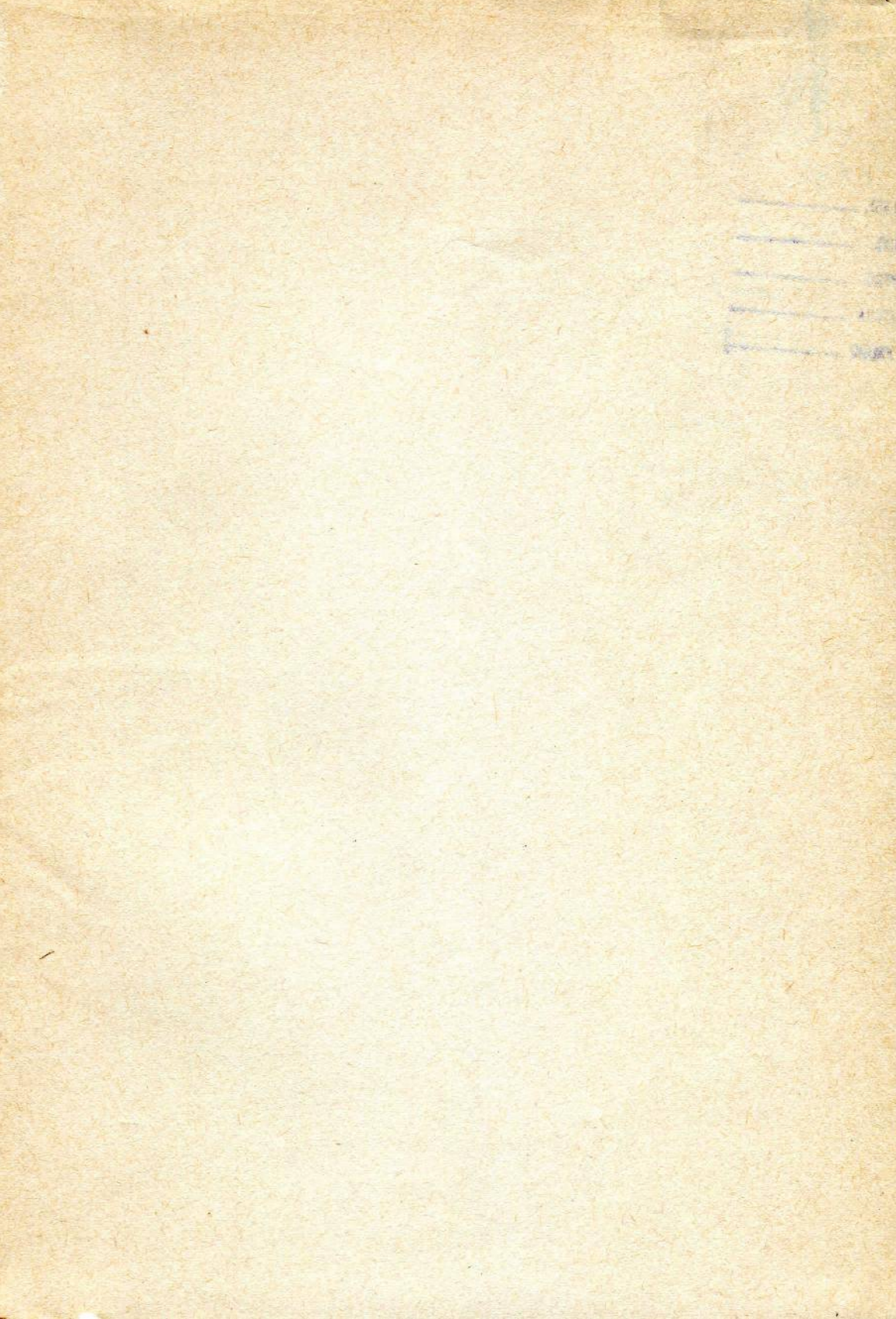


PLANEAMIENTO Y UNIVERSIDAD EN AMERICA LATINA

**II Conferencia Latinoamericana sobre
Planeamiento Universitario**

**Universidad Nacional Autónoma de México
Oaxtepec, Morelos, México
5-10 de Octubre 1975**

**UNION DE UNIVERSIDADES DE AMERICA LATINA
SECRETARIA GENERAL
MEXICO, 1976**



UDUAL

LA543

- e 64

1975

CLASE. _____

ADQ. 119

PREC. _____

FECHA 20-jun-91

PRECIO

Código de barras

CIDU 17120036

Nº de Inventario

2017-12-00119

PLANEAMIENTO Y UNIVERSIDAD EN AMERICA LATINA

II Conferencia Latinoamericana sobre
Planeamiento Universitario

**Universidad Nacional Autónoma de México
Oaxtepec, Morelos, México
5-10 de Octubre 1975**

**UNION DE UNIVERSIDADES DE AMERICA LATINA
SECRETARIA GENERAL
MEXICO, 1976**

PLANEAMIENTO Y ORGANIZACIÓN DE
AMÉRICA LATINA

El Consejo Latinoamericano de
Investigaciones Científicas

Universidad Nacional Autónoma de México
Ciudad de México, México
D.F. de Octubre 1973

UNION DE UNIVERSIDADES DE AMÉRICA
LATINA. OFICIO DE INVESTIGACIONES
DOCUMENTACION Y BIBLIOTECAS

UNION DE UNIVERSIDADES DE AMÉRICA LATINA
SECRETARÍA GENERAL
MÉXICO, 1973

ÍNDICE

INDICE

ÍNDICE

Presentación	9
Consejo Ejecutivo de la UDUAL	11
Comisión Organizadora de la II Conferencia sobre Planeamiento Universitario de la UDUAL	13
Relación de temas, ponentes y comentaristas oficiales	15
Calendario a que se sujetó la II Conferencia	17
Registro de asistencia	19
Sesión Preliminar	27
Ceremonia Inaugural	31
Palabras del doctor Felipe Mac Gregor, Presidente de la UDUAL ..	33
Palabras del doctor Guillermo Soberón, Presidente de la II Confe- rencia Latinoamericana sobre Planeamiento Universitario	37
Palabras del licenciado Luis Echeverría, Presidente de la Repúbli- ca Mexicana	41
Primera Sesión Plenaria	47
<i>Las instituciones de educación superior en México</i> , trabajo presen- tado por la ANUIES	49
Comentario al Tema I, por el doctor Darcy Ribeiro (Brasil)	55
Segunda Sesión Plenaria	63
Ponencia Oficial - Tema II: <i>Alternativas de planeación universita- ria a la vista de cambios estructurales</i> , por el doctor Guillermo Soberón (México)	65
Comentario Oficial al Tema II, por el doctor Avelino J. Porto (Ar- gentina)	91
Comentario Oficial al Tema II, por el doctor Carlos Tünnermann B. (Nicaragua)	101
Tercera Sesión Plenaria	119
Ponencia Oficial - Tema III: <i>Planeamiento para la educación con- tinua</i> , por el doctor Carlos Medellín (Colombia)	121
Comentario Oficial al Tema III, por el profesor Galo Gómez Oyar- zún (Chile)	135
Comentario Oficial al Tema III, por el ingeniero J. Rubén Orella- na R. (Ecuador)	143
Sesiones de Comisiones de Trabajo	153
Cuarta Sesión Plenaria	157
Relato General, presentado por el licenciado Diego Valadés (México)	159

Informe del Relator General, licenciado Diego Valadés, en referencia al documento anterior	185
Ceremonia de Clausura	189
Palabras del doctor Guillermo Soberón, Presidente de la II Conferencia	191
Palabras del doctor Estuardo Pazmiño, rector de la Universidad Central del Ecuador	193
Palabras del doctor Felipe Mac Gregor, Presidente de la Unión de Universidades de América Latina	197
Palabras del ingeniero Víctor Bravo Ahuja, Secretario de Educación Pública de México	199
Apéndice I: <i>I Conferencia Latinoamericana sobre Planeamiento Universitario</i>	203
Apéndice II: <i>Reglamento de la Conferencia</i>	205
Apéndice III: <i>La demanda de primer ingreso a la Universidad Nacional Autónoma de México, proveniente de provincia</i> , por Vidal Luna Rivera (México)	207
Apéndice IV: <i>Educación continua para docentes de enseñanza superior</i> , presentado por la ANUIES	221
Apéndice V: <i>Alternativas de planeación universitaria a la vista de cambios estructurales</i> , informe presentado por la ANUIES	229
Apéndice VI: <i>Universidad para el desarrollo</i> , por el doctor Federico Anavitarte C., rector de la Universidad Nacional Agraria La Molina, Lima, Perú	237
Apéndice VII: <i>Impacto de la tecnología en la educación</i> , por Carlos Becker Perdomo, vicerrector de la Universidad Femenina de México	259
<i>Oaxtepec en la historia de la medicina mexicana</i> , por el doctor Efrén C. del Pozo, del Instituto de Estudios Biomédicos de la Universidad Nacional Autónoma de México, y Secretario General de la UDUAL	267

PRESENTACIÓN

La Segunda Conferencia sobre Planeamiento Universitario de la Unión de Universidades de América Latina fue celebrada bajo los auspicios de la Universidad Nacional Autónoma de México, en los días comprendidos entre el 5 y el 10 de octubre de 1975. Tuvo lugar en el Centro Vacacional del Instituto Mexicano del Seguro Social, en Oaxtepec, Estado de Morelos, México.

Habían transcurrido seis años desde la Conferencia anterior que tuvo como sede la Universidad de Concepción en Chile y en la cual participaron representaciones de instituciones internacionales con sedes en Europa y los Estados Unidos. En la programación del nuevo evento el Consejo Ejecutivo de la UDUAL decidió limitar a la esfera de América Latina el tratamiento de los diversos puntos del temario. Como ha sido ya habitual en nuestras Conferencias, se designó con grande antelación una Comisión Organizadora que se encargó de nombrar un ponente y dos comentaristas para cada uno de los temas a desarrollar, pero al mismo tiempo se buscó que participaran el mayor número posible de países de la región. A cada uno de los ponentes y comentaristas se señaló un límite de tiempo dentro del cual debieran presentar sus trabajos, los cuales se hicieron llegar a todas las universidades afiliadas y se publicaron además en nuestra revista *Universidades*. Esto no fue posible en algunos casos, por demoras en la presentación de los escritos, pero siempre se cuidó de contar con la aceptación expresa de los autores y se les requirió con insistencia a cumplir el compromiso. El lector notará la ausencia de algunas colaboraciones anunciadas; sin embargo, se incluye el temario completo puesto que hubieron intervenciones de importancia de parte de algunos asistentes a la Conferencia.

Uno de los temas más trascendentes de esta época convulsionada es el papel que debe jugar la educación superior frente a la juventud emergente, tema que ya fue tratado en escala mundial en el más amplio horizonte de la cercanía del siglo XXI en la VI Conferencia General de la Asociación Internacional de Universidades que tuvo lugar en Moscú en agosto del año pasado.

El primer tema de nuestra Conferencia es más limitado en el tiempo y en el espacio. Se refiere sólo al último cuarto de siglo que estamos viviendo ya y se limita a la universidad latinoamericana, es decir, a la etapa a que nos enfrentamos dentro del contexto de los problemas demo-

gráficos, la creciente demanda de educación superior y las limitaciones económicas de la región.

El segundo tema enfocó el objetivo específico de nuestra reunión: "Planeamiento universitario", a la vista de los cambios estructurales, tales como la división de grandes ciclos de aprendizaje y de adiestramiento. Desde la enseñanza previa al ingreso a la Universidad, hasta la formación de investigadores y el análisis de los sistemas abiertos de formación extra-escolar. Aquí también quedó integrado el examen de los nuevos métodos de enseñanza.

Se reservó para el tercer tema el enfoque particular de las formas y métodos que puedan seguirse para asegurar la continuidad en los hábitos de estudio y las posibilidades de superación, sin excluir la vinculación permanente con las casas de estudio.

Agradecemos a todas las universidades que acreditaron representaciones en esta Segunda Conferencia de Planeamiento Universitario su solidaridad en este nuevo intento de planear nuestra educación superior. Aceptamos las excusas de las que no pudieron concurrir por razones explicables en esta hora de tensiones. Damos también las gracias a instituciones hermanas, como la Asociación Internacional de Universidades que estuvo representada por su secretario general, Roger Keyes y a las asociaciones nacionales y regionales de universidades de América Latina que también concurren al evento.

Finalmente, deseo expresar a nombre del Consejo Ejecutivo de la UDUAL, nuestro más profundo reconocimiento al doctor Guillermo Soberón, rector de la Universidad Nacional Autónoma de México y a los diversos funcionarios de la misma, por esta nueva muestra de respaldo a los ideales que sustenta nuestra organización en bien de la unidad cultural de la región.

México, D. F., marzo de 1976

El Secretario General,
Efrén C. del Pozo

UNIÓN DE UNIVERSIDADES DE AMÉRICA LATINA

CONSEJO EJECUTIVO:

- PRESIDENTE:** *Felipe Mac Gregor,*
rector de la Pontificia Universidad
Católica del Perú,
Lima, Perú.
- PRIMER VICEPRESIDENTE:** *Arturo Dibar,*
rector de la Universidad Centro-
americana,
Managua, Nicaragua.
- SEGUNDO VICEPRESIDENTE:** *Hernán Malo González,*
rector de la Pontificia Universidad
Católica del Ecuador,
Quito, Ecuador.
- TERCER VICEPRESIDENTE:** *Víctor Urquidí,*
presidente de El Colegio de Mé-
xico,
México, D. F.

VOCALES PROPIETARIOS:

- PRIMERO:** *Fernando Hinestrosa,*
rector de la Universidad Exter-
nado de Colombia,
Bogotá, Colombia.
- SEGUNDO:** *Rómulo Escobar Bethancourt,*
rector de la Universidad de Pa-
namá,
Panamá, Rep. de Panamá.
- TERCERO:** *Juan Usher Tapponier,*
rector de la Universidad Católica
"Ntra. Señora de la Asunción",
Asunción, Paraguay.
- CUARTO:** *Roberto Bravo Garzón,*
rector de la Universidad Veracru-
zana,
Jalapa, México.
- SECRETARIO GENERAL:** *Efrén C. del Pozo.*

MIEMBROS INTEGRANTES DE LA COMISIÓN ORGANIZADORA

POR LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO:

<i>Dr. Guillermo Soberón</i>	RECTOR PRESIDENTE DE LA COMISIÓN
<i>Lic. Sergio Domínguez Vargas</i>	SECRETARIO GENERAL
<i>Ing. Javier Jiménez Espriu</i>	SECRETARIO GENERAL AUXILIAR
<i>Lic. Henrique González Casanova</i>	PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE NUEVOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA
<i>Ing. Daniel Ruiz Fernández</i>	DIRECTOR GENERAL DE PLANEACIÓN UNIVERSITARIA

POR LA UNIÓN DE UNIVERSIDADES DE AMÉRICA LATINA:

<i>Dr. Efrén C. del Pozo</i>	SECRETARIO GENERAL
<i>Dr. Pedro Rojas</i>	COORDINADOR GENERAL

TEMAS, PONENTES Y COMENTARISTAS OFICIALES

TEMA I: LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA EN EL ÚLTIMO CUARTO DEL SIGLO XX Y SU PERSPECTIVA

- Demografía y demanda social de la educación
- Economía regional y recursos para la educación
- El impacto de la tecnología en la educación
- Proyección y creación de nuevas universidades públicas y privadas

Ponente: *Luis Manuel Peñalver* (Venezuela)
Comentaristas: *Darcy Ribeiro* (Brasil)
Horacio Flores de la Peña (México)

TEMA II: ALTERNATIVAS DE PLANEACIÓN UNIVERSITARIA A LA VISTA DE CAMBIOS ESTRUCTURALES

- Enseñanza preuniversitaria
- La enseñanza universitaria: facultades, escuelas y departamentos
- Formación extraescolar:
 - a) Sistemas abiertos y centros de extensión
 - b) Práctica profesional y servicio social
- Nuevos métodos de enseñanza y otras modalidades de de modernización

Ponente: *Guillermo Soberón* (México)
Comentaristas: *Carlos Tünnermann* (Nicaragua)
Avelino J. Porto (Argentina)

TEMA III: PLANEAMIENTO PARA LA EDUCACIÓN CONTINUA

- Los currícula (planes y programas de estudio)
- Sistemas y disponibilidad de instalaciones físicas
- Períodos, calendarios y horarios lectivos
- Vinculación con egresados y centros laborales

Ponente: *Carlos Medellín* (Colombia)
Comentaristas: *Rubén Orellana* (Ecuador)
Galo Gómez (Chile)

CALENDARIO A QUE SE SUJETÓ LA CONFERENCIA

Domingo 5 de octubre

18:00 a 20:00 hs. Inscripción de delegados.

