dentro; que es la participación de la universidad en la organización completa de ella misma.
2. La democratización hacia afuera; que trata de extender los servicios que presta la universidad a grupos marginados.
3. Democratización desde afuera; ayuda prestada a la sociedad que posteriormente se convierte en desarrollo universitario.

Sobre tales dimensiones fundamentan los autores a la universidad democratizante. (en el capítulo II aparece este proyecto en todas sus dimensiones).

- c) Tipología de Darcy Ribeiro; fundamenta su trabajo diciendo que las estructuras universitarias modernas son producto de sus pueblos, comprensibles sólo como resultados de la historia. Define a las estructuras de la universidad como el conjunto y la integración de los órganos y los procedimientos a través de los cuales la universidad cumple sus funciones.

El modelo que inspiró a la universidad latinoamericana fue el francés de la universidad napoleónica.

Empíricamente fundamenta su tipología mediante patrones estadísticos. (estos patrones aparecen en las preguntas de investigación anteriores).

- d) Trabajo de Luis Sherz: fundamenta su tipología concibiendo a la universidad como un sistema social formado por; una constelación conceptual valorativa (ideas, doctrinas, valores, intereses) y una estructura completa.

Considerando el modelo o tipo napoleónico profesionalizante de la universidad latinoamericana, establece tres subtipos, que tienen referencia empírica, para centrarse en una idealización o esquematización de la realidad.

Los subtipos en los que fundamenta su teoría tipológica son lo que llama el autor:

1. La fase estática la cual dice que la organización formal se orienta a la producción de profesionales y a la extensión cultural; esta universidad estática coexiste con una sociedad global estática o estacionaria.
2. La fase crítica; toma mayor importancia la extensión cultural y se atiende apenas a la investigación; lo llama crítica porque en los comienzos de la segunda mitad del siglo entran las primeras universidades en consonancia con la crisis social.
3. La fase dinámica- dualista se diferencian claramente las funciones de investigación científica, enseñanza de la profesión y de coordinación dinámica de la cultura. La universidad se encuentra en condiciones de actuar como promotora y orientadora del cambio.

Mediante la explicación de estas fases y de los criterios con las cuales se analizan cada una, fundamenta Sherz su tipología de la universidad comunitaria coordinativa.

e) Tipología de Boris Yopo: Fundamenta su tesis diciendo que el sistema educativo puede crear un cambio estructural en los planos básicos de la sociedad.

El sistema educativo puede ser: Una fuente negativa al cambio (que sería el papel de la supraestructura).

También el sistema educativo puede controlar o influir dicho cambio. Al igual que alterar profundamente el proceso de cambio, al actuar sobre los planes básicos de la sociedad con un programa de acción definido, que sería el papel de la infraestructura.

Por lo tanto la infraestructura sería la piedra angular que ayudaría a reconstruir a la sociedad global.

La fundamentación teórica de Yopo parte de tres corrientes filosóficas o escuelas:

1. La escuela conservadora (tradicional) la cual sostiene que el sistema educacional no puede forzar o influir en el cambio social, sin pervertir su verdadera función que es dar un entrenamiento adecuado al intelecto. El sistema educacional es considerado como una supraestructura que procura mantener el status-quo y que la herencia general de las generaciones pasadas. Esta crea el modelo conservador o tradicional.
2. La escuela progresiva (modernista o desarrollista): ésta ofrece una vía media entre la conservadora y la reconstruccionista que es por la que se inclina el autor.

Considera aún que los cambios educacionales son absolutamente dependientes de los cambios sociales, económicos y políticos. La sociedad progresa por evolución propia y no se puede planificar de antemano su transformación. Esta escuela crea el modelo preprogresivo.

3. La escuela reconstruccionista.- La esencia de esta escuela consiste en que el sistema educacional debe cambiar a la sociedad enseñándole o incluyéndole al estudiante un programa de reformas sociales completas.

Estos tres modelos teórico-prácticos de universidades sirven para cooperar, según el autor, al desarrollo de América Latina, basándose en el análisis de las corrientes filosóficas mencionadas, donde la Antropología educacional juega un papel importante en la observación comprobada de las estructuras socioeconómicas, políti-

cas y culturales imperantes en el continente.

f) Tipología de Pablo Latapí: Fundamenta sus tésis partiendo del supuesto de que la universidad produce profesionales, investigación y difusión cultural que influyen ya sea para propiciar cambios o para mantener el status-quo y también influye en la orientación de procesos sociales. También la universidad es una instancia de poder y establece relaciones con otros núcleos sociales de poder y teje una urdimbre de alianzas casi siempre confusas, con los partidos, gremios profesionales, grupos económicos y sociales.

Si añadimos, que la universidad misma hacia adentro, no es homogénea y la lucha de clases la atraviesa. Así pues, la exposición de Latapí pretende fundamentar la posición de la universidad latinoamericana ante el cambio social.

Para lograr esto, Latapí analiza diversas posiciones sobre la función de la universidad ante el cambio social: ejemplo. El academicismo, la cooperación al desarrollo, la conciencia crítica, la comunidad ejemplar, la acción reconstruccionista, la acción política directa, la acción revolucionaria directa y la disolución de la universidad.

Después de este análisis el autor propone siete tésis reconstruccionistas para el cambio social; solamente las mencionaremos:

- 1o. El compromiso de la universidad con la justicia.
 - 2o. La acción de la universidad sobre la sociedad.
 - 3o. Las funciones de difusión, enseñanza e investigación para el progreso social.
 - 4o. Las acciones de la universidad sobre la sociedad deben inscribirse en las condiciones del sistema.
 - 5o. Valoración objetiva de las acciones y trascendencia de los valores subjetivos de las personas.
 - 6o. Desarrollo de programas masivos y programas especiales.
 - 7o. Fomentar proyectos de investigación experimental que orienten las misiones de la universidad.
6. ¿Cuáles han sido las tipologías o las aproximaciones a tipologías que se encuentran en algunas investigaciones acerca de la universidad latinoamericana ?

De las tipologías estudiadas en esta tésis podríamos decir que la tipología que más se aproxima a la realidad es la de Darcy Ribeiro, ya que, intentó hacer una tipologización empírica de la universidad basado en patrones estadísticos.

Sin embargo, otras de las tipologías (Atcon, Sherz, Recca y Vasconi, Boris Yopo y Pablo Latapí) se aproximan al método tipológico pero en el orden ideal. Por ejemplo

Atcon, no propone ni siquiera un modelo de universidad para América Latina. Pero Recca y Vasconi proponen dos tipos o modelos ideales de universidad latinoamericana. (El modelo revolucionario).

En el caso de Luis Sherz hace una combinación teórica-empírica, en cuanto que se refiere a una constelación conceptual valorativa de la universidad y también a su estructura funcional existente. De todas formas, los modelos propuestos por Sherz no de jan de ser, si se quiere decir, tipos normativos ideales.

Lo mismo sucede con el trabajo de Boris Yopo el cual propone a la universidad re-
construccionista como modelo para el cambio social, es una tipología puramente teórica-ideal, y en ocasiones deontológica.

8.- ¿Cuáles son las tipologías que se aproximan más a la realidad ?