Lunes 6 de octubre

9:00 a 10:30 hs. Sesión Preliminar.
12:30 hs. Ceremonia Inaugural.
16:00 a 19:00 hs. Primera Sesión Plenaria. Presentación de la ponencia oficial sobre el Tema I: "La universidad latinoamericana en el último cuarto del siglo xx y su perspectiva", y sus comentarios. Discusión en lo general.

Martes 7 de octubre

10:00 a 13:00 hs. Segunda Sesión Plenaria. Presentación de la ponencia oficial sobre el Tema II: "Alternativas de planeación universitaria a la vista de cambios estructurales", y sus comentarios. Discusión en lo general.

16:00 a 19:00 hs. Tercera Sesión Plenaria. Presentación de la ponencia oficial sobre el Tema III: "Planamiento para la educación continua", y sus comentarios. Discusión en lo general.

Miércoles 8 de octubre

10:00 a 13:00 hs. Trabajo simultáneo de Comisiones sobre los Temas I, II y III.

16:00 a 19:00 hs. Trabajo simultáneo de Comisiones sobre los Temas I, II y III.

Jueves 9 de octubre

10:00 a 13:00 hs. Trabajo simultáneo de Comisiones sobre los Temas I, II y III.

16:00 a 18:00 hs. Trabajo de los Relatores de Comisiones.

18:00 a 20:00 hs. Trabajo del Relator General.

Viernes 10 de octubre

11:00 a 14:00 hs. Cuarta Sesión Plenaria. Presentación del Relator General. Acuerdos y conclusiones.

14:00 hs. Ceremonia de Clausura.

REGISTRO DE ASISTENCIA

UNIVERSIDADES AFILIADAS

ARGENTINA

Universidad de Belgrano

Avelino J. Porto,
rector

Alberto Adolfo Campos,
vicerrector

Eustaquio Castro,
secretario

COSTA RICA

Universidad de Costa Rica

Clara Zomer Rezler,
directora de la Oficina de Planificación de la Educación Superior

Sergio Humberto Flores Alvarez
investigador

ECUADOR

Universidad Central del Ecuador

Estuardo Pazmiño Donoso,
rector

Marco Oswaldo Padilla,
decano

Oswaldo Enrique Salazar M.,
estudiante

Universidad Católica del Ecuador

Hernán Malo,
rector

Simón Espinoza Cordero,
director de Planificación

Escuela Politécnica Nacional

Rubén Orellana,
rector

Fausto Cárdenas Cruz,
decano

Marcelo Enrique Hidalgo B.,
decano

Gonzalo Muñoz,
decano

Santiago Saa Naranjo,
estudiante

Universidad Nacional de Loja

Víctor Hugo Loaiza González,
profesor

Universidad Estatal de Guayaquil

Jaime Polit Alcívar,
vicerrector

Pablo Alvarez Graw,
decano

Jorge Andrés Morán Ubidia,
profesor

Washington Aguirre García,
estudiante

Luis Enrique Pactong Asan,
estudiante

Universidad Estatal de Cuenca

Medardo Torres Ochoa,
profesor
Jorge Roura Ceballos,
profesor
Lucas Pacheco Prado,
profesor

GUATEMALA

U. de San Carlos de Guatemala

Carlos Tito Ordóñez Yaquián,
asesor financiero
Oscar Rolando Castillo Montalvo,
asesor académico
Víctor Cordón,
asesor económico

HONDURAS

U. Autónoma de Honduras

René Alidio Murillo Ramos,
secretario general
Hernán Argüello Argüello,
decano

MÉXICO

Instituto Politécnico Nacional

Luis Calvillo Armendáriz,
director

U. Autónoma de Guadalajara

Néstor Velasco Pérez,
director de asuntos académicos
Eustolio Valdés Flores,
profesor

U. Autónoma de Nuevo León

Ernesto Bolaños Lozano,
director de planeación universi-
taria
Homero Zárate García,
coordinador de planeación

Universidad Autónoma de Puebla

Wilfrido Meza Montes,
coordinador

José de la Luz Suárez Escobar,
investigador

U. Autónoma de San Luis Potosí

Roberto Leyva Torres,
rector
Nicolasa Leyva Torres,
directora
José E. Hernández Garza,
director
Jorge Ramírez Cruz,
director
Rosa María Rocha Alva,
secretaria

Universidad Autónoma de Sinaloa

Utilberto Rojas Ozuna,
coordinador
Armando Huerta Sandoval,
investigador
José Domingo Alcántara,
Investigador

Universidad de Sonora

Jaime Díaz Santana,
investigador
Jorge Valdés Castellanos,
investigador

Universidad Femenina de México

Carlos Becker Perdomo,
vicerector
Elena D'Acosta L.,
profesora

Universidad Iberoamericana

Juan Anaya Duarte,
secretario del Senado Universi-
tario
Edwin Simpson Espinoza,
director de planeamiento

U. Juárez Autónoma de Tabasco

José Luis Ocaña Andrade,
secretario particular del rector

U. Nacional Autónoma de México

Sergio Domínguez Vargas,
secretario general
Javier Jiménez Espriú,
secretario general auxiliar
Daniel Ruiz Fernández,
director general de planeación
Valentín Molina Piñeiro,
secretario de la rectoría
Diego Valadés,
director general de difusión cultural
Henrique González Casanova,
presidente de la comisión de
nuevos métodos de enseñanza
Modesto Ortiz Prado,
investigador
Blanca Ferreira Morales,
investigadora
Juan José Sánchez Rueda,
investigador
Gerardo Ferrando,
investigador

Universidad Veracruzana

Luz Angélica Gutiérrez Bonilla,
investigadora
Dulce María Cinta Loaiza,
investigadora
Estela Díaz Viveros,
estudiante

NICARAGUA

U. Autónoma de Nicaragua

Julián Corrales Munguía,
vicerrector administrativo
Denis Martínez Cabezas,
secretario general
Jesús Álvarez Alvarado,
secretario de la Comisión de
Planeamiento

PERÚ

Pontificia U. Católica del Perú

Felipe Mac Gregor,
rector

José Rogelio Llerena Quevedo,
director y profesor
María Jesús Hume Hurtado,
jefe de planeación

Universidad Nacional Agraria

Federico Anavitarte,
rector
Arturo Carrasco González,
director de planificación e in-
vestigador
Wilfredo Salhuana,
director del Centro de Cómputo

Universidad Nacional de Trujillo

Carlos Chirino Villanueva,
rector interino

U. Nacional de Ingeniería

Enrique Alegre Salazar,
director

PUERTO RICO

Universidad de Puerto Rico

Luis E. González Vales,
secretario
Rafael Aponte Hernández,
director

REPÚBLICA DOMINICANA

Universidad de Santo Domingo

Hugo Tolentino Dipp,
rector
José Antioe Fiallo,
miembro de la Comisión para
Desarrollo Universitario

VENEZUELA

Universidad de Oriente

Pedro Cabello Poleo,
rector
Luis García Pelissier,
vicerrector administrativo

Elpidio R. Silva Tirado,
director de planificación

Universidad de Carabobo

Luis Carrillo Romero,
vicerrector académico
Arquímedes Román Alvarez,
profesor

Universidad Central de Venezuela

Antonio J. Muskus Arévalo,
vicerrector
Antonio Olaizola Córdoba,
director de planeamiento
Eduardo Castillo Castillo,
presidente de la Comisión de
Estructuración Universitaria
José R. Marrero Pérez,
asesor pedagógico

DELEGADOS OBSERVADORES

COLOMBIA

U. Francisco de Paula Santander

Virgilio Durán Martínez,
decano

ECUADOR

Universidad Técnica de Ambato

Jaime Arellano Gavilanes,
decano
Raúl Bolívar Armendáriz,
decano

Universidad Técnica de Babahoyo

Fausto Bolívar Bravo García,
rector
José Sánchez Archundia,
vicerrector
Roger Bustamante Wicola,
decano
Cumandá Gamboa de Zelaya,
subdecano
Jacinto Teodoro Villaba,
estudiante

U. Laica Vicente Rocafuerte

Ana María Rodríguez de Gómez,
decano
Alfonso Aguilar Ruilova,
coordinador
Lida Micles Ceballos de Aguilar,
profesora

Universidad Técnica de Machala

Carlos Eduardo García Risso,
rector

MÉXICO

Universidad Autónoma de Hidalgo

Adalberto Chávez Bustos,
director

U. Autónoma del Estado de México

Jesús Barrera Legorreta,
rector

U. Autónoma Metropolitana

Jorge Hanel del Valle,
director
Pablo Latapí Sarre,
investigador
Tomás Peniche Bojórquez,
coordinador
Carlos Velasco Picaso,
profesor

Universidad La Salle

Francisco Leonel Cervantes,
rector

U. Nacional Autónoma de México

René Díaz Ortiz,
coordinador
Salvador Medina Rivero,
coordinador
Arturo Velázquez,
investigador
Elías Sánchez Martínez,
estudiante

PONENTES Y COMENTARISTAS OFICIALES

- Dr. Guillermo Soberón
(México), Ponente Oficial del Tema II
- Dr. Darcy Ribeiro
(Brasil), Comentarista Oficial del Tema I
- Dr. Avelino J. Porto
(Argentina), Comentarista Oficial del Tema II
- Dr. Carlos Tünnermann Bernheim
(Nicaragua), Comentarista Oficial del Tema II
- Ing. Rubén Orellana
(Ecuador), Comentarista Oficial del Tema III
- Prof. Galo Gómez
(Chile), Comentarista Oficial del Tema III

INVITADOS ESPECIALES

- Roger Keyes,
secretario general de la Asociación Internacional de Universidades
- Fernando Molina Vallejo,
del Banco Interamericano de Desarrollo
- Juan O. Díaz Lewis,
representante en México de la UNESCO
- Alfonso Rangel Guerra,
secretario general ejecutivo, y
Carlos Gómez Figueroa,
de la Asociación Nal. de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior, de México
- Roger Díaz de Cossío,
Jaime Castrejón Díez,
Germán Sergio Monroy Alvarado y
Alma Rosa Rodríguez Rojo,
de la Secretaría de Educación Pública
- Julio A. Ibarra Urea,

- del Consejo Nacional de Turismo, de México
- Angel Aguirre Salazar,
secretario general del Consejo Nacional de Educación Superior del Ecuador
- Roberto Martins Murúa,
secretario general de la Federación de Universidades Privadas de América Central
- Ma. Isabel Rodríguez de Setter,
de la Organización Panamericana de la Salud
- Hanns-Albert Steger,
de la Universidad Nacional Autónoma de México
- Francisco José Pérez Carballás y
Oscar Cepero López,
de la Universidad de La Habana
- Leopoldo Zea,
director
- María Elena R. de Magis y
Elena Zea,
del Centro de Estudios Latinoamericanos de la Universidad Nacional Autónoma de México

COMISIÓN ORGANIZADORA

- Guillermo Soberón,
Sergio Domínguez Vargas,
Javier Jiménez Espriú,
Henrique González Casanova y
Daniel Ruiz Fernández,
de la Universidad Nacional Autónoma de México
- Efrén C. del Pozo y
Pedro Rojas,
del Secretariado de la Unión de Universidades de América Latina

OBSERVADORES POR EL SECRETARIADO DE LA UDUAL

- Juan Francisco Castellanos
Jesús Hidalgo

SESIÓN PRELIMINAR

Lunes 6 de octubre de 1975

10:00 horas

SESIÓN PRELIMINAR

A las 10:00 horas del día 6 de octubre de 1975, en el Teatro del Centro Vacacional de Oaxtepec, Estado de Morelos, México, se reunieron los delegados oficiales de las universidades afiliadas a la UDUAL y tuvo efecto la Sesión Preparatoria de la II Conferencia Latinoamericana sobre Planeamiento Universitario. Ocuparon el presidium los señores:

Felipe Mac Gregor, presidente de la UDUAL

Guillermo Soberón, presidente de la Comisión Organizadora

Efrén C. del Pozo, secretario general de la UDUAL

Henrique González Casanova, miembro de la Comisión Organizadora

Hernán Malo González, miembro del Consejo Ejecutivo de la UDUAL

Pedro Rojas, coordinador general de la Conferencia

Abrió la sesión el doctor Mac Gregor e inmediatamente se dio lectura al acta de la Comisión de Credenciales, formada por los señores: ingeniero Daniel Ruiz Fernández y licenciado Diego Valadés, representantes de la Universidad Nacional Autónoma de México en la Comisión Organizadora, y doctor Pedro Rojas en representación de la UDUAL.

Aprobada el acta, se procedió a la elección de la Mesa Directiva, con el resultado siguiente:

MESA DIRECTIVA

Presidente:	Dr. Guillermo Soberón
Vicepresidente:	Dr. Avelino J. Porto
Vicepresidente:	Dr. Estuardo Pazmiño
Vicepresidente:	Dr. Hugo Tolentino Dipp
Relator General:	Lic. Diego Valadés
Secretario:	Dr. Pedro Rojas

Acto seguido el doctor MacGregor dio posesión a la Mesa Directiva electa y el doctor Soberón declaró terminada la sesión. Este último dio lectura a los nombres de las personas que ocuparían el presidium de la Ceremonia Inaugural, acompañando al señor Presidente de la República. Asimismo invitó a los doctores Felipe Mac Gregor y Hugo Tolentino Dipp, rectores de la Pontificia Universidad Católica del Perú y de la Universidad Autónoma de Santo Domingo, para salir a recibir al Presidente Echeverría.

CEREMONIA INAUGURAL

Lunes 6 de octubre de 1975

12:30 horas

CEREMONIA INAUGURAL

A las 12:30 horas del 6 de octubre de 1975, en el Teatro del Centro Vacacional del Instituto Mexicano del Seguro Social, en Oaxtepec, tuvo lugar la ceremonia inaugural de la II Conferencia Latinoamericana sobre Planeamiento Universitario. Acompañaron a los señores delegados, ponentes, comentaristas y observadores, varias personalidades oficiales invitadas por la Comisión Organizadora. Presidió el acto el señor Presidente de la República, licenciado Luis Echeverría Álvarez.