Prácticamente esta pregunta de investigación se contesta también en la número 6, sin embargo, se describirán en un cuadro sintético de las siguiente forma:

TIPOLOGIAS	REALES	APROXIMACION A LA REALIDAD.	IDEAL, TEORICA O NORMATIVA
ATCON			TIPO IDEAL.
RECCA Y VASCONI			TIPO NORMATIVO
RIBEIRO		POR LA CONFIGURACION DE CIERTOS PATRONES ESTADISTICOS	TIPO IDEAL-EMPIRICO
SHERZ			TIPO TEORICO-IDEAL NORMATIVO
BORIS YOPO			TIPO TEORICO NORMATIVO
LATAPI			TIPO TEORICO IDEAL.

ANÁLISIS DE LAS TIPOLOGÍAS

Los criterios para analizar las tipologías universitarias latinoamericanas son las siguientes:

- 1) Supuestos: de cada una de las tipologías.
- 2) Proposiciones: Que objetivos, cambios y tipos proponen.
- 3) Fundamentación Teórica: (Bases epistemológicas); se refiere a los fundamentos de cada una de las tipologías, es decir, como están formadas, de que elementos de análisis parten, que conocimientos abarcan, etc...
- 4) Datos estadísticos o referentes empíricos: que datos estadísticos maneja cada tipología para fundamentar lo que proponen y de cuales referentes empíricos parten para proponer su tipología.
- 5) Orden real o ideal de las tipologías: se refiere a analizar cada tipología, examinar sus ideas y bases, para si, conocer a que tipo o campo pertenecen, si al ideal o al real.
- 6) Metodología tipológica: con éste criterio lo único que se requiere indagar es la aproximación al método tipológico de cada uno de los autores o a los tipos construídos.

El análisis de las tipologías universitarias latinoamericanas se hará con los criterios mencionados arriba; posteriormente en el capítulo de las conclusiones apa rece una crítica de cada tipología.

Lo que se pretende con el presente capítulo, es tratar de comprender como están conformadas y diseñadas las tipologías de la universidad latinoamericana.

I. ANÁLISIS DE LA TIPOLOGIA DE RUDOLF ATCON

- a) SUPUESTOS: sostiene claramente la existencia de un tipo de universidad latinoamericana que pretendidamente es válida por sobre las particularidades que accidentalmente pueden observarse en los casos concretos.

Sitúa su problema dentro de un proceso de industrialización que se admite como dado y que constituye una disposición de América Latina al logro de dicho objetivo.

Tal proceso requiere una transformación social y cultural profunda para adecuar a los países latinoamericanos a los requerimientos del crecimiento económico sostenido.

b) PROPOSICIONES: Formula proposiciones normativas donde la universidad se orienta en su acción para una política de reforma universitaria. Esta proposición no tiene relación con la "construcción tipológica", la cual tiene por interés aprehender y comparar una realidad y no el postular modelos normativos. Hace mucho énfasis en el cambio social.

c) FUNDAMENTACION TEORICA: (Bases Epistemológicas), Atcon plantea dos argumentos básicos en los cuales propone sus tipos de universidad latinoamericana;

- 1) Afirma que el desarrollo socioeconómico de una comunidad está en función directa de su desarrollo educativo.
- 2) La educación superior constituye la verdadera enrucijada en el desarrollo de América latina, ya que, el microcosmos de la universidad refleja fielmente el macrocosmos de la sociedad en conjunto.

Su premisa básica es la siguiente; existe un campo en el cual todavía es permisible y tácito partir de la presunción de que sus características básicas son comunes a todos los países. Sobre la base de esto Atcon caracteriza a la universidad latinoamericana diciendo que es la institución social más conservadora que queda.

Los rasgos para la caracterización común de la universidad latinoamericana son:

- Las condiciones históricas comunes de las universidades latinoamericanas.
- Rasgos comunes de la estructura.
- Rasgos de los estamentos universitarios.

Parece ser que la fundamentación teórica que propone Atcon no tiene las suficientes bases, ni datos, para hacer las generalizaciones que se hacen, ya que, parece que la universidad latinoamericana, según Atcon, es homogénea; más bien es un trabajo descriptivo normativo.

d) DATOS ESTADISTICOS O REFERENTES EMPIRICOS: Carece en lo absoluto de datos estadísticos y de referentes empíricos que sirvan para apegarse a la realidad universitaria latinoamericana. Se maneja a nivel teórico normativo.

e) ORDEN REAL O IDEAL DE LASTIPOLOGIAS: Es difícil decir categoricamente que la tipología de Atcon, pueda recibir tal nombre, ya que, tiene más caracte

rísticas de modelo que de tipología; sin embargo, pertenece a un modelo ideal normativo.

- f) METODOLOGIA TIPOLOGICA: No sigue los criterios para la construcción tipológica ideal o real, por lo tanto, no esta apegada al método tipológico. (En la parte correspondiente a la definición de términos cap. 4, se diferencia lo que es el método tipológico real e ideal).

II ANALISIS DE LA TIPOLOGIA DE INES RECCA Y TOMAS VASCONI

- a) SUPUESTOS: Ambos autores perfilan a la universidad como un elemento de la supra-estructuración que cumple una función socializadora y económicamente productiva.

Califica a las sociedades de América Latina como dependientes, es decir, la de hallarse insertas en un modo de relacionamiento y un sistema de dominación que excede sus límites físicos y juridico-políticos.

- b) PROPOSICIONES: Establece la proposición de que la universidad reproduce la dependencia en sus estructuras y procesos, y este es, lo que los autores llaman la "Universidad Modernizante".

Esta universidad "Modernizante" es concebida como una respuesta a las demandas que plantean las nuevas formas de dependencia entre naciones hegemónicas y periféricas. Estas nuevas formas de dependencia determinan en la educación en general y en la universidad en particular sus estructuras y funciones., adecuándolas al nuevo carácter de las demandas sociales y culturales que se ejercen de acuerdo a la dinámica de la empresa multinacional.

También proponen el modelo democratizante y el modelo revolucionario; en el siguiente apartado se hablará de este modelo.

- c) FUNDAMENTACION TEORICA: (Bases epistemológicas), la universidad como institución social se organiza como una empresa educacional que responde a los postulados ideológicos del "Desarrollismo", así, experimenta un acelerado proceso de crecimiento y modernización estructural y funcional. Los rasgos de esta universidad modernizante son:

1. Planificación administrativa y docente.
2. Ampliación de las especialidades técnicas y de las ciencias sociales.
3. Incremento de las exigencias pedagógicas.

4. Vinculación con los centros de investigación científica extranjeros.

Frente a este proyecto Modernizante, los autores proponen la existencia de otros proyectos que se expresan en modelos normativos de reforma universitaria. El proyecto democratizante, propone la ampliación de la participación en la universidad, el acceso a la universidad de todos los grupos sociales y el acercamiento de los frutos de la universidad a todos los sectores de la población. (Es difícil describir todo el proyecto, ya viene descrito en el capítulo anterior, sin embargo, se puede decir que es un modelo normativo universitario).

La mayor parte de lo que proponen los autores, como también, de sus bases teóricas y caracterizaciones de la universidad latinoamericana se basan casi por completo en el concepto de dependencia.