Estuvieron en el presidium de la ceremonia las personalidades siguientes:

Doctor Roger Keyes, secretario general de la Asociación Internacional de Universidades; ingeniero Javier Jiménez Espriú, secretario general auxiliar de la Universidad Nacional Autónoma de México; doctor José Gerstl Valenzuela, director del Instituto Politécnico Nacional; licenciado Alfonso Rangel Guerra, secretario general ejecutivo de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior; doctor Guillermo Soberón Acevedo, rector de la Universidad Nacional Autónoma de México; ingeniero Felipe Rivera Crespo, Gobernador Constitucional del Estado de Morelos; doctor Felipe Mac Gregor, presidente de la Unión de Universidades de América Latina y rector de la Pontificia Universidad Católica del Perú; licenciado Luis Echeverría Álvarez, Presidente de la República Mexicana; ingeniero Víctor Bravo Ahuja, Secretario de Educación Pública; doctor Efrén C. del Pozo, secretario general de la Unión de Universidades de América Latina; doctor Roger Díaz de Cossío, subsecretario de planeación y orientación educativa de la Secretaría de Educación Pública; licenciado Sergio Domínguez Vargas, secretario general de la Universidad Nacional Autónoma de México; doctor Carlos Tünnermann Bernheim, ex presidente de la UDUAL y ex rector de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua; doctor Pedro Rojas, secretario general de la II Conferencia Latinoamericana sobre Planeamiento Universitario; general Jesús Castañeda, jefe del Estado Mayor Presidencial.

PROGRAMA DE LA CEREMONIA

Honores al señor Presidente de la República

Palabras del doctor Felipe Mac Gregor, presidente del

Consejo Ejecutivo de la Unión de Universidades de América Latina

Coro de la Universidad Nacional Autónoma de México

Palabras del doctor Guillermo Soberón, rector de la Universidad Nacional Autónoma de México

Declaratoria de inauguración por el señor Presidente de la República, licenciado Luis Echeverría

Honores al señor Presidente de la República

PALABRAS DEL DOCTOR FELIPE MAC GREGOR,

Presidente de la Unión de Universidades de América Latina

Señores :

Hace seis años, en la Universidad de Concepción, Chile, la Unión de Universidades de América Latina convocó a un grupo de maestros universitarios expertos en economía, sociología, administración, relaciones internacionales, arquitectos, pero sobre todo maestros universitarios, hombres de profunda vinculación con la universidad, para discutir en común los temas que bajo el nombre genérico de planeamiento universitario se comprenden.

Cuatro fueron en esa ocasión las líneas maestras que condujeron la búsqueda; era la primera la vinculación que la Universidad tiene con ese proceso genéricamente llamado desarrollo; fue el segundo tema el desentrañar las exigencias que la concepción dinámica de la Universidad en América Latina tiene; fluyeron de estos dos temas las aplicaciones a lo que se llaman principios generales de planeamiento universitario o metodología del planeamiento universitario.

Seis años han pasado desde entonces, ricos de vida, de hechos y grandes transformaciones, tanto en nuestros países como en nuestras universidades. Por eso, la UDUAL ha convocado nuevamente a los maestros universitarios de América Latina, no sólo para analizar los resultados de nuestras deliberaciones anteriores, sino para avanzar en el análisis de las nuevas situaciones y encontrar no las respuestas, sino las líneas de fuerza de que deben surgir las respuestas a los problemas del futuro hecho presente.

Dos son los grandes temas de nuestras deliberaciones estos días: es el primero la necesidad de educación de nivel superior que la socialización de nuestros países reclama; necesidad de educación no solamente para las generaciones jóvenes, para la inmensa muchedumbre de nuestros hombres y mujeres que cursan lo que llamamos en términos convencionales estudios superiores, sino además, la necesidad de educación que los hombres embarcados en las diversas tareas que la construcción de la sociedad reclama y exige, lo que, en términos también convencionales, se llama la educación continua.

El segundo gran tema de nuestros estudios ha de ser mirar de cerca

las alternativas que la educación superior, la educación universitaria, tiene que optar a la vista de los cambios estructurales que acontecen en nuestros países, en nuestra América Latina y en el mundo.

Decían los filósofos medievales que el fin es la primera de las causas: avanzados los siglos encontramos hoy el mismo principio formulado en términos de futurología, prospección, proyecto, habiéndose simultáneamente desarrollado una abundante nomenclatura a la que pertenecen, por ejemplo, términos como objetivos, estrategias, diagnósticos, etc., etc. Pero cuando las ideas se desnudan de todo ropaje artificial, aunque necesario al trato intelectual entre los hombres, quedan las grandes preguntas: ¿Para qué es la Universidad en América Latina? ¿Qué hombre debe ayudar a formar la Universidad latinoamericana?

Estas preguntas no se formulan en abstracto, en la plácida calma de la reflexión intelectual, sino en la dura batalla de la vida. Hablamos de la Universidad latinoamericana en el último cuarto del siglo xx: tiempo y espacio, geografía y sobre todo historia humana, dan un sentido más concreto a nuestra búsqueda: nuestra historia está condicionada, como toda historia, por la política, la intriga y el dinero.

La política hoy es también política científica, confirmada de ese modo la verdad de que el ejercicio del poder constituye la política.

La intriga juega un papel importante en el desarrollo de la historia: la intriga se ha institucionalizado en lo social llamándose "revolución" y en lo técnico "simulación": la revolución, la simulación, son ejercicios del poder creador del hombre.

No necesito decir cómo el dinero ha sido y es la sangre que circula por el sistema social, cómo se une inseparablemente con la política o la intriga dando un importante matiz al esfuerzo humano de hacer el presente y por consiguiente construir el futuro.

El hombre, que es el centro principal de la construcción de la sociedad y de la labor de la Universidad, vive también de un nuevo modo la perennidad de su búsqueda. Caracterizan esta novedad el paso a una forma nueva de socialización: el hombre que organizaba pierde cada vez más su faz frente al hombre organizado por la técnica. Es fácil señalar las consecuencias de esta nueva tensión.

Por eso es importante este encuentro. La UDUAL al propiciarlo continúa su trabajo empezado hace 26 años, proseguido con tenacidad y valor, con inteligente comprensión de dos importantes hechos sociales: América Latina tiene un papel y una misión propia en la formación de la nueva sociedad global que se va imponiendo a los imperialismos del pasado o del presente y la Universidad, que es saber, libertad y búsqueda, debe asistir a ese nacimiento. La Universidad podrá desempeñar sus funciones primordiales —docencia, investigación y difusión de la cultura— si se dan dos condiciones: un ámbito de libertad para el florecimiento de la inteligencia, condición que precisa un respeto cabal del Estado y que se le proporcionen los medios necesarios para cumplir adecuadamente con sus funciones. Podemos afirmar con satisfacción que en países como México esta situación ha sido comprendida y hay pruebas objetivas de ello.

La Unión de Universidades de América Latina, fiel a su inspiración primera, con la fidelidad del hombre libre que sabe leer los signos de los

tiempos, mediante sus asambleas generales, conferencias profesionales de economistas, abogados, médicos, arquitectos, etc.; mediante estudios comparativos, por ejemplo la legislación universitaria; mediante prolijos censos que muestran nuestra realidad universitaria, ha ido ofreciendo a las universidades de América Latina una oportunidad de reflexionar sobre su destino común.

Para este ingente esfuerzo la Unión de Universidades de América Latina ha contado con la dedicación generosa de hombres, instituciones o países. La nueva sede de la UDUAL, por acuerdo de la Asamblea General de Lima, tiene asiento en la ciudad de México. El edificio de la Secretaría General de la UDUAL se levanta en estos momentos en la Ciudad Universitaria de México.

Por eso en esta ocasión es de justicia resaltar la colaboración de la Universidad Nacional Autónoma de México y de la República Mexicana que ha merecido bien de la causa universitaria de América Latina.

PALABRAS DEL DOCTOR GUILLERMO SOBERÓN,

Presidente de la II Conferencia Latinoamericana
sobre Planeamiento Universitario

Señor Presidente de la República,
Señor Secretario de Educación Pública,
Señor Gobernador del Estado de Morelos,
Distinguidas personalidades del presidium,
Universitarios latinoamericanos:

Muy grande es mi satisfacción al dar la bienvenida a todos los participantes en esta II Conferencia Latinoamericana sobre Planeamiento Universitario. Me complace que sea en suelo mexicano en donde nos hayamos dado cita; me complace la presencia de cada uno de ustedes y me complace que por segunda vez nos encontremos reunidos para examinar las perspectivas de nuestros centros de educación y cultura.

Hace seis años, en Chile, se verificó la I Conferencia de la Unión de Universidades de América Latina sobre esta materia. Hoy podremos evaluar los resultados alcanzados y formular nuevos planteamientos acordes con las demandas de nuestras universidades, las circunstancias de nuestro hemisferio y las perspectivas que el futuro nos ofrece.

Quienes aquí estamos, sabemos que el planeamiento en nuestras casas de estudio tiene una importancia que rebasa, con mucho, los límites estrictamente universitarios, para incidir en el ámbito de lo social. Somos depositarios de una responsabilidad esencialmente académica, pero a la que no son ajenos aspectos concernientes al bienestar, al desarrollo y a la libertad de nuestros pueblos.

Planear el desarrollo de las universidades es preparar el camino de la juventud, articular las posibilidades nacionales de progreso y conjurar tendencias regresivas que afecten la organización y el funcionamiento de las instituciones educativas.

Tengo la convicción de que hemos emprendido el camino correcto. Sin sustraernos a la atención de lo cotidiano, también tenemos que ocuparnos de prever el futuro. Una universidad que no evalúe sus realizaciones y diseñe sus propias alternativas de cambio, desnaturaliza la razón misma que justifica su existencia y su papel social.

Si en algún lugar debe erradicarse la improvisación, es en la universi-

dad; si en alguna parte ha de proscribirse la rutina, es en la universidad; si en algún sitio tienen que eludirse los criterios inmutables, es en la universidad.

Nuestra característica es el cambio y nuestro lugar está en la vanguardia. Ésta es una exigencia que la sociedad hace a los universitarios y que los universitarios también se plantean a sí propios. Tenemos de nuestro lado la voluntad firme y férrea de quienes hacen posible que las artes, la ciencia y la técnica sirvan como instrumento para el progreso de todos.

A diario se nos somete a la dura prueba de subsistir. Cotidianamente enfrentamos al enemigo inesperado, al rival conspicuo. La asechanza es múltiple: la alimentan los deseosos del mal entendido poder, los delincuentes del orden común y los grupos que no advierten —y si lo advierten peor aún— que con su encono lesionan, incluso, sus propios intereses, pues nadie puede llamarse beneficiario por poner en jaque el proceso educativo de un país.

El hecho de que día a día nos veamos en situación de tener que reafirmar nuestro credo universitario y actuar de conformidad con él no puede ser aducido como pretexto para desentendernos de los problemas que habrán de suscitarse por el decurso del tiempo, por el desarrollo social e institucional y por el surgimiento de otras inquietudes, de nuevas necesidades y de posibilidades crecientes.

La Universidad latinoamericana no debe sucumbir en el vértigo de la inmediatez. Hemos alcanzado un estadio que nos permite atender lo de cada día y prever los días venideros. No legaremos instituciones caducas a los universitarios de mañana. El desafío del futuro lo estamos encarando ya.

Resultaría cómodo esquivar tal responsabilidad; pero eso, a su vez, resultaría antiuniversitario. No vamos a declinar nuestras obligaciones solamente para evitar la polémica. Es preocupación de los tiempos actuales precisar el papel de las universidades dentro de la sociedad. Definir qué universidad deseamos para el futuro entraña someter nuestros puntos de vista a la confrontación pública; pero no todo lo controvertible es eludible. Sólo el que duda o teme rehuye la controversia. Si creemos en el cambio universitario hemos de porfiar para conseguirlo.

No aceptamos que se pretenda encajonar a las universidades en opciones de perfiles limitados: la universidad tecnocrática y la universidad militante. Al respecto cabe preguntar: ¿tienen nuestras casas de estudio que abandonar los propósitos universalistas que les dan nombre y carácter para adoptar rígidos modelos monistas?, ¿carecemos de instrumentos para proyectar la universidad que queremos? La presente reunión ofrece la respuesta a este punto.

Si la universidad es crisol de ideas, promotora de bienestar social y forjadora de cuadros profesionales, no puede ser definida conforme a una sola de sus aristas. Sin tecnocracia ni utilitarismo la universidad genera recursos humanos para el desarrollo social y participa directamente, por las tareas de investigación científica y tecnológica, en la solución de problemas nacionales. Una universidad dinámica y creativa no puede quedar reducida a un casillero de artificialidad o facción.

Una universidad que corresponda a un modelo rígido conduce inexora-

blemente a la postración de los intereses sociales. Formar conservadores incondicionales de un sistema o alimentar tan sólo el espíritu de la contradicción resulta, en realidad, lo mismo.

La universidad creadora garantiza la elevación de niveles académicos y el compromiso institucional en la transformación de la sociedad.

En este sentido hemos venido trabajando en México. Entre las acciones específicas emprendidas está la descentralización de la Universidad Nacional, el fortalecimiento de las universidades del interior, la mayor interacción de la docencia y la investigación, la universidad abierta y los programas interdisciplinarios de enseñanza.

Tales acciones requieren, como es obvio, de sistemas administrativos expeditos y de organismos cuya tarea consista en elaborar los planes de desarrollo académico.

Resulta satisfactorio comenzar a ver los resultados de este trabajo. De manera muy clara la labor universitaria se proyecta hacia la comunidad. La preparación de profesionales, la investigación orientada a solucionar muchos problemas del país, la prestación de un servicio social que permite al estudiante vincularse con la realidad nacional y la extensión de los beneficios de la cultura, denotan el carácter de ese esfuerzo colectivo que todos aspiramos a incrementar.

Colegas universitarios: vamos a iniciar un período de trabajo, que espero resulte fructífero. La Universidad Latinoamericana en el último cuarto del siglo xx y su perspectiva, las alternativas del planeamiento universitario a la vista de cambios estructurales y el planeamiento para la educación continua, son los temas en relación a los que habremos de pronunciamos.

Sólo tengo un voto que formular: que de estas discusiones emanen puntos de vista congruentes con el deseo de progreso y libertad que todos los latinoamericanos abrigamos, deseo que consagra el escudo y lema de la Universidad Nacional Autónoma de México al decir "Por mi raza hablará el espíritu".

PALABRAS DEL LICENCIADO LUIS ECHEVERRÍA,

Presidente de la República Mexicana

Independientemente, señores rectores de las universidades latinoamericanas, del origen, de la forma, de la integración de los gobiernos de esta América nuestra, es evidente que los gobiernos siempre tienen una amplia influencia universitaria. Sus ministros, sus asesores, sus consejeros, los distintos niveles de sus funcionarios, son egresados de las universidades y, aparte de los titulares de los cargos más importantes en la labor cotidiana, a veces ostensible y a veces discreta, está la expresión de lo que aprendimos en las aulas: la confrontación de la doctrina con la praxis como también las ineptitudes de la cultura que a veces se aleja del pueblo. Todo esto, es esa compleja realidad.