- d) DATOS ESTADISTICOS O REFERENTES EMPIRICOS: Al igual que la tipología anterior carece de datos empíricos que ayuden a fundamentar la realidad de lo que expresa el autor y la autora.
- e) ORDEN REAL O IDEAL DE LAS TIPOLOGIAS: En el desarrollo y esfuerzo por tipologizar a la universidad latinoamericana pertenece en su mayoría a la corriente ideal de tipos. (como se mencionó anteriormente en las conclusiones se fundamenta el porque pertenece una tipología a la realidad o a la idealidad; al igual que el manejo que hagan de los datos estadísticos, si es que los utilizan).
- f) METODOLOGIA TIPOLOGICA: En este trabajo los autores se aproximan a la metodología para la construcción de tipos ideales, ya que se alejan más de los modelos normativos, es decir, se separan de la noción del "deber ser" generalmente.

III. ANALISIS DE LA TIPOLOGIA DE DARCY RIBEIRO

- a) SUPUESTOS: Supone que las estructuras universitarias modernas son producto de sus pueblos, comprensibles sólo como resultados de la historia.

La estructura consiste en el conjunto y la integración de los organos y los procedimientos a través de los cuales la universidad cumple sus funciones.

El modelo que inspiró a la universidad latinoamericana fue el Francés de la universidad "Napoleónica". Sin embargo, la universidad latinoamericana no siguió este rasgo (unificar culturalmente a Francia era el objetivo de la universidad Napoleónica).

ca), al contrario, se acentúan en la postura antiuniversitaria del autarquismo, profesionalismo y el culto positivista a las instituciones jurídicas.

- b) PROPOSICIONES: Propone una tipologización "Empírica" de acuerdo a la configuración de ciertos patrones estadísticos (esto se amplía en el inciso D). Propone también la importación de modelos extranjeros.
- c) FUNDAMENTACION TEORICA : (Bases epistemológicas), parte de la fundamentación teórica de Ribeiro son los atributos generales de las estructuras como lo expresa, pueden ser; "Rígidas o flexibles", según el grado en que facilitan o dificultan la adaptación a distintas situaciones. "Organicamente integradas" cuando están internamente equilibradas o "enquistadas cuando sus componentes pierden las relaciones mutuas con el conjunto para crecer como quistes a costa de la sustancia común.

Las relaciones internas y externas son "funcionales" cuando estas estructuras cumplen los papeles que de ellos se espera respecto a la perpetuación o alteración del sistema social. Son "disfuncionales" cuando perpetúan situaciones anacrónicas, dificultando los cambios adaptativos y progresistas.

En realidad esto no se puede tomar como una base teórica completa, sin embargo, es lo único que fundamenta Ribeiro antes de mencionar como se configuró la universidad latinoamericana, por la influencia Francesa, es decir, de tipo autárquica, estancada, autocrática, burocrática, duplicativa, elitista, tradicional, etc...

En este caso, Ribeiro se encamino mas a sus datos estadísticos que a la fundamentación teórica, lamentablemente, son pocos los datos que muestra Ribeiro. (ver cap. II tipolog. Ribeiro).

- d) DATOS ESTADISTICOS O REFERENTE EMPIRICOS: Paralelamente al tipo histórico del que habla Ribeiro (es decir, los modelos de universidad Francesa, Alemana, Rusa, Japonesa, etc.) y de su influencia en nuestras universidades, propone una tipologización empírica de acuerdo a la configuración de algunos patrones estadísticos, dichos patrones se establecieron sobre la base de los siguientes indicadores:

1. Proposición entre docentes y estudiantes.
2. Porcentaje de profesores de tiempo completo.
3. Porcentaje de egresados.
4. Distribución de estudiantes por carrera.

Con esto Ribeiro creó, según él; la universidad Aristocratizante, la masificada y la abierta.

e) ORDEN REAL O IDEAL DE LAS TIPOLOGIAS: En Ribeiro existe una aproximación a la tipología de orden real por el manejo de datos estadísticos, sin embargo, se considera que son poco representativos para representar a una tipología universitaria latinoamericana.

f) METODOLOGIA TIPOLOGICA: El intento de Ribeiro o su aproximación al método tipológico se hizo del nivel del modelo normativo, tratando de llegar con ciertos patrones estadísticos al tipo analítico.

IV ANALISIS DE LA TIPOLOGIA DE LUIS SHERZ GARCIA

a) SUPUESTOS: Sherz, concibe a la universidad como un sistema social en el que se integran y ocasionalmente entran en conflicto elementos pedagógicos, científicos, jurídicos, administrativos, económicos y otros.

Como institución social reconoce en la universidad una constelación conceptual (ideas, nociones, doctrinas, valores, etc.) y una estructura. Supone la existencia de la universidad "profesionalizante" en sus tres etapas, es decir, la fase crítica y la fase dinámica-dualista de la universidad profesionalizante. (la explicación o descripción de ellas aparece en el capítulo anterior, en donde se resumieron los trabajos también).

b) PROPOSICIONES: Propone una tipología de la universidad latinoamericana que permita comprender la realidad de estas instituciones de educación superior, en la cual los tipos o subtipos presentados, por su misma naturaleza no persiguen representar un promedio de los casos considerados, sino tiene por función resaltar ciertas características de la universidad.

Propone la construcción ideal de la universidad comunitaria coordinativa-dinámica; la llama así, por concebir importancia a las pequeñas comunidades de trabajo e investigación y por valorar la coordinación de ellas con la sociedad.

c) FUNDAMENTACION TEORICA: (Bases epistemológicas), considerando el tipo o modelo napoleónico profesionalizante de la universidad latinoamericana

se establecen tres subtipos, que tienen referencia empírica pero ponen su acento en una idealización o esquematización de la realidad.

Los criterios según los cuales se ordenan los elementos incluidos en cada subtipo, o bien, las dimensiones de la tipología, están cuidadosamente articulados en forma paradigmática, confeccionados con elementos extraídos principalmente del método de análisis sociológico estructural funcional.

El paradigma para el análisis de la universidad como sistema social comprende:

1. La idea de la universidad.
2. La organización formal.
3. Los grupos estudiantiles e informales.
4. La situación del trabajo en la universidad.
5. La universidad y la sociedad global.
6. Los problemas y conflictos de la universidad.

d) DATOS ESTADÍSTICOS O REFERENTES EMPÍRICOS: carece de datos estadísticos y los referentes empíricos que maneja no los fundamenta con la realidad, sino que dichos referentes ponen su acento en una idealización de la realidad.

e) ORDEN REAL O IDEAL DE LAS TIPOLOGÍAS: Las fronteras metodológicas de la tipología de Sherz indican que su análisis se mueve preferentemente dentro del tipo ideal; carece en lo absoluto de datos estadísticos.

f) METODOLOGÍA TIPOLOGICA: Los subtipos de Sherz corresponden a fases o formas que ya en algunas universidades se han presentado sucesivamente durante un siglo, es decir, sus fases (subtipo) pertenecen al tipo de la universidad profesionalizante.

La universidad comunitaria-coordinativa-dinámica, no la construyó Sherz como tipo ideal, sino, más bien, como un modelo normativo, por esta razón, se sale de los lineamientos del método tipológico.

Aunque hay que reconocer que el trabajo de Luis Sherz es excelente como un estudio teórico sobre las tres fases de la universidad profesionalizante, y gran parte de lo que explica tiene mucha relación con la realidad.