¿Cómo planear el desenvolvimiento de nuestras casas de estudio en relación con las ansias de mejoramiento económico, de libertad, de nuestros países? ¿Cómo planearlas en relación con los problemas internacionales de nuestros países en medio de la crisis universal?

La planeación universitaria, en mi opinión, no sólo es pensar en lo que requiere en forma evidente el desarrollo en nuestros países. No es sólo producir profesionales y técnicos que tengan empleo, lejos de sumarse a las legiones de desempleados que en todos los sectores sociales proliferan con el crecimiento de la población. Es, valientemente, no eludir ni los problemas de la evolución política en esta búsqueda que está haciendo cada uno de nuestros países desde los días de su independencia, y tampoco eludir los problemas generales de todo el mundo que significan, muy frecuentemente, restricciones para la vida económica de nuestros países, que se reflejan en los bajos presupuestos para nuestras universidades, y en otras, problemas que afectan a la paz, porque la cultura que se elabora en las universidades quiere paz, la paz que queremos para el mundo.

Sin duda alguna, éste es el complejo de circunstancias en que con los pies en la tierra y mirando a nuestros auténticos intereses, podemos planear el desarrollo de nuestras universidades.

En ninguno de nuestros países la juventud está tranquila y conforme, y esto es explicable y lo saben nuestras divisiones de sociólogos y nuestros maestros de derecho político y nuestros psicólogos sociales. A veces eso puede alarmar a los gobiernos y a los maestros, pero ¿cómo

pensar en cambios de progreso con una juventud conforme, adaptada y resignada?

Tenemos pues que planear lo más hondo del significado de la cultura, canalizando las explicables inadaptaciones e inconformidades juveniles hacia la realización de programas de estudios y de objetivos que satisfagan el afán de futuro más libre y más justo en todos nuestros países, a las nuevas generaciones.

No habrá una buena planeación universitaria que eluda los problemas políticos, sociales y económicos; en el panorama que ofrecemos a las nuevas generaciones no habrá ni siquiera un nuevo planteamiento para el diseño de las carreras y de los planes de estudios, si es que se trata de soslayar cuál es la verdadera naturaleza de los problemas económicos de nuestros países y de las necesidades de buscar su desarrollo autónomo e integral.

Pero para esa inconformidad de las nuevas generaciones, lo más importante de las universidades en la formación de las mismas, es quizás cambiar también la inercia, la propensión a la adaptación a los intereses creados, para que la inconformidad, la justa inconformidad juvenil, se traduzca en un servicio social, no solamente de los estudiantes y de los pasantes de las carreras, sino de un servicio profesional permanente de los egresados, de los titulados.

Si nuestras universidades —como ocurre en nuestros países, como ocurre preponderantemente en México, y comienzo por lo más cercano y lo más conocido— simplemente ofrecen la cultura, la técnica y el título profesional para el medro personal, para el bienestar personal, desentendiendo a esos jóvenes inconformes e inadaptados —qué bueno que así sean— de los grandes problemas nacionales, si no les sabe dar la universidad un panorama al cual servir solamente con las inquietudes juveniles, sino lo que es realmente importante para toda la vida, no solamente con el fuero estudiantil que permita desordenar y vociferar y romper cristales frecuentemente, sino para toda la vida en el responsable ejercicio de una profesión o de un oficio técnico, no habrá en realidad una tarea trascendente de nuestras altas casas de estudio.

Esta reflexión yo la hago en primer lugar con autocrítica respecto a México. Necesitamos formar generaciones de jóvenes inconformes, de técnicos inconformes, de profesionales inconformes, pero que esa inconformidad no se agote, como aquí decimos, “quemando la pólvora en infiernitos”. Que no se agote infecundamente en los años que transcurren en la escuela, frecuentemente haciendo injustas víctimas a las autoridades y a los maestros universitarios, con una especie de fuero juvenil, sino que se logren caminos de preparación y de disciplina para salir a un leal combate a la realidad de la vida, después de las aulas, en la lucha por sobrevivir y por transformar con solidez a la sociedad.

Tenemos, por ejemplo, en México, el problema de que no hemos logrado de las escuelas superiores de ningún género —y el gobierno ha tratado de impulsarlo y ha sido la doctrina continua, y los apoyos económicos también— que los pasantes de las carreras profesionales, junto con estudiantes más jóvenes, salgan al campo o a las zonas marginadas a una tarea trascendente y amplia de servicio social. Lo que hay es aún

muy poco y muy raquítico y sigue siendo una tarea de fin de semana y a veces de distracción juvenil y no responde a un cambio de mentalidades.

Es decir, estamos todavía produciendo profesionales pequeñoburgueses que tienden a la gran burguesía. Estamos todavía produciendo profesionales y técnicos que salen muy bien para buscar un empleo seguro y para adaptarse a los trabajos de las empresas nacionales, y sobre todo transnacionales,

Esto ocurre a veces entre los grupos juveniles aparentemente más revolucionarios, pero que no lo logran. El problema es realmente muy complejo: profundizar en sus preocupaciones y en sus actitudes, a efecto de que se preparen para salir a la transformación social que es necesaria en nuestros países, para la transformación política por caminos de justicia y de libertad, de evolución democrática que es necesaria en todos nuestros países. Para mí, es el drama principal que hay que afrontar, que con lealtad, con autocrítica, con veracidad, con valentía, hay que reconocer: planear la vida universitaria para transformar la sociedad.

No pensar que la inconformidad de grupos juveniles o de grupos de críticos intelectuales poseen la absoluta verdad. Verlo como un síntoma y hacer un esfuerzo general para que en verdad las nuevas carreras, los planes de estudios, la capacidad de transformación social sea eficaz, y apartarnos de las posibilidades de producir profesionales y técnicos con un porvenir de desempleo; apartarnos de la posibilidad de elaborar la cultura y la investigación sin una aplicación práctica para fines de transformación social; apartarnos de la torre de marfil, de la autocomplacencia tan frecuente en los medios intelectuales y en los medios universitarios, para un trabajo social que transforme, que redima y que tenga para ello todo el apoyo del Estado.

He querido hablarles con cordialidad, como universitario. Pero como universitario que está sintiendo en su país —y creo que es común a todos los países latinoamericanos—, que está sintiendo la necesidad de que la cultura y la técnica cada vez encuentren mejores caminos de servicio para el desarrollo justo e independiente, para el encuentro y la explotación independientes de nuestros recursos naturales, para el descubrimiento de nuestra idoneidad espiritual.

Somos todos pueblos mestizos con contradicciones en el ámbito del espíritu, con el ansia de encontrar nuestras formas de expresión cultural, y todos tenemos ante nosotros la gran técnica: los países de gran desarrollo que nunca son desinteresados; y tenemos la gran cuestión de resolver respecto a las formas de investigación, a las formas de adaptación de la tecnología y al encuentro de caminos adecuados a nuestras posibilidades económicas reales, fuera de los modelos de los países ricos que han encontrado formas de trabajo y formas de estudio, a veces a base de grandes recursos económicos.

Países pobres, países frecuentemente sometidos, que estamos luchando contra viejas formas de colonización, que llevamos los sentimientos coloniales en nuestras estructuras mentales frecuentemente, a veces con rincones donde se conservan todavía complejos de inferioridad, que hacen que inclusive en los altos centros de cultura se tienda al conformismo, a la adaptación social, y se aparte a las nuevas generaciones sin entender cuáles son las verdaderas razones de su inconformidad y su

inadaptación. Para llevarlos a los caminos que ellos, aparte del alboroto, son tan inclinados a seguir, ya en el ejercicio de las profesiones, de los caminos de la adaptación a los intereses creados, que a veces en los patios de las universidades se combatió por medio del desorden y del mero alboroto infecundo.

Estas reflexiones parten ante todo de nuestro amor a Latinoamérica; parten ante todo de una actitud de autocrítica respecto a todas nuestras instituciones de alta cultura. Tenemos el problema de no producir desempleo. Tenemos el problema de producir un nuevo tipo de profesionales y de técnicos aptos para una gran obra de reforma social. Les deseo que la reunión sea muy fecunda. Deseo a los señores rectores que su estancia en México sea muy grata. Les pido disculpas por haber llegado un poco tarde, ya que por lo nublado del cielo no pude usar helicóptero. Y les pido disculpas, y soy el primero en lamentarlo, por no quedarme más tiempo con ustedes para tener diálogos personales sobre el drama y las realidades de nuestros países y de la cultura de nuestros países, por tener que salir, prácticamente dentro de un momento, a Nueva York.

Mañana, en las Naciones Unidas, el Presidente de un país latinoamericano dará una batalla más, hablando de que no tenemos recursos para la salubridad, para la educación, para hacer caminos y presas, por el injusto orden económico internacional reinante. Como muchos pueblos del Tercer Mundo, los países latinoamericanos —y esto lo sienten ustedes en las casas de estudio que dirigen— carecemos de recursos necesarios para el pleno desenvolvimiento, para el pleno desarrollo de nuestras instituciones. El frente de lucha está en cada aula, en cada conversación de café con los jóvenes, en la búsqueda del diseño de un programa de estudios y en los altos foros internacionales. Vivimos momentos de transformación y de crisis, y reconocerlo es contribuir con lo que cada quien puede hacerlo, para un mundo mejor.

Gracias.

Hoy, 6 de octubre de 1975, declaro solemnemente inaugurados los trabajos de la II Conferencia Latinoamericana sobre el Planeamiento Universitario y les deseo muchos éxitos en sus trabajos.

PRIMERA SESIÓN PLENARIA

Lunes 6 de octubre de 1975

16:10 horas

PRIMERA SESIÓN PLENARIA

A las 16:10 horas del 6 de octubre de 1975, en el Teatro del Centro Vacacional de Oaxtepec, tuvo efecto la primera sesión plenaria de la II Conferencia Latinoamericana sobre Planeamiento Universitario. La sesión se avocó a estudiar el Tema I y a discutirlo en lo general.

Ocupó la presidencia el doctor Guillermo Soberón, acompañado de los doctores Felipe Mac Gregor, Hugo Tolentino Dipp, Estuardo Pazmiño, Efrén C. del Pozo, Darcy Ribeiro y Pedro Rojas, y los licenciados Alfonso Rangel Guerra y Diego Valadés.

Primeramente la Presidencia explicó que a falta de la ponencia oficial y en ausencia del doctor Luis Manuel Peñalver quien por causa de fuerza mayor se disculpó de asistir a la Conferencia, sometía a la consideración del plenario la lectura y discusión de un documento preparado expresamente para ser examinado por la Conferencia, a cargo de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES), de México. Anunció que después intervendría el doctor Darcy Ribeiro, de Brasil, designado con antelación comentarista oficial del tema.

El licenciado Alfonso Rangel Guerra, secretario general de la ANUIES, dio lectura al documento antedicho. En seguida hicieron uso de la palabra el doctor Darcy Ribeiro y los señores doctores Carlos Tünnermann, ex rector de la Universidad Autónoma de Nicaragua y ex presidente de la UDUAL; Hugo Tolentino Dipp, rector de la Universidad Autónoma de Santo Domingo; Lucas Pacheco, de la Universidad de Cuenca, Ecuador; profesor Enrique González Casanova, presidente de la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza de la Universidad Nacional Autónoma de México; ingeniero Carlos Becker, vicerrector de la Universidad Femenina de México; licenciado Julián Corrales Munguía, vicerrector administrativo de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua; arquitecto Jaime Polit Alcívar, vicerrector de la Universidad Estatal de Guayaquil, Ecuador; y Utilberto Rojas Osuna, jefe de la delegación de la Universidad Autónoma de Sinaloa.

LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

Situación actual y perspectivas *

INTRODUCCIÓN

En 1973, la educación de tipo medio en su ciclo superior y la educación superior (licenciatura) contaban en todo el país con 721,478 alumnos. Al tipo medio, ciclo superior, correspondieron 411,077, y al superior 310,471. Tres años antes, en 1970, la cifra total nacional era de 570,170 alumnos, de los cuales 321,959 eran del primero de los tipos indicados, y 248,211 del superior. Considerando por separado ambos tipos de educación, en sólo tres años el incremento fue del 27.6 % para el medio superior y de 25.1 % para el superior.

Como puede observarse, en este breve período se produjeron tan notables incrementos que puede esperarse un fenómeno similar para los años inmediatos futuros. Esta circunstancia nos llevará a cifras que, consideradas tanto a nivel nacional como regional y local, representarán condiciones cada vez más complejas, tanto en aspectos académicos como estructurales y administrativos, los cuales exigirán, además, mayores recursos económicos y materiales, más personal docente y administrativo y en general una capacidad instalada que exceda con mucho a la actual.

El proceso acelerado de expansión y renovación que experimenta la enseñanza superior en los años que corren, es un fenómeno consecuente al cambio social, que se inicia en nuestro país a partir de la segunda década del presente siglo. La modernización de las fuerzas productivas, y de las estructuras políticas, sienta las bases para un desarrollo sostenido que se propone como meta el logro de una independencia económica que haga posible elevar las condiciones de vida del pueblo en la justicia y la libertad.

La popularización de la enseñanza básica da origen a la escuela rural; se continúa con la extensión del sistema secundario a la generalidad del país e incide, finalmente, sobre universidades y tecnológicos al través del crecimiento de la demanda educativa. El conocimiento superior, tra-

* Trabajo presentado a la consideración de la II Conferencia por la Secretaría General Ejecutiva de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior.

dicionalmente impartido en las urbes, polos de desarrollo industrial, es redistribuido en las entidades federativas y, dentro de éstas, en los centros en trance de urbanización.

El movimiento de renovación universitaria alcanza en México a conquistar la autonomía como derecho y responsabilidad que la comunidad académica tiene para investigar, enseñar y difundir alternativas distintas a las tradicionalmente aceptadas.

La libertad conseguida, y el aumento incesante de las instituciones de educación superior, plantea de inmediato la necesidad de garantizar un nivel mínimo de excelencia académica en los establecimientos que uno tras otro van surgiendo. Si bien por regla común toman como modelo de su organización la estructura de las instituciones precedentes, pronto se advierte la urgencia de una planeación y coordinación técnico-administrativa, acorde con sus propias circunstancias, sin que por ello pierdan coherencia y uniformidad los estudios superiores dondequiera que éstos se realicen.

Para satisfacer este imperativo, las casas de estudio dan forma, en 1950, a la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior, iniciándose a partir de entonces la toma de conciencia de los problemas que imponen el crecimiento y la renovación del sistema. En los últimos cinco años las asambleas generales, que periódicamente congregan a los rectores y directores, establecen un conjunto de principios y definiciones que configuran una política nacional de educación superior. Rasgo esencial de esa política es la flexibilidad que permite la educación permanente del sistema a los requerimientos del cambio social, y su participación en el mismo.

Las instituciones de educación superior, tanto las que dependen directamente del Estado cuanto las descentralizadas y particulares, participan en la discusión, planeación y acuerdos, que al ser sometidos a las respectivas comunidades académicas en calidad de recomendaciones, se adaptan e implementan en el ámbito regional.

En los acuerdos y declaraciones de Villahermosa, Toluca, Tepic, México y Veracruz, se advierte que la educación constituye un valioso instrumento para la formación de los cuadros calificados necesarios para que la sociedad acceda a niveles más altos de convivencia. En este sentido es un factor importante del cambio social.

Reconociendo la importancia de las tareas de docencia y difusión, la investigación científica y tecnológica cobra especial trascendencia en estos momentos en que nuestro país lucha por liberarse de la dependencia del exterior.