V ANALISIS DEL TRABAJO TIPOLOGICO DE BORIS YOPO

- a) **SUPUESTOS:** La universidad dentro del sistema educacional, juega un papel preponderante de acción hacia la renovación del cambio. Supone la existencia de tres modelos de universidad (Conservadora, Progresista y Reconstruccionista). El modelo reconstruccionista (que es por el cual se inclina el autor) adquiere una dimensión total en el plano nacional ya que participa de una sosisión absoluta dentro del esquema de cambio de estructuras de la sociedad. El contenido filosófico medular del reconstruccionismo es que declara que el propósito principal de la educación es el de reconstruir la sociedad para satisfacer la crisis cultural de la época actual.
- b) **PROPOSICIONES:** La escuela reconstruccionista, según Yopo, postula cambios sociales profundos, racionalmente planeados y con bastante anticipación, utilizando todos los recursos físicos, materiales y humanos disponibles y sobre todo al sistema nacional. Propone la transformación de la sociedad contemporánea con el objeto de que la universidad pueda desempeñarse más bien, como un factor de infraestructura antes que de supraestructura. Propone por medio del sistema educativo un cambio estructural en los cuatro planos básicos de toda sociedad, el social, el político, el económico y el cultural.

Propone como alternativa de la universidad una ampliación de la participación de la universidad, no solo en cuanto al incremento del acceso a los estudios superiores de y todos los grupos sociales, sino también el acercamiento por diversos medios de los frutos del quehacer universitario a todos los sectores.

- c) **FUNDAMENTACION TEORICA:** (Bases epistemológicas), Boris Yopo inicia su modelo con la filosofía del cambio, partiendo de la base de que el sistema educativo puede ser:

1. Una fuente negativa al cambio.
2. Controlar o influir dicho cambio
3. Alterar profundamente el proceso de cambio.

Partiendo de estos supuestos, Yopo los relaciona con tres corrientes filosófi-

cas o escuelas, de las cuales posteriormente fundamenta sus modelos teórico-prácticos; las corrientes filosóficas son:

1. La escuela conservadora; (tradicional). El sistema educacional no puede forzar o influir en el cambio social, sin pervertir su verdadera función que es dar un entrenamiento adecuado al intelecto.
2. La escuela Progresista: Esta ofrece una vía media entre la escuela Conservadora y la Reconstruccionista. (se involucra en parte, pero no del todo, con el cambio estructural).
3. La escuela Reconstruccionista: La esencia de esta escuela es que el sistema educacional debe cambiar a la sociedad enseñándola o inculcándole al estudiante un programa de reformas sociales completas, alterando el conjunto de valores heredados.

Boris Yopo, esquematiza tres modelos teórico-prácticos de universidades para cooperar al desarrollo de América latina; basandose en el análisis de las corrientes filosóficas mencionadas, donde la observación comprobada de las estructuras socioeconómicas, políticas y culturales imperantes en el continente y en el quehacer de las universidades. (estos tres modelos se describen exhaustivamente en el cap. anterior).

- d) DATOS ESTADISTICOS O REFERENTES EMPIRICOS: El modelo propuesto por Boris Yopo, no maneja tampoco datos estadísticos, solamente plantea la existencia, como el le llama, teórico-práctica de tres modelos universitarios para latinoamerica. A pesar de esto, carece en lo absoluto de referentes empíricos que ayuden a comprender mejor la realidad de la universidad latinoamericana. Sin embargo, son muy interesantes y existe mucha verdad en lo que plantea y argumenta Boris Yopo en su trabajo. En el próximo capítulo de conclusiones, se hará una crítica de su trabajo.
- e) ORDEN REAL O IDEAL DE LAS TIPOLOGIAS: Este trabajo pertenece al orden ideal, ya que se proponen tres modelos normativos teóricos para el conocimiento de la universidad latinoamericana; aunque tienen mucho apego a la realidad en su contenido teórico, no dejan de ser modelos universitarios.
- f) METODOLOGIA TIPOLOGICA: El proyecto no se construyó con la utilización del método

do tipológico, ya que necesita para ser de tipo ideal salirse de lo normativo, y como tipo real necesita fundamentación empírica y estadística. Más bien se aproxima a la construcción de clases-clasificación por las características de los modelos.

VI ANALISIS DEL TRABAJO TIPOLOGICO DE PABLO LATAPI

- a) SUPUESTOS: Supone que la universidad al, producir la formación de profesionales, con la investigación y con la difusión cultural; va a influir en planos más profundos en la orientación de modelos sociales o procesos sociales como: el generar modelos culturales, las normas, los valores, las ideologías, las visiones del mundo, etc.. Además de esto la universidad es una instancia de poder y teje una urdimbre de alianzas casi siempre confusas (gremios, partidos, etc.). También la misma universidad intrínsecamente no es homogénea.

Partiendo de lo mencionado (que no necesariamente son supuestos) Latapi propone:

- b) PROPOSICIONES: Pretende presentar una proposición concreta sobre la posición de la universidad latinoamericana ante el cambio social, analizando las diversas posiciones sobre la función de la universidad ante el cambio social y proponiendo siete tésis o hipótesis (solamente se nombrarán; en el cap. anterior se describen completamente), que son las siguientes:

1. La universidad tiene un compromiso con la justicia, el criterio fundamental para cumplirlo es procurar transferir su poder social a los grupos oprimidos y explotados.
2. La acción de la universidad sobre la sociedad no puede exceder sus funciones propias de docencia, investigación u difusión cultural.
3. La unción crítica de la universidad no es una función adicional sino la manera de ejercer las tres funciones fundamentales de formación de profesores, investigación y difusión cultural.
4. Las acciones de la universidad sobre la sociedad deben inscribirse en las contradicciones del sistema.
5. El significado de las acciones de la universidad sobre la sociedad depende de las acciones y de los valores subjetivos de las personas que intervienen en ellas.

6. El cambio social mediante programas masivos y programas especiales para minorías seleccionadas.

7. Fomentar, propiciar y proteger proyectos de experimentación que orienten sus funciones de docencia, investigación y difusión cultural al cambio social.

c) FUNDAMENTACION TEORICA: Las bases teóricas que maneja Latapí son las diversas (Bases epistemológicas) posiciones sobre la función de la universidad ante el cambio social (realmente necesita más fundamentación teórica; y no sólo partir de hipótesis para proponer un cambio social), solamente mencionaremos el nombre de las posiciones existentes:

- Academicismo
- Cooperación al desarrollo
- Conciencia crítica
- Comunidad ejemplar
- Acción Reconstruccionista
- Acción política directa
- Acción Revolucionaria directa
- La disolución de la universidad

d) DATOS ESTADÍSTICOS O REFERENTES EMPIRICOS: Las tesis propuestas por Latapí, así como su análisis sobre las posiciones de la universidad se desenvuelven completamente en el campo teórico, es decir, aunque estén apegadas en algunos aspectos a la realidad, no manejan en lo absoluto ningún dato estadístico, ni experiencia empírica.

e) ORDEN REAL O IDEAL DE LAS TIPOLOGIAS: Sería difícil argumentar a ciencia cierta o categóricamente a que orden pertenece el trabajo de Latapí; ya que no se considera que sea una tipología ni real, ni ideal, ni tampoco un modelo teórico normativo, posiblemente son sólo hipótesis acerca de la universidad, tampoco pertenece al tipo-clase, ni al tipo de análisis; ni es una clasificación taxonómica. ¿Qué es ?

f) METODOLOGIA TIPOLOGICA: Por lo dicho anteriormente, el trabajo de Latapí no se aproximó al método tipológico, es un proyecto que necesita comprobación empírica.