Aparte de estas funciones, las instituciones educativas superiores son asimismo instrumentos creadores que ejercen permanentemente una actitud crítica dentro de un genuino espíritu científico.

En los acuerdos se precisa también el principio de autonomía y libertad de cátedra como elemento imprescindible para la cabal realización de los objetivos de las instituciones de educación superior, en el contexto de la sociedad que las ha creado.

Todo este acervo permite formular conceptos, definir aspectos de carácter técnico y proyectar acciones que se complementan e integran en forma concreta en cuanto a objetivos, lenguajes y vías de acción.

Resultado de las reuniones realizadas a partir de 1971 es la integración, en Querétaro (1974), del conjunto de acuerdos y declaraciones en un cuerpo de doctrina y mecanismos que sustentan la reforma educativa de la enseñanza superior.

1. DEL SISTEMA NACIONAL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Los centros de educación superior son instituciones creadas por la sociedad para formar a las personas que requiere su desenvolvimiento integral; para conservar, mejorar y transmitir el conocimiento de sí misma y del medio que la rodea; y para preservar, acrecentar y difundir su legado cultural. La realización de los objetivos de la educación superior, que exige el cumplimiento de sus tres funciones básicas —docencia, investigación y difusión de la cultura—, conlleva una actitud crítica del más alto nivel.

Los problemas de crecimiento y cambio imponen la permanente necesidad de analizar y conocer las condiciones en que se desenvuelven las casas de estudio, y que de sus propias comunidades surjan planteamientos de solución.

Un sistema nacional de enseñanza requiere tomar en cuenta las variaciones regionales, sectoriales y específicas de las distintas instituciones educativas.

Para lograrlo es necesaria una mayor coordinación de los recursos educativos del país, con la conjunción de esfuerzos de las instituciones de enseñanza, para que, sin menoscabo de su identidad, establezcan créditos académicos comunes, planes de estudios flexibles y equivalencias que den la máxima fluidez al sistema y permitan hacer combinaciones de conocimientos y programas de trabajo necesarios y útiles para el desarrollo del país. La cooperación interinstitucional hará más fácil la colaboración y la movilidad de profesores y estudiantes.

Debe utilizarse plenamente la capacidad instalada en el sistema universitario y tecnológico, así como la elaboración de proyectos de cooperación para incorporar en la tarea educativa a las empresas públicas y privadas dedicadas a la producción y a los servicios, mediante el uso adecuado de sus recursos humanos y técnicos.

Por el carácter público de la educación superior y el interés que representa, corresponde al Estado apoyarla y estimular su expansión. Pero además, es indispensable que las instituciones diversifiquen sus fuentes de ingresos y se alleguen recursos complementarios; por ello se recomienda que las instituciones promuevan actividades orientadas a lograr el incremento de sus patrimonios.

La participación de las instituciones particulares que ofrecen educación de nivel medio superior y de nivel superior es coadyuvante de la acción del Estado, cuando se proyectan dentro de la conciencia social que debe imprimirse a las tareas educativas.

2. DE LA DEMANDA EDUCATIVA Y LA NECESIDAD DE NUEVAS INSTITUCIONES

Ante el fenómeno irreversible de la expansión del sistema, las insti-

tuciones de educación superior encauzan este crecimiento de manera racional a fin de que se atienda el aspecto cuantitativo y simultáneamente se logren niveles de excelencia académica orientados hacia un constante perfeccionamiento.

Tanto la proposición de crear el Colegio de Bachilleres y la Universidad Autónoma Metropolitana,¹ cuanto la fundación de los mismos, responden a este propósito, como primer paso para el establecimiento de otras instituciones según las necesidades regionales, para la atención de la demanda presente y futura que no pueden satisfacer las actuales instituciones. Es necesario continuar el fortalecimiento de las instituciones existentes. En un programa nacional de desarrollo, ampliación y mejoramiento de la educación superior en México, es imprescindible que todas las instituciones ahora existentes, en las diferentes regiones del país, continúen su superación. Sólo así se logrará el equilibrio del sistema y vencer las deficiencias que actualmente lo aquejan y propiciar el arraigo de los recursos humanos locales.

3. UN MODELO DE CRECIMIENTO

Antecedentes

Las instituciones de enseñanza superior requieren de un modelo de crecimiento que incluya la descentralización o desconcentración de instalaciones y servicios, que les permita programar racionalmente la expansión y el mejoramiento de sus funciones.

Para la elaboración del modelo de crecimiento se requiere una metodología de carácter general, que considere la evolución de: la institución, sus requerimientos y limitaciones, los objetivos por alcanzar y las políticas y programas a implantarse. Estos elementos están estrechamente vinculados entre sí y no deben considerarse aislados.

El modelo constará de lineamientos generales que darán coherencia al sistema educativo nacional, para que cada casa de estudios elabore su versión particular, atendiendo a sus circunstancias. Los objetivos, políticas y programas configuran el tipo de institución educativa que pretende lograrse.

Autoestudio

Como punto de partida, cada institución deberá elaborar un estudio preliminar que le permita diagnosticar cuáles son los factores internos o externos que estimulan o limitan el proceso de expansión y mejoramiento de sus funciones de docencia, de investigación y de servicio a la sociedad.

Habrán de definirse los objetivos, criterios y procedimientos para analizar los programas de formación general especializada, los de investigación científica y humanística, las actividades culturales, las aplicaciones técnicas, el servicio a la sociedad, las tareas administrativas, los

¹ Ver anexo "Ley Orgánica de la Universidad Autónoma Metropolitana".

procedimientos para reconocer y certificar los estudios, y la estructura académico-administrativa.

Es preciso además conocer los recursos materiales y financieros disponibles y la manera en que son empleados; cuáles son las características de la planta docente, del alumnado y, en general, todo aquello que permita determinar las condiciones actuales de la institución. Deberán realizarse trabajos especializados con los que se logre estimar los requerimientos actuales y futuros de la sociedad sobre la institución educativa, principalmente la demanda social de educación y las necesidades del desarrollo regional.

Para la atención de esa demanda se deben considerar diversas alternativas, tanto escolares como extraescolares, del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Es importante también determinar la problemática social, económica y política que incide sobre los programas académicos. En particular interesa conocer los problemas relacionados con la incorporación de los egresados al mercado regional de trabajo.

Para realizar el autoestudio, las instituciones integrarán organismos especializados, con personal previamente calificado, que tengan como tarea elaborar manuales de procedimiento apoyándose, si así lo desean, en las guías que a tal efecto proporcionará la ANUIES.

Estos trabajos deberán actualizarse periódicamente, profundizándose cada vez más en el conocimiento de la institución, lo que hace del diagnóstico un proceso permanente.

Implantación de alternativas

Con un modelo de crecimiento explícito se habrán de examinar continuamente diversas alternativas de acción y desarrollo institucional, que pueden ir desde la ampliación y perfeccionamiento de una estructura tradicional, hasta su profunda transformación, aplicando gradual y decididamente los cambios previamente planeados y acordados.

Como posibles alternativas de cambio y superación se han propuesto, entre otras: el establecimiento de los sistemas flexibles y de las modalidades extraescolares —sistemas abiertos—, la departamentalización, los estudios de posgrado, los troncos comunes, los créditos académicos, los estudios interdisciplinarios, la sistematización de la educación, la descentralización y la desconcentración, la creación de nuevas carreras y la transformación de las actuales para adecuarlas cada vez más a las cambiantes necesidades de la sociedad. Ninguna de estas alternativas excluye a las demás y su adopción puede programarse parcial o totalmente en cada institución.

Para que el estudio de las alternativas se realice en las instituciones, se recomienda que la ANUIES apoye y colabore en el establecimiento de centros de investigación y evaluación educativa, de preferencia a nivel regional, y conforme a la distribución, por zonas de la propia Asociación.

En cualquier caso es conveniente crear, en las casas de estudio, unidades intermedias de administración académica que permitan la transición entre el estado actual y el que desea alcanzarse. La eficacia de estas

unidades determina la posibilidad de llevar el proceso de cambio a sus últimas consecuencias. Además, se deberá contar con un sistema adecuado de información que permita el conocimiento y la evaluación de lo que se está haciendo en relación con lo proyectado.

Los principios establecidos y las realizaciones hasta ahora alcanzadas han sido posibles gracias al trabajo conjunto de universidades e institutos superiores organizados en ANUIES y al apoyo moral y financiero que el gobierno federal ha otorgado a nuestras instituciones durante el presente sexenio.

Es importante señalar que el futuro desarrollo de las instituciones educativas de enseñanza superior reclama la participación decidida y responsable de todos y cada uno de los miembros de las casas de estudio —estudiantes, maestros, investigadores y autoridades—, superando la falsa interpretación de que existe conflicto de intereses entre los componentes de nuestras comunidades.

Por otra parte, se hace necesario destacar que las instituciones educativas de enseñanza superior entienden, aceptan y se comprometen con la responsabilidad que les corresponde en el proceso de cambio social, pero observan que dicho cambio reclama la participación de todos los sectores de la sociedad, incluyendo al propio Estado, para alcanzar las metas nacionales.

La aceptación de este compromiso no implica, de ninguna forma, el que nuestras instituciones educativas se desentiendan del papel que les corresponde desempeñar como centros creativos y críticos, generadores de conocimiento y recinto para el ejercicio de la inteligencia en la libertad, para la realización plena del país.

II CONFERENCIA LATINOAMERICANA SOBRE PLANEAMIENTO UNIVERSITARIO

COMENTARIO AL TEMA I PRESENTADO ORALMENTE POR EL DOCTOR DARCY RIBEIRO (BRASIL)

Vamos a hablar de universidades en el presente y con vistas al futuro; vamos a hablar de universidades en familia, lo que significa que no vamos a hablar sinceramente. Nadie reúne a la familia para decir franquezas; es de muy mal gusto en una reunión de familia que alguien intente decir cosas sinceras y francas. Así que en nuestra reunión, como es una reunión de familia, debemos comportarnos y decir las cosas que sean apropiadas para que la reunión no se clausure.

La primera cosa que se puede observar es que éste es un momento muy especial para la universidad latinoamericana, especial en el sentido de que ella, como la conciencia latinoamericana, como la inteligencia latinoamericana, se siente en una especie de tiempo de paso y ese sentimiento será quizás como un sentimiento de orfandad. Nosotros latinoamericanos, universitarios o intelectuales latinoamericanos, sintiéndonos huérfanos de la idea de una revolución fácil que podríamos realizar, sea por una vía ortodoxa, sea por una vía herética, tenemos la impresión de que estábamos al frente de la realización de una revolución radical que lo cambiara todo en América Latina. Ésta fue la impresión en la década de los 50, ésta fue la impresión en la década de los 60, ésta no es la impresión de la década de los 70.

La década de los 70 es una década de madurez y quizá de amargura, en que nos miramos a nosotros mismos, miramos a nuestros países y nos preguntamos para dónde vamos, ¿qué futuro tiene para este riel; para dónde nos conduce la marcha en la cual estamos? Yo creo por eso, que vivimos de hecho un momento de perplejidad en que la universidad hizo ya su autocrítica, reconoció su papel como institución política, corresponsable por el estado de cosas que existe en América Latina, en que la universidad aprendió también que su papel equitativo, sobre todo en los estudiantes, era muchas veces un papel delincado y muy pocas veces efectivamente revolucionario. Las universidades aprendieron quizás en estos últimos días, que las nuestras, como las otras, son alguna cosa como una especie de útero en el cual la clase dirigente es la que produce y si lo produce igual o un poco cambiado, la verdad es que las

clases dominantes obtienen mucho más éxito de la universidad de lo que están dispuestas a admitir. Sin embargo, sabemos nosotros los universitarios que el 90 %, 99 % quizá, de los cuadros egresados de la universidad, egresan para una vida tranquila, para una vida acomodada cualificada por la universidad, dignificados por ella para salir de la condición del pueblo y para tener una posición privilegiada, o sea, la universidad es mucho más eficaz, mejor como árbol de producción de una capa dirigente, si es privilegiada en un área de atraso, en un área que sea incapaz de resolver sus problemas capitales.

Esta crítica de la universidad que yo repito aquí en líneas muy generales, es una crítica que viene siendo hecha en los últimos años, de forma vehemente en los últimos diez años. ¿Vamos a seguir en esta crítica si somos incapaces de construir sobre ella? Yo no veo ninguna línea clara, ningún horizonte abierto de luces, de grandes transformaciones en el mundo para los universitarios latinoamericanos. A decir verdad, es que nosotros en familia no pensamos en otra América Latina, o sea prácticamente es que yo he tomado una especie de pesimismo y que ustedes, y para eso están mis palabras introductoras, pueden decir como especie de inducción, para que ustedes tomen la palabra y digan su pensamiento, un pensamiento más optimista. Sin embargo, yo no veo salida para América Latina sino dentro de una revolución radical, que la cambie profundamente. Ninguno de nuestros problemas, los problemas de alimentación, de habitación, de salud, ningún problema de América Latina tendrá solución con los recursos que tenemos, con la explosión demográfica que vamos a experimentar en las próximas décadas, si no se pone de intermedio una revolución radical que permita reensamblar a la sociedad entera, rehacer a la sociedad total, y yo no sé por qué camino esa revolución necesaria va a cumplirse, y sé que ella no se cumplirá por los caminos relativamente fáciles de que hablamos en las décadas anteriores. Es verdad que no, pero estamos frente al desafío de encontrar las rutas por las cuales podamos romper con esta condena a ingresar en el mundo futuro otra vez como pueblos de segunda clase, como pueblos que no fueron capaces de realizar sus posibilidades.

Cualquier análisis de proyectiva, y no me gustan mucho las demás proyectivas, pero cualquiera de esas hablando de una América Latina con 600 millones de habitantes, nos habla de una América Latina más hambrienta, con más problemas, con más dificultades que hoy. Será eso porque 600 millones es muy alto y para tan poco espacio, y que lo bueno sería, como dicen los gringos, reducirla a la mitad; ¿sería eso verdad?, aparentemente no. Es probable que China se vaya a mantener sola, cuando venga a tener 1,400 millones o 1,500 millones. Nadie sin duda quisiera estar allá, pues es una de las naciones más desarrolladas y su pueblo tendrá así resuelto su estado de alimentación día a día, a nivel de esos tratos definitivos resueltos y los que no tiene resueltos, deberán tenerlos, pero nosotros no. Yo creo que es indispensable, además de los requisitos proyectistas y catastrofísticos, como éstos que les acabo de presentar, empezar a pensar al revés. Es verdad no sólo para nosotros, es verdad que también para el mundo desarrollado no hay solución ninguna para los problemas que se proponen proyectísticamente; si se piensa para Norteamérica, o para Japón, o para Alemania, en una explo-

sión de aquí hasta el año 2000, se verifica la total imposibilidad. Eso significa que ellos van a cambiar de estilo de cambiar, pero significa, por otro lado, que va a cambiar la forma de tratarnos a nosotros y se nos va a inducir a seguir representando el papel de los pobres que contribuyen con sacrificio para la riqueza de los ricos. La única forma de enfrentar esta problemática es intentar definir una utopía del mundo que nosotros podemos construir, de la sociedad que nosotros podemos ser. ¿Cuál es el médico que honestamente me gustaría ser? ¿Cuál es el médico que a los mexicanos les gustaría para el año 2000? Una vez definidos estos blancos, estas metas, estos puntos de llegada, es probable poder ofrecer rutas hacia allá, o si en lugar de ofrecer círculos de activistas y catastrofísticos, se puede adoptar una actitud constructivista. Debemos plantear por medio de estos términos cuál será el papel de la universidad, qué va a suceder con la universidad. La universidad está tanto más perpleja que la América Latina o que la intelectualidad evolucionada latinoamericana. También ella está descontenta consigo misma; aprendió a estar descontenta consigo misma y no sabe qué caminos tomar; algunas líneas nuevas van surgiendo con la conciencia crítica de nuestros países. Algunos más confiados piden a la universidad que además de ser la conciencia crítica, logre adaptarse a la conciencia revolucionaria. Es muy probable que la universidad ante nosotros siga representando un papel radicalmente revolucionario que no se haya presentado en ningún punto del mundo. Modernizadora puede ser, pues tal es su función, pero revolucionaria es muy difícil que lo sea.