C O N C L U C I O N E S

I. REPLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El propósito por el cual se llevo a cabo este estudio; consistió en analizar en forma sistemática las diferentes tipologías de las universidades latinoamericanas para encontrar conceptuales de una tipología que se relacionara con la teoría y con la realidad.

También se analizaron los criterios, supuestos, metodologías y posiciones con las cuales se han construido las tipologías de la universidad.

Partiendo de la base de que las tipologías de la universidad latinoamericana hasta la fecha propuesta se inclinan al orden ideal, en el análisis de las mismas se considero lo siguiente:

- a) Para estudiar a una institución como lo es la universidad requiere aplicar una metodología comparativa y descriptiva para analizar las diferentes posiciones.
- b) Que era difícil lograr llegar a una descripción, interpretación y explicación de los cambios que experimenta una institución social como la universidad, sin antes, tratar de tipificar las formas y etapas que supone un proceso de transformación universitaria.
- c) Que desde el punto de vista metodológico sería necesario que el punto de partida fuera de la utilización del análisis tipológico.
- d) Una reflexión detenida para poder evaluar hasta donde se ha avanzado en los intentos de construir tipologías.
- e) Se considera también que el análisis de las tipologías podría ser la base para la construcción de una tipología universitaria en donde los criterios se fundamentaran teórica y empíricamente.

II.- DESCRIPCION DE LOS PROCEDIMIENTOS UTILIZADOS

Los objetivos que persiguió al estudio fueron los siguientes:

1. Describir las diferentes tipologías universitarias en América Latina.
2. Analizar los criterios con los cuales fueron construidas las tipologías.

3. Descubrir los supuestos en los que descansa cada tipología.
4. Evaluar los indicadores cuantitativos de las tipologías que las incluyen.
5. Describir las proposiciones que maneja cada tipología.
6. Analizar como están fundamentadas epistemológicamente las tipologías universitarias.
7. Identificar las bases teóricas de cada tipología.
8. Descubrir las fallas metodológicas de las tipologías universitarias.
Estos objetos fueron logrados en el capítulo anterior.
9. Identificar las tipologías reales o ideales de la universidad.
10. Proponer caracterizaciones para la construcción de una tipología realista de la universidad latinoamericana.

Las preguntas de investigación y desarrollo experimental a las cuales se dió respuesta son las siguientes:

1. ¿ Cuáles fueron los criterios con que fueron diseñados las tipologías universitarias ?
2. ¿ Qué indicadores cuantitativos manejan las tipologías para ayudar a conocer la realidad universitaria ?
3. ¿ Cuáles son los supuestos más significativos de cada tipología ?
4. ¿Qué proponen específicamente las tipologías de la universidad latinoamericana ?
5. ¿ Cómo están fundamentadas epistemológicamente las tipologías universitarias ?
6. ¿ Cuáles han sido las tipologías o las aproximaciones a tipologías que se encuentran en algunas investigaciones acerca de la universidad latinoamericana ?
7. ¿ Cuáles son las tipologías que se aproximan más a la realidad ?

RESULTADOS DEL ANALISIS DE DATOS

Respecto de las preguntas de investigación y desarrollo experimental se puede concluir lo siguiente:

1. Respecto de los criterios e indicadores mas importantes analizadas en este estudio con que fueron construídas las tipologías universitarias.
 - Las condiciones históricas comunes de las universidades.
 - Los rasgos comunes de la estructura universitaria y de los estamentos universitarios.
 - La plantificación administrativa y docente.
 - El proyecto democratizante y revolucionario.
 - El incremento en las relaciones internacionales.
 - La universidad modernizante.
 - La proporción entre docentes y estudiantes.
 - El porcentaje de profesores de tiempo completo y egresados.
 - La distribución de estudiantes por carrera.
 - La idea de la universidad.
 - La organización formal.
 - La eliminación de la supraestructura y la creación de la infraestructura sobre planes.
 - Las funciones de docencia, investigación y difusión.
 - Las acciones de la universidad sobre la sociedad.

NOTA: Para cualquier aclaración consultar al capítulo II sobre la fundamentación teórica.

Respecto de los indicadores cuantitativos que manejan las tipologías para conocer mejor la realidad se encontraron en Darcy Ribeiro los siguientes:

- a) Proporción entre docentes y estudiantes.
- b) Porcentaje de profesores de tiempo completo.
- c) Porcentaje de egresados.
- d) Distribución de estudiantes por carrera.

El resto de las tipologías solamente manejan dastos ideales, normativos y teóricos, lo cual indica que estan un tanto alejadas de la realidad universitaria.

Respecto de los supuestos mas significativos que manejan las tipologías están los siguientes:

- El desarrollo socioeconómico de una comunidad, está en función directa de su desarrollo educativo.
- La educación superior constituye la verdadera enrucijada en el desarrollo de América Latina.
- Se considera a la universidad como un elemento de la superestructura, que cumple una función socializadora y económicamente productiva.
- Las estructuras universitarias modernas son producto de sus pueblos, comprensibles solo como resultados de la historia.
- La universidad como un sistema social esta formada por una constelación conceptual (ideas, doctrinas, valores, intereses) y una estructura.
- La existencia de una universidad comunitaria coordinativa.
- Existirá un cambio estructural en la sociedad modificando el plano social, cultural, económico y político.
- El propósito central es la reconstrucción de la sociedad para satisfacer la crisis cultural de la época actual.

Respecto de las proposiciones mas importantes encontraremos las siguientes:

- Medidas concretas para la planificación de la reforma universitaria.
- La creación de la universidad modernizante mediante modelos normativos de reforma universitaria.
- Una tipologización empírica estructurada con ciertos patrones estadísticos.
- Una tipología de las universidades latinoamericanas que permita comprender la realidad, de estas instituciones de educación superior.
- La creación de la universidad reconstruccionista, la cual tiene por objeto la reconstrucción de la sociedad en sus cuatro planes (social, político, económico, y cultural).

Respecto de las aproximaciones tipológicas.

La tipología que más se aproxima al método tipológico es la de Darcy Ribeiro ya que intentó hacer una tipologización empírica de la universidad basado en patrones estadísticos.

Sin embargo, otros de los tipologías (Atcon, Sherz, Recca, Boris Yopo, Latapí Vasconi) se aproximan al método tipológico pero en el orden ideal.

Como por ejemplo podríamos decir que Atcon no propone ni siguiera un modelo de universidad para América Latina. Pero Recca y Vasconi proponen dos tipos o modelos

ideales de universidad (el modelo revolucionario).

En caso de Luis Sherz, hace una combinación teórica-empírica, en cuanto que se refiere a una constelación conceptual-valorativa la universidad y también a su estructura funcional existente. Lo mismo sucede con el trabajo de Boris Yopo, el cual propone a la universidad reconstruccionista como modelo para el cambio social, es una tipología puramente teórica-ideal, y en ocasiones deontológica.

Respecto de las tipologías que se acercan más a la realidad.