A las universidades latinoamericanas en este momento, y ahora hasta el año 2000, se les presentan varias clases de problemas. Entre ellos elegí cuatro para hacer breves comentarios provocativos con el propósito de inducir a ustedes a que me contesten o provocar aquí, esta tarde, una discusión sobre esos temas. El primer desafío con el cual se enfrenta América Latina, el primer desafío, o reto, para la universidad latinoamericana, es el reto de su expansión. Hasta ahora se habló de expansión como una palabra gorda, se habló así como los grandes ideales de democratización de la universidad el abrir sus puertas cerradas y dejar que el pueblo ingresara a la universidad. Aunque el discurso fuera eso, mucho siguió argumentando de que era muy peligroso abrir la puerta porque con eso se perderían los niveles de excelencia que las universidades habían logrado con tantos sacrificios, o sea que esas pocas universidades que habían logrado un nivel más alto, defendían el elitismo como su fama de mantener la alta calidad de la enseñanza suministrada.

La exclusión fue cifrada en esos términos en muchos países de América Latina. Pero es más o menos obvio para todos que la expansión es inevitable. Unas pocas universidades la han aceptado. Esta Universidad de México, la UNAM, lo aceptó siendo abrigadora de 100 mil estudiantes. La única que lo aceptó en toda su magnitud fue la Universidad de Buenos Aires. ¿Se puede decir de esas dos, las que más crecieron, que son los pilares de América Latina? Yo creo que no, más bien se podría decir que son las mejores de América Latina. Hay modos y modos por los cuales la expansión se puede dar. El primero del que yo quería llamar la atención es para el número publicado por una organización no muy simpática, pero muy respetable: por el Banco Mundial. El Banco Mundial

nos indica que el mundo, el mundo en desarrollo, somos nosotros, estamos en desarrollo continuamente; el mundo en desarrollo, desarrollóse tanto en las últimas décadas que creció de unos 900 mil en cifra superior en 1950, para dos millones y cien mil en sesenta y tenía en 1970 cinco millones y quinientos mil, o sea que esto fue igual que el mundo en crecimiento. Dentro de ese mundo en crecimiento América Latina, sólo ella, creció 300 mil para 600 mil y para un millón y quinientos mil, esto en 1950, 1960 y 1970. Bien, pero el mismo Banco Mundial nos indica que en ese período, los países se han desarrollado, los que no están se han desarrollado más, y éstos crecieron, crecieron de 5 y medio millones en 50, para 9 millones en el 60 y para 20 millones en el 70. Bien, eso significa que si América Latina tuviera una expansión, tuviera en los próximos 20 años una expansión equivalente a la expansión que tuvieron los países llamados desarrollados, América Latina deberá alcanzar algo así como 5 millones de estudiantes universitarios; pero si América Latina crece un poco más y a la mitad del ritmo del mundo desarrollado, va a contar con más de 20 millones de estudiantes universitarios, o sea el número transuniversal se va a multiplicar por veinte. Algo de este tipo va a ocurrir. Puede que haya quien quiera considerar que esto es una hecatombe, pero dicen los chinos que lo inevitable si no es lo mejor, parece mucho de lo mejor; debemos considerar por lo menos que esto es inevitable y como inevitable desde una perspectiva es improbable lo mejor, o sea que nuestras universidades, que el conjunto de estudiantes universitarios de nuestros países, van a multiplicarse a lo mínimo por seis y muy probablemente por quince en los próximos quince años. Entonces tenemos aquí como problema inmediato de las universidades latinoamericanas, el problema de esa expansión. Frente a esa expansión sólo un país de América Latina logró una solución teórica, porque sólo en un país es coherente la filosofía presentada en la educación, y este país es Cuba. Los cubanos descentralizaron la universidad, hicieron que la universidad pasara a funcionar fundamentalmente en extramuros, y pasara a funcionar como grandes servicios. Ellos pretenden hacer la expansión de la enseñanza primaria a toda la población; ya lo están cumpliendo con la expansión de la enseñanza media; van a hacer lo mismo con la enseñanza universitaria y lo van a hacer con los mismos principios, o sea que cada persona pase seis años en la escuela primaria cubana, pero para seguir al nivel de segundo grado no tiene importancia; cada uno toma del sistema lo que es capaz de tomar, así cada persona tendrá oportunidad de tener una educación que es de carácter superior o terciario aunque el nivel no sea necesariamente el nivel como nosotros le llamamos aquí, nivel académico universitario. En ningún otro país de América Latina hay una idea de expansión así. Esta expansión en Cuba está asociada con el estudiante que trabaja y de que los servicios de salud pública, los servicios generales del país y la actividad universitaria, se mezclaron a un nivel muy alto. Otros problemas que se presentan son, en segundo lugar, los problemas de la extensión al cuarto nivel. Hasta la década de los 60, pocas universidades tenían un programa de posgrado y este programa no les preocupaba mucho que sólo lo ocupasen pocas personas y sólo atendiese a otras pocas personas.

Hoy día se puede decir que en México, por ejemplo, y en otros países

de América Latina, hay la preocupación de que rápidamente puedan llegar a tener programas de doctorado en todos los campos académicos y que sean capaces de formar sus propios cuadros universitarios. Eso no significa que México vaya a aislarse del mundo; significa lo contrario, que va a complicarse más porque está operando en cuarto nivel, pero significa también que las universidades mexicanas van a alcanzar el cuarto nivel y con esto alcanzar la condición de verdaderas universidades, porque una universidad es aquella institución que está capacitada a formar sus propios cuadros. Esta extensión al cuarto nivel que en algunos países se hace más o menos, en la mayor parte de los países de América Latina, mas de forma muy lenta y con grandes dificultades. Yo creo que aquí es el campo en el cual un país como México, o como Argentina, más podría ayudar a los demás países latinoamericanos dada la cantidad de experiencia acumulada que ya tienen. La expansión al cuarto nivel significa no sólo formar los futuros cuadros universitarios para que opere esta expansión de la cual yo hablaba, sino significa también que las universidades pasaran a operar de hecho como las grandes instituciones científicas de su país. Hoy día hay y existen en América Latina diversas instituciones científicas extrauniversitarias. Hay países que se permiten el lujo increíble de enseñanzas técnicas, pero se vuelve con la idea de que estas universidades tienen que contar con componentes académicos y con componentes humanísticos muy altos, para que sean capaces de funcionar eficazmente como universidades que operan con el ideal de las ciencias que llamamos exactas, y de sus aplicaciones tecnológicas. Otro campo es el de las universidades especializadas en la administración y cibernética. Aquí la base, para ser universidad tecnológica, serían las matemáticas, la física y la química. La ciencia, la base de las ciencias exactas, la base de aquí serían las ciencias llamadas inexactas, o sean las llamadas ciencias humanas o ciencias sociales, lo cierto es que esto es un campo que permite crear organismos más o menos coherentes y que no tiene por qué pretender, además de dar, de cultivar todo el campo de la administración que es el campo destinado a formar más gente para el país. Yo creo que si se va a formar más gente para el país no hay razón para que la universidad se sienta obligada a cubrir además de su campo forzoso, otro campo de importancia extraordinaria y que América Latina no tiene ninguna experiencia en él, pues sólo tiene experiencias más o menos fracasadas, y es de una importancia extraordinaria, que en las próximas décadas los latinoamericanos se dediquen a pensar y a experimentar en él, en la creación de unas universidades dedicadas a la educación y para la comunicación, o sea, así como la problemática de la salud de las Ciencias Médicas, así como la problemática de la ingeniería fue incorporada a la universidad y la universidad pudo dar grandes aportes a ella, así también la problemática de la educación primaria, de la educación media y de la educación superior, está exigiendo de la universidad que ella tenga instituciones de cultivo equivalente a los hospitales y clínicas, que tengan núcleos equivalentes a los laboratorios de física y de química dedicados a la problemática de la educación que yo creo que debe ser tratada juntamente con la comunicación. Comunicación y educación serán cada vez más, modos integrados de utilización de los mismos recursos para comunicación de ideas y experiencias y de información.

Yo hice una referencia rápida a cada uno de los cuatro retos principales con los cuales las universidades latinoamericanas se enfrentan en estos momentos del siglo xx y que seguirán enfrentando de aquí en adelante hasta el final del siglo. En este período las universidades deben crecer mucho. Nosotros veremos, o los que estén presentes verán, muchas experiencias fecundas y necesarias en estos casos. Probablemente la universidad latinoamericana en las próximas dos décadas y en las siguientes va a crecer mucho más que en todo el período anterior, o sea, dentro de 20 años más la universidad será mucho más de lo que fue acumulativamente hasta ahora en toda su existencia secular. Es por eso mismo por qué muchos van a intentar simultáneamente hacer cosas nuevas. Es porque muchos van a experimentar cada día, es por eso mismo que una organización como la UDUAL debe dar una gran expresión y una gran importancia a ello. En estas décadas va a ser indispensable que las universidades latinoamericanas se encuentren, se comuniquen, intercambien experiencias y busquen soluciones autónomas nuestras, para nuestros problemas. La universidad no puede dar solución a las cuestiones más grandes, a las cuestiones mayores como las del destino nacional de la revolución necesaria. Que las universidades y los universitarios puedan contribuir quizás y contribuir ponderablemente, para que nosotros no caminemos solamente por rieles que nos conduzcan a hacer otra vez en la civilización del futuro pueblos de segunda clase. Gracias.

SEGUNDA SESIÓN PLENARIA

Martes 7 de octubre de 1975

10:10 horas

SEGUNDA SESIÓN PLENARIA

A las 10:10 horas del 7 de octubre, en el Teatro del Centro Vacacional de Oaxtepec, principió la Segunda Sesión Plenaria de la II Conferencia.

La sesión se avocó al estudio del Tema II, *Alternativas de planeación universitaria a la vista de cambios estructurales*.

Estuvieron en el Presidium los señores doctor Guillermo Soberón ocupando la Presidencia, y Carlos Tünnermann Bernheim, Felipe Mac Gregor, Efrén C. del Pozo, Hugo Tolentino Dipp, Avelino J. Porto, Diego Valadés y Pedro Rojas.

Se leyeron, por sus autores, la Ponencia y los Comentarios Oficiales, cuyos textos aparecen en seguida. La Presidencia a continuación abrió los debates en que tomaron la palabra sucesivamente los señores: Jaime Polit, de la Universidad Estatal de Guayaquil; Rogelio Llerena, de la Universidad Católica del Perú; Federico Anavitarte, de la Universidad Agraria de La Molina, Perú, que hizo circular un trabajo incluido en ANEXOS; Rolando Castillo Montalvo, de la Universidad de San Carlos de Guatemala; Oswaldo Salazar, de la Universidad Central del Ecuador; Jesús Hidalgo, del Secretariado de la UDUAL y Hans Albert Steger, de la Universidad Nacional Autónoma de México.

PONENCIA OFICIAL — TEMA II

ALTERNATIVAS DE PLANEACIÓN UNIVERSITARIA A LA VISTA DE CAMBIOS ESTRUCTURALES

Por Guillermo SOBERÓN *

INTRODUCCIÓN

Es un lugar común afirmar, en nuestros días, la necesidad o conveniencia de adecuar las instituciones educativas a una realidad cambiante. La llamada explosión demográfica ha sido factor indudable para que se cobre conciencia de la obligación de intentar nuevos modelos, planes, programas y métodos de trabajo que permitan llevar los servicios educativos a mayor número de personas, sin mengua de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, sino por el contrario, a través de intentar al mismo tiempo que atender con suficiencia la demanda creciente, mejorar la calidad y eficiencia de la educación.

Otro factor que induce a revisar las estructuras educativas y en particular las universitarias, es el hecho de que una de las causas de la explosión demográfica —el desarrollo científico y tecnológico que ha permitido la ampliación y la prolongación de la vida— subyace en la actividad económica y social del mundo contemporáneo y exige la formación y capacitación de personal cada vez más apto para aplicar al trabajo los conocimientos técnicos y científicos que requieren las múltiples actividades profesionales modernas, sin excluir la posibilidad de que dicha aplicación permita la reflexión sistemática sobre los usos profesionales y técnicos establecidos y el eventual enriquecimiento del saber tecnológico y científico, a partir de la actividad laboral, que contribuya así a ampliar la estructura de la investigación técnica, científica y humanística inherente a la compleja y rica civilización actual.

La ciencia y la tecnología que sustentan la vida contemporánea de la humanidad, y la explosión demográfica, traen consigo otro fenómeno creciente e insoslayable: la ambición democrática. La fuerza laboral cada vez más capacitada desde puntos de vista intelectuales y no sólo desde

* El doctor Guillermo Soberón es rector de la Universidad Nacional Autónoma de México. Esta ponencia fue elaborada en colaboración con el profesor Henrique González Casanova, Presidente de la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza y el ingeniero Daniel Ruíz Fernández, Director General de Planeación.

el punto de vista de la habilidad manual, requiere mayor libertad y un sistema que garantice el ejercicio responsable de esa libertad. Si esto es cierto por lo que hace al trabajo industrial y a una cada vez más amplia y diversa variedad de servicios, es día a día más palpable en lo que respecta al trabajo académico de investigación, docente, extensión y administración de la educación, la ciencia y la cultura.

¿Cómo lograr que los más altos valores académicos se plasmen a través de una organización escolar —primaria, secundaria, terciaria— fundada en los principios democráticos?

La Universidad que, de acuerdo con la concepción de Justo Sierra, ha de ser una república (no un Estado) dentro de la República puede ser el caso concreto cuyo estudio permita registrar un mayor número de datos para determinar proposiciones generales válidas al propósito de hacer que las instituciones educativas, y en general las instituciones públicas, se adecúen a una realidad cambiante, a través de conservar y de innovar.

Séame permitido, con el propósito de contribuir de alguna manera a la reflexión común sobre el problema que representan, para la universidad, los cambios estructurales y las consiguientes alternativas de planeación universitaria que puedan contemplarse a la vista de dichos cambios, referirme al caso concreto de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en particular por lo que hace a hechos distintivos de su desarrollo reciente.

1. DOS PALABRAS DE HISTORIA

La Universidad de México se fundó a petición del cabildo de la ciudad y del virrey Antonio de Mendoza (1539). Carlos V ordenó establecerla, por cédulas despachadas en Toro a 21 de septiembre de 1551, y firmadas por el príncipe que después fue Felipe II.

La Real y Pontificia Universidad de México contribuyó a configurar "el perfil de la intelectualidad novohispana, con rasgos peculiares inconfundibles". Hacia fines del siglo XVIII se habían graduado en ella 1,162 doctores en los diversos dominios del saber y 29,882 bachilleres.

La Universidad sufrió múltiples vicisitudes durante los primeros lustros de la vida independiente del país. En 1883 fue clausurada por los liberales que la sustituyeron con diversas escuelas. Los conservadores intentaron restaurarla; pero Comonfort, primero, y Maximiliano después, prefirieron las escuelas especiales de estudios profesionales.

Al triunfo definitivo de la República, en 1867, subsistió la organización de la enseñanza profesional por escuelas especializadas, y a pesar de que Justo Sierra solicitó desde 1881 el restablecimiento de la Universidad, su empeño no se vería coronado sino hasta 1910, en el umbral mismo de la Revolución; se integró entonces, primordialmente, con los establecimientos de las antiguas escuelas Nacional Preparatoria, de Jurisprudencia, de Medicina, de Ingenieros y de Bellas Artes y la nueva de Altos Estudios.

La Ley de Secretarías de Estado de 1917 hizo desaparecer la Secretaría de Instrucción Pública; creó el Departamento Universitario y de

Bellas Artes, que se llamaría Universidad Nacional y era dependiente del Poder Ejecutivo.

En 1920 se intentó hacer de la Universidad Nacional el órgano de coordinación y vigilancia de toda la actividad educativa del país, a la manera de la universidad napoleónica.

Esas funciones, heterogéneas y complejas, fueron superiores a las fuerzas de la Universidad, y a iniciativa del rector de la misma, auspiciada por el Poder Ejecutivo, se creó en 1921 la Secretaría de Educación Pública, de la cual formó parte la Universidad Nacional, con una estructura análoga a la que había tenido en 1910.

Un grave conflicto universitario trajo como consecuencia, en 1929, la ley de autonomía por la cual se determinó que el gobierno de la Universidad estaría a cargo del Consejo Universitario, del rector y de los directores de las Facultades, y que el rector sería electo por el propio Consejo, de la terna que en cada caso habría de proponerle el Presidente de la República.

La ley de 1929 adscribió a la Universidad la Biblioteca Nacional, el Instituto de Biología, el Instituto de Geología y el Observatorio Astronómico, que sirvieron de base para desarrollar la infraestructura de la investigación universitaria.

Si la ley de 1933 dio a la Universidad autonomía plena, la abandonó a su propia suerte al dotarla de un patrimonio de 10 millones de pesos y pretender que fuera autosuficiente en su economía, sin contar con el apoyo del presupuesto federal, en el cual se le asignaba anteriormente una suma anual del orden de tres millones de pesos.

De 1933 a 1944 la vida de la Universidad fue peculiarmente inestable. Su actividad medular siguió siendo la educación escolar profesional, que todavía hoy es su rasgo dominante, a pesar del desarrollo que han alcanzado ya las actividades de investigación y las que, para extender los beneficios de la cultura, cumple cada vez con más amplitud, a través de la acción social profesional y la difusión cultural.

En 1944, con motivo de una crisis profunda, la Universidad Nacional Autónoma de México se vio en el caso —por primera vez en su historia— de formular un proyecto de ley que la rigiera orgánicamente. El Poder Ejecutivo lo hizo suyo, y el Congreso de la Unión aprobó la iniciativa correspondiente. La Universidad mantuvo así su autonomía y recuperó su condición de institución nacional.

1.1 *Cambios notables en la época actual*

A partir de esa ley, y del Estatuto General de 1945, la Universidad Nacional ha alcanzado su actual desarrollo, su capacidad de adaptación para captar promociones crecientes de estudiantes y, en los últimos años, para introducir reformas estructurales innovadoras que la conducen a una mayor integración en el cumplimiento de las tareas primordiales.

Con motivo del traslado de la Universidad a su nuevo domicilio, en Ciudad Universitaria del Pedregal de San Ángel, los universitarios se plantearon a partir de 1954 la posibilidad de introducir reformas sustanciales en su organización y métodos académicos. Resultados conspicuos de esa preocupación fueron la vinculación de la enseñanza superior con

las tareas de los investigadores, el fomento de condiciones que permitirían hacer de la investigación científica y humanística una profesión institucional, la revisión de planes y programas de estudios para lograr mayor coordinación entre la enseñanza teórica y el adiestramiento práctico, y la política inicial para planear el desarrollo de la Universidad.

A partir de 1961, la reforma llevó a la elaboración de sendos estatutos del personal de investigación, docente y administrativo, tendientes a regular sus actividades de manera adecuada a las nuevas necesidades de la Institución.

La Escuela Nacional Preparatoria tuvo un nuevo cambio fundamental al organizar los estudios del bachillerato en un ciclo de tres años en lugar de los dos que se les había destinado tradicionalmente. Varias escuelas iniciaron su conversión en facultades al introducir en sus cursos estudios de maestría y doctorado, aprovechando sus propios medios para realizar investigación y/o los de los institutos especializados, y se promovió un amplio y consistente programa de formación de personal académico que tenía como objeto dotar a la Universidad de personal capaz de asumir con creciente eficiencia las responsabilidades docentes y de investigación de manera proporcionada a la demanda cada vez mayor de esos servicios.

En el período de 1966 a 1970 se sentaron las bases para desarrollar ciclos de estudios técnicos; se introdujo el concepto de crédito, lo que permitió una mayor flexibilidad en la organización y curso de los estudios; se generalizó el uso de semestres lectivos; se fijaron normas generales para la elaboración de planes y programas de estudio; se fijaron los fines didácticos de pruebas y exámenes, y procedimientos alternativos de evaluación del conocimiento y el trabajo escolar; se fijaron límites de tiempo para estar inscrito en la Universidad, tanto en el bachillerato como en la licenciatura; se amplió el programa de formación de personal académico y se crearon centros especializados en materia de pedagogía y didáctica y en el uso de nuevos métodos de enseñanza. Desde 1972 a la fecha, se han desarrollado diversos programas de descentralización de los estudios del bachillerato y profesionales, que incluyen la búsqueda de novedosos patrones orgánicos y administrativos y la creación de planteles del bachillerato y de centros universitarios en distintos polos de la ciudad.

1.2 *El crecimiento como factor de cambio*

Tal vez sea conveniente en este punto exponer algunos datos sobre el incremento de la población de la Universidad Nacional Autónoma de México. En 1924 había 9,622 estudiantes; en 1974 sumaban 219 mil.* Pero acaso sea aún más interesante observar que en tanto que en 1960 los estudiantes universitarios no llegaban a 60 mil, y en 1970 eran 106 mil, en 1972, tan sólo los estudiantes de nuevo ingreso sumaron 70 mil. De esta

* Estas cifras incluyen la enseñanza media superior (bachillerato), la de licenciatura (la propiamente profesional) y la de posgrado. En algunos documentos oficiales producidos en los últimos años se dieron números más altos de los reales (por ejemplo, 252 mil para 1974) debido a una dificultad para la depuración de la matrícula que ahora ha sido lograda.

manera, si la población estudiantil universitaria casi se duplicó en la década 1960-1970, casi se triplicó en los siguientes cuatro años.

Este fenómeno se explica por el acentuado desarrollo demográfico de la República y es también un indicador del afán de ampliar las perspectivas educativas abiertas al pueblo mexicano.

Es conveniente observar que la Universidad Nacional tuvo que concurrir a captar incrementos cada vez mayores de la demanda de educación superior que se ha producido en México en los últimos 50 años, y que su propio crecimiento —y no pocos de los conflictos que vive— hallan su explicación en ese hecho.

El gigantismo de nuestra Universidad implica consecuencias graves para la institución; pero se debe a que se ha visto en la necesidad de afrontar crecientes exigencias nacionales de educación superior, que de no haberse atendido habrían ocasionado males aún mayores. Grandes contingentes de estudiantes, en particular de los estados de la República, habrían visto frustradas sus aspiraciones al no contar con centros educativos adecuados en sus lugares de origen y no ser recibidos en la Universidad Nacional. Otras instituciones de educación superior habrían sufrido, acaso sin ser suficientemente vigorosas para resistirlo, el gigantismo que ha tenido que aceptar la Universidad. En todo caso, se puede afirmar que si ésta no hubiera contribuido a captar la demanda social de educación, habrían sido muy graves las repercusiones políticas, sociales, económicas y culturales de ese hecho.

La regulación racional del flujo de solicitudes a la Universidad Nacional Autónoma de México es imperativa para permitirle restablecer un equilibrio cada vez más quebrantado entre sus recursos y sus funciones; pero también para hacer más eficaz la política de desconcentración de oportunidades del Distrito Federal, que asegure el desarrollo económico, social, político y cultural equilibrado y comparativo, evitando la macrocefalia y el raquitismo que hoy sufre el país.

Este crecimiento de la demanda de educación superior que incide en la Universidad Nacional, ha llevado a tomar varias medidas para aumentar la capacidad de sus servicios docentes y mejorar al mismo tiempo la calidad académica de la enseñanza y el aprendizaje.

Las autoridades de la Universidad y del Instituto Politécnico Nacional señalaron, en 1973, la inconveniencia de seguir soportando la mayor parte de la carga de la educación superior del país. El Poder Ejecutivo de la Nación encargó a la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior, el estudio del problema y el señalamiento de soluciones.

Así se crearon el Colegio de Bachilleres y la Universidad Autónoma Metropolitana, como organismos públicos descentralizados, que amplíen las oportunidades de aprendizaje en el nivel medio superior y superior. La Universidad Nacional ha colaborado en las diversas tareas iniciales de estas nuevas instituciones, con su asistencia técnica y la aportación de valiosos recursos humanos.

Asimismo se recomendaron medidas tendientes al reforzamiento de las instituciones de educación superior de los estados y el impulso a los programas de posgrado.

La UNAM también ha colaborado en estas tareas. Se desea orientar

el desarrollo del sistema nacional de educación superior de manera racional, para atender las demandas regionales sin desarraigar a los estudiantes, y elevar los niveles académicos de las instituciones de educación superior del país.

En los próximos años todavía se notará un crecimiento acentuado de la Universidad Nacional Autónoma de México, a pesar de las acciones emprendidas, resultado de los primeros ingresos operados en los años de 1970 a 1974, que incidirán en demandas crecientes en los semestres subsiguientes, aunque ya se hayan determinado las políticas de estabilización, consecuentes a fijar la magnitud del primer ingreso.

Los universitarios han cobrado conciencia de la necesidad de hacer de la reforma una actividad permanente, que se traduzca en modificaciones de la organización académica y administrativa, más consecuentes con los fines y objetivos de la Universidad, con los medios de que dispone, con los métodos que intenta implantar.

A continuación expondremos a ustedes algunas de las medidas y reformas más características que se han dado en la Universidad Nacional Autónoma de México en los últimos años.

2. LA ENSEÑANZA PREUNIVERSITARIA

México es uno de los pocos países del mundo en los cuales las universidades ofrecen educación preuniversitaria. Las instituciones de educación superior del país contienen más del 50 % de su población en ciclos de educación media. La Universidad Nacional, desde su fundación en 1910, ha contado con la Escuela Nacional Preparatoria, y a partir de 1971 con el Colegio de Ciencias y Humanidades, en los cuales se hacen estudios preuniversitarios.

Los problemas que este hecho implica ameritan estudios que permitan determinar qué es lo más conveniente para asegurar el crecimiento adecuado de oportunidades de educación media, sin que ello vaya en detrimento de las que puedan ofrecerse en las escuelas superiores de educación profesional y en los estudios de posgrado. Asimismo, es preciso asegurar que la necesidad de atender la educación preparatoria sea congruente con el desarrollo de la investigación científica y humanística en la Universidad y para que ésta cumpla sus funciones de extensión con la mayor amplitud posible.

2.1 *La Escuela Nacional Preparatoria*

La Escuela Nacional Preparatoria, fundada en 1867, fue la base a partir de la cual se renovaría la educación superior en el último tercio del siglo XIX. En 1910, al fundarse la Universidad Nacional, se consideró parte esencial de la misma, por impartirse en ella los estudios generales que capacitarían a los alumnos en el método científico, indispensables para adquirir las ciencias concretas de los estudios profesionales, así como para la investigación científica, a la que estaba expresamente destinada la Escuela de Altos Estudios.

A partir de la fundación de la Secretaría de Educación Pública en

1921, el fomento de la educación nacional alcanza a sectores de la población que antes habían estado al margen de la escuela. La fundación de la Escuela Secundaria en 1925 constituye en sus inicios un desprendimiento de los tres primeros años del ciclo de la educación preparatoria tradicional. Su propósito era capacitar no solamente para estudios profesionales superiores sino desarrollar las habilidades intelectuales y psicomotoras de los estudiantes, de tal manera que, si bien estuvieran en aptitud de proseguir la secuencia escolar de estudios que los conducirían a los establecimientos especiales de educación profesional, también se vieran capacitados para incorporarse al trabajo productivo con la formación técnica, científica y cultural requerida para el desempeño de tales actividades.

Al decretarse la autonomía en 1929, la Escuela Preparatoria, ya reducida al ciclo superior de dos años, pasó a ser parte integrante de la Universidad con otras 15 facultades y escuelas.

La educación secundaria, en su ciclo básico, dependía ya estrictamente de la Secretaría de Educación Pública, cuando en 1935, al calor de las luchas por la libertad de enseñanza, la Universidad, apoyada en la autonomía, la libertad de cátedra y su finalidad de extender los beneficios de la cultura, creó, a la manera de cursos de iniciación universitaria, una verdadera escuela que restituía a la Institución la enseñanza secundaria básica.

La Ley Orgánica de 1944 reconoce el derecho de la Universidad para organizar sus bachilleratos con las materias y por el número de años que estime conveniente, siempre que incluyan, con la misma extensión de los estudios oficiales de la Secretaría de Educación Pública, los programas de todas las materias que forman la educación secundaria, o requieran este tipo de educación como antecedente necesario.

El desarrollo de la educación preparatoria en la Universidad, a partir del ciclo de dos años, se orientó cada vez más en el sentido de proporcionar una educación propedéutica para las distintas carreras universitarias, lo cual implicó una tendencia a la especialización prematura, que al mismo tiempo, dada la ambición enciclopédica del plan y la multitud de materias diversas que lo integraban, se traducía en una enseñanza y en un aprendizaje superficiales.

El plan polifurcado de estudios fue consistentemente criticado por estudiantes, profesores y pedagogos; pero la ambición de establecer un plan integral y flexible se vio constantemente diferida. A fines de 1956 se logró una transformación en los planes de la enseñanza preparatoria, que señalaba el propósito de entender en su conjunto la formación académica del adolescente.

Con base en la experiencia observada, se implantó en 1964 una nueva reforma, cuyo propósito primordial ha sido contribuir a la formación equilibrada de los bachilleres, educándolos al mismo tiempo en las disciplinas científicas y humanísticas, que culmina con la preparación específica para abordar el estudio de una carrera profesional en los ciclos superiores de la educación universitaria. A efecto de lograr el propósito de contribuir a la formación de hombres cultos, intelectualmente disciplinados, dotados de un espíritu científico, de capacidad ética y cívica y capaces de proseguir estudios superiores, se juzgó conveniente orga-

nizar los estudios preparatorios en un ciclo de tres años, de los cuales, los primeros se reservarían principalmente a los estudios generales y el último a la propedéutica.