TIPOLOGIAS	REALES	APROXIMACION A LA REALIDAD	IDEAL, TEORICA O NORMATIVA
ATCON			TIPO IDEAL
RECCA Y VASCONI			TIPO NORMATIVO
RIBEIRO		POR LA CONFIGURACION DE CIERTOS PATRONES ESTADISTICOS	TIPO IDEAL EMPIRICO
SHERZ			TIPO TEORICO-IDEAL-NORMATIVO
YOPO			TIPO TEORICO-NORMATIVO
LATAPI			TIPO TEORICO-IDEAL

Este cuadro se refiere exclusivamente al acercamiento que las tipologías tienen con la realidad universitaria.

LA VALIDEZ QUE TIENEN LAS TIPOLOGÍAS UNIVERSITARIAS RESPECTO DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA TIPOLOGÍA CONSTRUCTIVA.

Este apartado de las conclusiones está dividido en dos partes:

- 1o. Sería la aproximación de las tipologías universitarias a las características de las características de la tipología constructiva.
- 2o. Se refiere al alejamiento que tienen dichas tipologías respecto de la tipología constructiva.

APROXIMACION DE LAS TIPOLOGÍAS A LA TIPOLOGÍA CONSTRUCTIVA.

- a) Todas las tipologías analizadas pertenecen a una misma ciencia, que es la ciencia educativa, la tipología constructiva puede aplicarse a cualquier ciencia, pero la ventaja de que sea una sola ciencia es que las construcciones de tipos particulares como entidades sustantivas no son intercambiables entre las ciencias, ya que, están restringidas al campo relevante para el problema.
- b) Las tipologías de Ribeiro y Sherz tienen en sus fundamentos históricos algunas bases empíricas; en el caso de Ribeiro las estructuras universitarias modernas son producto de los pueblos, comprensibles solo como resultados de la historia, y en caso de Sherz los subtipos que propone están basadas, considerando el modelo o tipo napoleónico profesionalmente de la universidad.
- c) Se puede decir que todas las tipologías obtuvieron parte de sus fundamentos en la teoría; pero también en supuestos que los autores consideraron como básicos para su formación. (ver inciso "C" del alejamiento de las tipologías a la tipología constructiva).
- d) Todas las tipologías mencionadas han sido diseñadas con el objeto de que puedan ser objetivamente probables según el criterio de los autores.
- e) La mayor parte de las tipologías han identificado y simplificado sus supuestos y sus bases teóricas relativas a las áreas problemáticas de las ciencias educativas.
- f) Las tipologías universitarias aislan la conducta que es teóricamente significativa para su tratamiento o análisis, sin embargo, pocas veces existe un control cuantificativo para acrecentar el poder de predicción del cuerpo teórico.

g) Es posible que las tipologías se puedan utilizar en condiciones empíricas; de ella dependerá su capacidad de predicción.

Un supuesto básico es que los autores las diseñaron para su aplicación en la realidad y no solo para su comprensión. Por lo tanto existe la posibilidad de aplicarlas aumentando las condiciones para su uso, ya que la tipología constructiva como sistema tiene el carácter de un modelo teórico susceptible de interpretación empírica.

ALEJAMIENTO DE LAS TIPOLOGIAS RESPECTO DE LA TIPOLOGIA CONSTRUCTIVA.

- a) Las tipologías universitarias por lo general tratan de describir o proponer un curso de acción pero a nivel ideal o normativo y la tipología constructiva representa un curso de acción o situación pero, objetivamente probable (empíricamente relevante).
- b) Ninguna de las tipologías ha sido diseñada en forma pragmática (excepto el de Darcy Ribeiro que maneja algunos referentes empíricos), solamente han manejado elementos abstractos.
- c) Un tipo construido puede obtenerse de tipos más generales, porque ya hayan sido verificados empíricamente en forma sustancial, o construidas directamente sobre la base de los particulares de una situación histórica. Las tipologías analizadas no parten de otros tipos y tampoco han sido verificados en forma empírica.
- d) Ninguna de las tipologías se ha concentrado en la uniformidad; ya que sus supuestos o sus hipótesis no han considerado las variaciones o desviaciones que nos llevan a conocer la uniformidad de las tipologías.
- e) Las tipologías se han dedicado a describir, más que a comparar o a predecir, ya que la función científica de la tipología constructiva es ordenar los datos concretos para describirlos en términos que los hagan comparables, para que con la experiencia obtenida, en su caso, se pueda emplear para revelar con cierto grado de probabilidad lo que se puede esperar en otros casos.
- f) Las tipologías se desvían del tipo construido, ya que este pretende hacer una simplificación de lo concreto y las tipologías contienen sucesos concretos individuales que no pueden ya ser analizados por el tipo construido, sin embargo, otra de las funciones del tipo es comparar acontecimientos concretos; en este caso si se aproximan las tipologías por el hecho de poseer dichos acontecimientos concretos.

- g) Ninguna de las tipologías se diseña con el objeto de aproximarse a un sistema construido pragmáticamente para su aplicación inmediata.
- h) La mayor parte de las tipologías formulan rasgos concretos comunes a una clase de entes concretos y esto no lo pretende la tipología constructiva, sino más bien, su objetivo es proporcionar un medio por el cual los acontecimientos concretos puedan ser comparados, potencialmente medidos e incluidos dentro de un sistema de categorías generales que puedan ser desarrollados hasta comprender los tipos.

JUICIO CRITICO RESPECTO DE LAS TIPOLOGIAS

Es difícil encontrar la fundamentación teórica de una forma clara y concisa en el trabajo de Atcon, ya que la mayor parte del tiempo parece ser que adopta la función de diagnóstico y no de la construcción de una tipología de la universidad latinoamericana.

Atcon formula proposiciones normativas de la universidad donde orienta su acción en una política de reforma universitaria es decir, esta función no tiene tampoco relación con el método tipológico, el cual no postula modelos.

Hace una generalización de sus argumentos básicos como si por ellos se pudiera lograr fundamentar su proposición; por lo mismo, tiene muy poca orientación teórica e integración lógica, ya que, otorga un privilegio a la universidad como instrumento básico del desarrollo de América Latina. No es que la universidad no sea un medio de desarrollo de los países latinoamericanos, sino que la proposición que hace Atcon no la fundamenta más que en una ideología generalizada por la cual no podemos llegar a la realidad de nuestra universidad latinoamericana.

El escaso uso de datos empíricos y material teórico hacen difícil la validación de su tipología; la cual necesita apegarse a la realidad, y no, describir únicamente las características de la universidad.

Atcon, presenta un énfasis excesivo en el papel de la universidad como un elemento capaz de iniciar procesos de cambio social globales, es decir, describe la estructura interna de la universidad, dando por supuesta la relación universidad-sociedad.

En fin, también la selección de criterios a la que empobrece su trabajo, ya que, en ellos no existen datos para obtener tipos reales.

El trabajo de Atcon es una descripción de rasgos universitarios basados en argumentos generalizadores de hipótesis y no de teorías o tipos.

Ines Recca y Tomas Vasconi: En el trabajo de estos autores existe ya un intento de tipologización que se aproxima a la corriente idela típica. Ambos autores conciben a la universidad como una institución que reproduce dependencia; en cuanto sus estructuras económicas están insertas en un sistema capitalista internacional.

Contemplan a la universidad inserta en una sociedad en vías de industrialización, la cual requiere de un sistema educativo que le sea adecuado. (según el trabajo de Atria y Odoner existe inspiración marxista en el esquema de dependencia del que hablan los autores). Recca y Vasconi exageran al hablar de una alta dependencia financiera de las universidades latinoamericanas.

Todas las características de la universidad latinoamericana las explican fundamentalmente en función de la dependencia.

Los otros dos proyectos, el democratizante y el revolucionario se aproximan más a la idea de modelo normativo que de tipo, es decir, se expresan en modelos normativos de reforma universitaria. No se quiere decir que no tengan validez alguna, de hecho proponen cambios racionales en sus proyectos de democratización; pero ese no es el objeto de las tipologías. Como se dijo anteriormente hay en este trabajo la exageración de un rasgo, el de la dependencia, que expresada en formas diferentes, actúa como elemento creador y como rasgo explicativo de todos los demás.

Por lo expuesto se puede concluir que el trabajo de Recca y Vasconi pertenece al orden ideal, ya que, no se aproxima ni al tipo real, ni a la realidad; proponer modelos es difícil, pero proponer una tipología es más difícil, porque esta, tiene que fundamentarse en datos empíricos y teóricos congruentemente seleccionados, comparados u analizados.

Darcy Ribeiro: El tratamiento que hizo Ribeiro acerca de la universidad latinoamericana tiende a ser una forma normativa o explicado desde una perspectiva por manejar modelos y luego tipos, es decir, su pensamiento se mueve sucesivamente del nivel del modelo normativo al nivel del tipo analítico.

Ribeiro expresa que las grandes estructuras universitarias modernas pueden ser definidas como productos residuales de sus pueblos sólo inteligibles en cuanto resultantes de secuencias históricas particulares, por lo mismo argumenta

que a las naciones subdesarrolladas les corresponde invertir la relación, creando una estructura universitaria que no sea reflejo del desarrollo alcanzado, sino que sea ella misma un agente de aceleración del progreso. Hasta cierto punto se considera que nunca ha ocurrido esto como lo plantea

Ribeiro, nunca ha sucedido así en América Latina.

Privilegia así, el problema de la importación de modelos extranjeros, que no es otra cosa que una particular forma de dependencia como elemento explicativo de la actual situación universitaria latinoamericana.

También existe en Ribeiro la exageración de la dependencia como máximo para explicar las estructuras universitarias. Su definición de estructura carece de un sentido científico de la universidad, más bien la define como una forma más de dependencia.

Ribeiro exagera al decir o dar a entender que pretende englobar toda la realidad universitaria latinoamericana con la construcción de su gran tipo único. Aquí, se percibe una orientación típico-idealista en la cual el autor privilegia un rasgo (el Napoleónico), del cual distingue en América Latina tres tipos de universidades; la Aristocratizante, la Masificada y la Abierta.

Consideramos que los patrones estadísticos que maneja Ribeiro en su tipología son muy pobres para interpretar la realidad universitaria latinoamericana tal y como el la plantea, es necesario enfocar y fundamentar con patrones estadísticos, las principales misiones de la universidad y sus funciones más elevadas.

Luis Sherz: El trabajo de Sherz merece especiales consideraciones, ya que no es simplemente una proposición como la de Atcon o como la de Vasconi, sino que es un trabajo exhaustivo acerca de tres modelos que propone Sherz para la comprensión de la universidad latinoamericana. Dichos modelos se fundamentan en lo que el autor llama la universidad profesionalizante que tiene sus orígenes en la universidad y en la Universidad Napoleónica.

Esta universidad profesionalizante, con sus diversos subtipos y la universidad comunitaria-coordinativa-dinámica, que propone Sherz representa a tipos ideales; es decir, el trabajo de Sherz, es excelente, sin embargo, para los objetivos de esta investigación que pretende analizar si las tipologías universitarias propuestas, en realidad son tipologías o si cumplen con los requisitos y rasgos de lo que es una tipología y si en realidad están apegadas a lo que está sucediendo

en la universidad en América Latina, no responde a la construcción de tipos reales; ya que son modelos normativos ideales y que como objetivos teóricos son muy buenos; posiblemente si Sherz hubiese fundamentado su tesis con referentes empíricos y con datos estadísticos, su trabajo hubiera tenido mucho más valor que el que tiene hasta la fecha.

La universidad profesionalizante se acerca más al tipo ideal Weberiano. Sin embargo, la escasez de algunos elementos metodológicos no permite completamente que sea un tipo ideal; (ya no digamos real, sino "ideal"), por ejemplo; la universidad comunitaria coordinativa- dinámica, no la construyó como tipo ideal sino más bien como un modelo normativo. Insinúa ciertas "líneas fuerza" que prefigurarían un esquema teórico de desarrollo universitario para América Latina, por desgracia éstas líneas fuerza como las llama Atria, no dejan de ser ideológicas y alejadas de la experiencia empírica.

Boris Yopo: El trabajo de Yopo tiene diferentes puntos de crítica; ya no se va a analizar su tipología, sino más bien se tratará de captar la autenticidad de sus proposiciones; básicamente propone la existencia de la universidad Reconstructorista, la cual va a reconstruir a la sociedad entera culturalmente, el objetivo es muy bello pero no digo que utópico, pero si, necesita ser fundamentado con referentes empíricos para una mejor comprensión y para una mejor aplicación del modelo.

Es muy ambicioso lograr que por medio del sistema educativo haya un cambio estructural en los cuatro planos de la sociedad (el político, social, económico y cultural), dichos supuestos se afirman sin ninguna base empírica; el trabajo de Yopo no es una tipología es más bien, la proposición de tres modelos teórico-prácticos de universidades.

Se justifica diciendo que; el sistema educativo debe cambiar a la sociedad con reformas sociales (hechas por el estudiante) alterando el conjunto de valores heredados. Esta crítica, no es en base a concepciones filosóficas de los sistemas educativos, pero es necesario aclarar que la universidad Reconstructorista, por mejor que sea la universidad tradicionalista o que otros tipos de universidades, no tiene derecho a expresar tan abiertamente que el objetivo de la universidad es alterar el conjunto de los valores heredados; ya que en primer lugar no todos los valores son heredados de generación a generación y tampoco se pueden desechar valores tan trascendentes para la humanidad que seguirán siendo válidos a través del tiempo y el espacio, sólo por querer mejorar a la universidad; posiblemente Boris Yopo se refería a tradiciones obsoletas de las estructuras universitarias tradicionales, pero debió de haber especificado a lo que se quería referir con valores he-

redados.

El objetivo no era desviarse del tema; sino más bien, aclarar la posición de yopo. Al caracterizar a la universidad tradicional, es necesario hacer uso de referentes empíricos para poder hacer las generalizaciones: El modelo se compromete educacionalmente con el cambio estructural socioeconómico para así eliminar las diferencias sociales, al igual, que el incremento del acceso a los estudios superiores de todos los grupos sociales y el acercamiento de los frutos de la universidad a todos los sectores de la población. Estos últimos fines son muy bonitos, pero es difícil lograr convertir a la universidad en su función de servicio a la comunidad y di fusión cultural.

Pablo Latapí: El trabajo de Pablo Latapí más que una tipología de la universidad latinoamericana son una serie de hipótesis que pretenden la producción sobre la posición de la universidad latinoamericana ante el cambio social, para ello expresa Latapí siete tesis reconstruccionistas que ayudarían a lograr el cambio social.

La universidad latinoamericana científicamente debe crear acciones para cambiar a la sociedad. También debe procurar transferir su poder social a los grupos que por la injusticia prevalente, carecen de poder. (oprimidos y explotados) El poder social del que habla Latapí es; un poder social que tiene la universidad y es el dinero, le gitimidad, relación de poder, ideología, capacidad crítica, etc..

No explica en que consiste el "cambio social" (es muy importante, ya que el fin de la escuela Reconstruccionista es el de reconstruir la sociedad, de hacer o lograr un cambio estructural). Las tesis de Latapí son normativas y no tipológicas; carecen de datos empíricos para sus afirmaciones.

En otra de sus tesis menciona Latapí que la acción de la universidad sobre la sociedad va a ser límitada; aquí, existe algo de confusión porque para lograr el cam bio social, la universidad debe limitar sus acciones hacia la sociedad, ya que ese es uno de los objetivos principales del reconstruccionismo él llegará todas las clases sociales, pero no de una forma limitada. Partiendo del supuesto anterior la uni versidad reconstruccionista defiende el conocimiento que criticaba en la escuela tra dicional (al decir que sí se debe involucrar en la sociedad).

Propone la transformación valoral de los docentes, estudiantes y profesores, así como la creación de proyectos específicos de docencia, investigación y difusión. Latapí propone muchas cosas, sin embargo, no propone indicadores o criterios para

Llevar a cabo los proyectos de sus tesis. Concluyendo podríamos decir que las tesis que propone Latapí tienen relación teórica con la realidad latinoamericana; pero como se ha estado comentando, para los fines que persigue esta investigación, no es muy significativo su trabajo, ya que no pertenece a ningún tipo real o ideal ni tampoco es un modelo normativo universitario.

La construcción de una tipología universitaria no es fácil, pero tampoco es imposible, al concluir el presente capítulo se hablará de esto.

A pesar de lo expuesto, los autores han hecho un esfuerzo para conocer mejor a la universidad latinoamericana; es necesario hacer la aclaración de que no se está valorando el trabajo de los autores por los errores que contengan, sino por la necesidad de conocer a la universidad y de poder cooperar a su desarrollo realmente y no en un plano ideal.

De todas formas los trabajos descritos y analizados, sirven de fundamentación y de base para la construcción futura o próxima de una tipología de la universidad latinoamericana o para una mayor comprensión de la misma, el trabajo es ambicioso, sin embargo, se puede lograr hacerlo manejando con cautela y cordura los datos y los hechos.

Es necesario aclarar también que el análisis de las tipologías no pretendía como fin realizar una apologetia de los trabajos expuestos; sino que, más bien tenía como objetivo describir y analizar la veracidad de cada trabajo.

Y lógicamente unos trabajos eran de mayor calidad que otros y era necesaria la comparación cualitativa para atender mejor los trabajos y sus fines perseguidos.

Finalmente damos las gracias y apreciamos el trabajo de ATCON, RECCA Y VASCONI, RIBETRO, SHERZ, BORIS YOYO Y LATAPI; ya que gracias a ellos se pudo llevar a cabo esta investigación. Sin quitar mérito alguno a los tipologías; se puede decir sin lugar a duda que habría tipologías muy bien diseñadas y con un alto grado de dificultad. (incluso hay trabajos como el de Luis Sherz que escribió una obra completa para presentar sus tipologías), sin embargo, como se mencionó a lo largo de la investigación; el fin no era analizar teorías, ni modelos normativos, ni clasificaciones o taxonomías; sino más bien, analizar a las tipologías de acuerdo a las características de lo que en realidad es una tipología.

Todo esto puede servir como base para la construcción futura de una tipología que es uno de los propósitos principales de esta investigación.

1. McKinney, John C. - Tipología Constructiva y Teoría Social. Edit Amorrortú, Buenos Aires.
2. La educación Superior Privada en México. (1980-1981) su aportación al desarrollo de la nación (IMESP) Instituto Mexicano de Educación Superior Privada.
3. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Ed. 79 MINEDLAC.
4. Evolución Cuantitativa y Proyecciones de Matrícula de los Sistemas Educativos de América Latina y el Caribe. pag. 67-71.
5. Soria Nicastro, Oscar,- Descripción de la educación Superior Particular en América Latina, perspectivas futuras, Mex. IASEI, 1983. Docencia.
6. Yopo, Boris.- Educación Universal y Desarrollo.- Revis. de la Educación Superior. Vol. 1 No. 3, (47) , Jul-Sep. 1972 pp.23-76. México.
7. Latapí, Pablo.- Universidad y Cambio Social.- Siete Tesis Reconstruccionistas, Universidades. Vol. 1979.
8. Sherz García, Luis.- Una Nueva Universidad para América Latina.- Edit. Guajardo, S.A. Mex. 1969.
9. Weber, Max,- la Objetividad del Conocimiento en las Ciencias y la política social, en: J. Freund.
10. Atria, Raul.- Tipologías de la universidad en América Latina. En: la Universidad Latinoamericana Visión de una Década, Dooner, Patricio y Lavados, Ivan, edit. Corporación de promoción universitaria. Chile 1979 pp. 22-58.
11. Soria Nicastro, Oscar,- Como investigar, Guía Práctica para estudiantes Instituto Ajijic sobre educación Internacional.- Universidad Autónoma de Guadalajara , México, 1984.

Existe muchísimo más bibliografía derivada de la presente, dicha bibliografía aparece en el trabajo en todos los capítulos, a continuación se describe la bibliografía relacionada con el tema.

BIBLIOGRAFIA RELACIONADA CON LA
I N V E S T I G A C I O N

1. Thetonio dos Santos.- Empresa multinacional o supranacional. edit. Serie, 1972.
2. Vasconi, Tomás.- Tres modelos de reforma universitaria en: universidad y reforma. edic. C.P.U., Santiago de Chile.
3. Recca, Ines.- Movimiento estudiantil y crisis en la universidad de Chile en varios autores, Chile hoy, edit. siglo XXI, México 1970.
4. Ribeiro, Darcy.- Modelo o tipo histórico. cap. 11, edit. passim.
5. Parson Talcott; the structure of social action, N.Y. 1973.
6. Kneller George F.- Educational Anthropology: An introduction, New York: John Wiley & Sons. Inc. 1965. pp. 82-90.
7. Wallace Anthny.- Culture and personality. N.Y. Random House, 1965.
8. Brameld Theodore. Education for the Emerging Age: newer ends and Stranger means, N.Y. Harper, 1961.
9. Brameld Theodore.- Philosophies of Education in Cultural Perspectives, New York, Dryden, 1955. pp.183-¿89.
10. Darcy, Ribeiro. Universities and Social Development, en; Seymour Martin Lipset and Aldo Solari (eds) elites in Latin América, New York; Oxford University Press 1967.
11. Gody V Hernán. Análisis universitario, en: Ernesto Schiefelbein, un intento global de análisis de la universidad Chilena, 1968
12. Yopo Boris. Organización y Administración Universitaria.- Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires e IICA-OEA, Zona Sur, 1970.
13. Vasconi Tomás.- Educación y cambio social. Santiago : CESO (facultad de Ciencias económicas, universidad de Chile) 1967. p. 40.
14. Rudolph Atcon. The Latin America University, Tegucigalpa D.C. Honduras Marzo, 1961.