Actualmente los estudios preparatorios están organizados en seis áreas de estudio: físico matemáticas, químico biológicas, económico administrativas, sociales, humanidades clásicas, y bellas artes.

En 1953 había tres planteles de estudios preparatorios; en 1960 se habían abierto cuatro nuevos establecimientos en la Universidad Nacional. En 1961 se procedió a construir seis nuevos planteles, ubicados en distintas zonas de la ciudad; se usaron para reubicar a estudiantes y maestros que antes se hallaban en locales inadecuados en el centro de la ciudad, y para dar alojamiento a dos nuevos planteles. Así, la Escuela Nacional Preparatoria, que tiene 40 mil alumnos, cuenta actualmente con nueve planteles; los planteles uno y tres operan en el mismo local.

2.2 *El Colegio de Ciencias y Humanidades*

El Colegio de Ciencias y Humanidades, creado en 1971, se propuso para contribuir a la atención de diversos problemas universitarios; pero fue desde luego un proyecto concreto que permitió la organización de una alternativa de enseñanza del bachillerato distinta de la que se imparte en la Escuela Nacional Preparatoria.

Su propósito es contribuir a la formación intelectual del estudiante en el empleo de dos métodos fundamentales, el científico y el histórico, así como en el uso de dos lenguajes: el español y las matemáticas. Fomenta la participación activa del estudiante en la adquisición del saber y se propone contribuir a que aprenda aplicarlo, de manera que al término de los estudios del ciclo se halle en condiciones de proseguir estudios superiores o de incorporarse con éxito a la producción de bienes o servicios.

El plan aspira a proporcionar la formación integral de los alumnos a través del estudio de las disciplinas científicas y humanísticas, que permiten la participación escolar o extraescolar del alumno en actividades cívicas, artísticas, culturales y deportivas. Por lo que hace a la educación para el trabajo, prevé el fomento de los estudios técnicos, mediante el estímulo escolar de la iniciativa del alumno, así como a través de guiar y apoyar su actividad por medio de planes y programas de estudio debidamente sistematizados, que faciliten el aprendizaje y permitan al alumno acreditar académicamente, a través de procedimientos idóneos de evaluación, los conocimientos adquiridos y, en su caso, obtener la certificación correspondiente. Este propósito ha enfrentado en la práctica múltiples escollos que no se han superado aún de manera satisfactoria.

En la actualidad, la Unidad Académica del Bachillerato está organizada en cinco planteles. Iniciaron actividades tres de ellos en 1971 y los dos restantes el año siguiente. La Universidad ha establecido la política de continuar ofreciendo, con la capacidad actual, los servicios de educación media superior. Así el Colegio ha llegado a recibir 25 mil nuevos alumnos por año y en la actualidad cuenta con cerca de 60 mil estudiantes en sus seis semestres. Por ser una institución joven no ha llegado

aún a la etapa de estabilización que esperamos se habrá de dar en los próximos cinco años.

3. LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Por naturaleza una universidad es una institución esencialmente cambiante. Experimenta formaciones necesarias para contender con su crecimiento y el desempeño de las nuevas funciones que va abordando, introduce y ajusta procedimientos para el cumplimiento de sus fines y, sobre todo, se mantiene atenta y receptiva a las demandas y estímulos que se generan en su entorno, ya que sociedad y universidad son entidades que interactúan en forma continua. Si la Universidad recoge, sistematiza y analiza los estímulos que la sociedad le retroalimenta, y procede en concordancia, origina efectos que se ejercen directamente en esta última y la Institución viene a ser un factor de cambio social.

Ya se ha dicho que la Universidad Nacional, al constituirse en 1910 se organizó a partir de las escuelas profesionales y de la Escuela Nacional Preparatoria, que integraban el sistema educativo nacional.

Las escuelas profesionales correspondían en términos generales a sendas carreras: medicina, ingeniería, jurisprudencia, etcétera, que se estudiaban a partir de planes de estudios configurados en su mayor parte por asignaturas y materias especiales, destinadas a adquirir el saber cultural, científico y técnico más directamente aplicable y útil en las tareas y actividades profesionales características.

Esta organización ha llevado a la formación de profesionales especializados de manera extrema, y acaso prematura, que si bien asegura un posible grado de competencia, tiende a impedir el desarrollo de aptitudes de adaptación a conocimientos y situaciones no previstos en los planes y programas; éstos, a su vez, se mostraban poco flexibles para enriquecer sus contenidos con nuevos conocimientos y adoptar nuevos métodos y prácticas de enseñanza.

A partir de 1967 se ha fomentado la formación de planes de estudio más flexibles que permitan vincular las disciplinas específicas de determinadas carreras profesionales con las de otras áreas del conocimiento.

Ante la inconveniencia de seguir atendiendo en un solo sitio del área metropolitana la creciente demanda de educación superior y de investigación, se consideró necesario elaborar un programa de descentralización de sus instalaciones. Al iniciarlo, la Universidad ha tenido en cuenta la posibilidad de auspiciar el desarrollo de una organización de los estudios profesionales favorable para las actividades interdisciplinarias.

Los nuevos centros, constituidos a partir de 1974, amplían las posibilidades de atender la demanda de educación profesional universitaria en el área metropolitana del Valle de México. En ellos se imparten distintas carreras, que con frecuencia corresponden a diversas áreas del conocimiento humanístico, científico y técnico, y se conocen con el nombre de Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP).

Su estructura implica innovaciones que pretenden garantizar la más alta calidad de las actividades académicas, la ampliación del espectro de

carreras que se puedan estudiar, y el uso más eficiente de los recursos financieros, materiales y humanos.

Desde el punto de vista jurídico tienen la misma estructura de gobierno académico que las demás facultades y escuelas de la Universidad. Sus autoridades son un director y un Consejo Técnico que se nombran conforme a lo dispuesto en la Ley Orgánica y los estatutos y reglamentos correspondientes. Desde el punto de vista de la organización académica se han aprovechado diversas experiencias observadas en la Universidad Nacional y en otras instituciones, como son los departamentos por especialidad (carrera) o por grupos de materias afines, en el caso de las facultades y escuelas de la Universidad Nacional, o los departamentos por áreas del conocimiento, usuales en otras instituciones.

3.1 *Organización de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales*

Estos centros, designados cada uno Escuela Nacional de Estudios Profesionales (ENEP), con el añadido de su ubicación, han generado una estructura académica que se basa en el binomio carrera/departamento. Cada departamento agrupa un conjunto de disciplinas que corresponden a una misma área del conocimiento; cada carrera integra un plan de estudios con un conjunto de disciplinas que corresponden en la práctica a distintos departamentos.

La novedad de la organización académica de dichas escuelas nacionales profesionales es, en rigor, de una gran sencillez:

a) los departamentos que agrupan conjuntos de disciplinas o materias de un mismo campo del conocimiento están dirigidos por un Jefe de Departamento, cuya función principal es trabajar con profesores que imparten las cátedras correspondientes y revisar con ellos los programas de estudio, así como coordinar las actividades de investigación que tienen lugar en el departamento;

b) al frente de cada carrera hay un coordinador cuya función principal es proveer lo necesario para que el plan de estudios se cumpla conforme a los objetivos previstos.

El coordinador de cada carrera, además de atender los asuntos académicos de los alumnos de la especialidad, integra, con los jefes de departamento de las materias a las cuales pertenecen las que configuran el plan de estudios, el comité de carrera que se encarga del desarrollo y la enseñanza de la especialidad.

Los jefes de departamento, encargados de vigilar el desarrollo de los cursos o de las investigaciones, de acuerdo con los requerimientos específicos de los planes de estudio, tienen también a su cuidado el desarrollo de la actividad y la capacitación del personal docente que desempeña las cátedras de las materias correspondientes a sus respectivos departamentos.

En el caso de que así lo requiera la magnitud y complejidad de alguna escuela de estudios profesionales, los departamentos podrán agruparse en divisiones académicas y dividirse en secciones por grupos de materias o por materia.

Así, en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales de Acatlán se han establecido las siguientes divisiones:

- *Diseño y Ciencias Básicas*; departamentos: de Metodología del diseño y de Físico-matemáticas;
- *Ciencias Socioeconómicas*; departamentos: de Ciencias Económicas, de Educación y Comunicación, y de Teoría y Análisis Político-social;
- *Ciencias Jurídicas y Humanísticas*; departamentos: de Ciencias Jurídicas y de Humanidades.

Por otro lado, en la etapa inicial del desarrollo de tales escuelas, se ha demostrado que un conjunto de dos o más carreras puede ser atendido por un coordinador, dentro de lo que constituye un programa de administración docente. En este caso, es recomendable que las carreras agrupadas en un solo programa sean complementarias o estén vinculadas entre sí, por la naturaleza de sus estudios o de sus fines.

Por ejemplo, la Escuela de Acatlán se divide en tres programas con sus respectivas carreras:

- *Programa de comunicación y cultura*; carreras de: filosofía, historia, literatura, pedagogía, periodismo y comunicación colectiva.
- *Programa Económico Social*; carreras de: actuaría, economía, sociología y arquitectura.
- *Programa Político*; carreras de: administración pública, ciencia política, relaciones internacionales y derecho.

La Escuela Nacional de Estudios Profesionales Cuautitlán imparte las carreras de administración, contaduría, ingeniería civil, ingeniería mecánica-eléctrica, ingeniería química y medicina veterinaria y zootecnia; y en el siguiente ciclo iniciará la de ingeniería agrícola.

La Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala imparte las carreras de biología, cirugía dental, enfermería, medicina y psicología, las que están organizadas de manera similar.

El próximo año lectivo iniciarán sus actividades dos nuevas escuelas bajo este esquema de organización, en la zona oriente del área metropolitana.

Para sustentar las labores en cada una de estas escuelas, se cuenta con una unidad administrativa, que colabora con el director en la organización, dirección y control de los servicios administrativos y auxiliares, y con los servicios de apoyo académico como la unidad de administración escolar, la unidad de formación docente y tecnología educativa, unidad de actividades culturales y recreativas y la unidad de biblioteca y hemeroteca.

La organización de estas escuelas nacionales de estudios profesionales puede representarse en lo esencial como una tabla o matriz en la cual las columnas representan carreras y los renglones departamentos. El cruce o la intersección muestra la conjunción de la temática de la disciplina y la problemática de la carrera.

La organización matricial carrera/departamento permite:

- incorporar estudios de posgrado y actividades de investigación sin necesidad de una excesiva infraestructura adicional, ya que al efecto se puede aprovechar la capacidad instalada en los departamentos;
- usar con mayor eficiencia las aulas y laboratorios y evitar duplicidad de esfuerzos; por ejemplo a través de impartir las materias comunes a distintas carreras con un mismo grupo de profesores;
- separar las funciones que implican la supervisión constante del plan de estudios y la atención a los alumnos, de la revisión de los programas y el trabajo con el personal académico, y mantener, sin embargo, una coordinación eficiente;
- propiciar el trabajo de grupos multidisciplinarios al convivir estudiantes y profesores de diversas disciplinas;
- incrementar el espíritu de comunidad entre universitarios;
- ampliar la posibilidad de diseñar nuevas carreras sin incrementar los recursos más allá de lo estrictamente necesario.

3.2 *Investigación y educación universitaria*

Al constituirse la Universidad en 1910, se estableció la Escuela de Altos Estudios para desarrollar las tareas docentes de posgrado, tanto por lo que hace a los cursos de especialización profesional, superiores a la licenciatura, cuanto por lo que respecta a la maestría y el doctorado; uno de sus fines era auspiciar y promover la investigación científica. A partir de 1929, las actividades de investigación empezaron su desarrollo institucional sistemático, y se sentaron las bases para organizar las facultades en las cuales se desarrollarían las actividades anteriormente reservadas a la Escuela de Altos Estudios.

En el período que va de 1929 a 1944 surgieron nuevos centros de investigación universitaria, de tal manera que, al aprobarse el estatuto de 1945, la infraestructura fundamental para organizar y practicar investigaciones y concurrir a la formación de investigadores y profesores universitarios con que contaba la Universidad estaba integrada por la Facultad de Ciencias, la Facultad de Filosofía y Letras y 16 institutos y centros de investigación, de los cuales 4 se habían organizado antes de 1929 y 12 se fundaron entre 1929 y 1945.

Durante el período de 1933 a 1934, en plena lucha por la autonomía total de la Institución y por hacer respetar la libertad de cátedra y de investigación, se intentó corregir la dispersión de funciones de que adolecía la Universidad, y al efecto se creó un cuerpo de directores de instituto, encargados de coordinar las labores docentes y las de investigación; los institutos correspondían a distintas especialidades; los directores fueron universitarios eminentes que orientaron las investigaciones, al tiempo que encauzaban y supervisaban las enseñanzas en los planteles donde se impartían cátedras del área de su especialidad. La organización de los profesores de asignatura respondió a la idea de integrar grupos de docencia e investigación por especialidad académica más que por las facultades y escuelas de su adscripción.

La penuria económica de la Institución, el desasosiego y el desorden, la intervención desorbitada de los alumnos en las decisiones de gobierno

de la Universidad, el desbordamiento demagógico y la actividad que se desplegaba para conquistar y ejercer el poder administrativo y académico, en nombre de una mal entendida democracia, produjeron un clima adverso para la investigación, y en general para la vida académica, a pesar de la constancia en el cumplimiento del deber de no pocos maestros, empleados y trabajadores, cuya devoción por la Universidad no escatimó esfuerzo y sacrificio alguno en el afán de servirla.

A partir de 1938 se pugnó nuevamente por impulsar la organización académica de la Universidad. El conflicto de 1944 interrumpió momentáneamente esa tendencia, pero la misma se vio reforzada por la nueva Ley Orgánica. Así, los departamentos de Investigación Científica y de Humanidades, creados hacia 1943 para coordinar los trabajos de los distintos institutos de investigación, quedarían instituidos por ley como coordinaciones de Humanidades y de la Investigación Científica, y el profesorado de carrera —viejo anhelo de los universitarios que había empezado a cumplirse aunque sea con un número reducido de plazas— pasó a ser mandato legal.

Nuevo impulso recibió la investigación universitaria al crearse en 1948 la Escuela de Graduados que, entre otras cosas, contribuyó a organizar y coordinar funciones docentes en entidades universitarias y de otras instituciones que anteriormente estaban reservadas a la prestación de servicios profesionales especializados y a las tareas de investigación científica, lo cual contribuyó a formar especialistas en las diferentes ramas de las profesiones científicas y técnicas, así como maestros e investigadores.

También fue por entonces cuando se dio un primer impulso importante al nombramiento de profesores de carrera (31 hasta enero de 1948); se reglamentó la nueva categoría académica de investigador de carrera y se concibió otra clase de maestros: los profesores de tiempo completo.

En el período de 1953 a 1960 se hace un esfuerzo constante por vincular las actividades docentes y de investigaciones; el número de profesores de carrera, de medio tiempo y tiempo completo llega entonces a 500. En 1958 se sustituye la Escuela de Graduados por el Consejo del Doctorado, cuyo fin principal es incorporar los estudios de posgrado en las escuelas correspondientes y facultarlos para expedir certificados de especialización y grados de maestro y doctor, como resultado de actividades de alta investigación y docencia.

A partir de la aprobación del reglamento general de estudios superiores por el Consejo Universitario, el 18 de mayo de 1967, la mayoría de las antiguas escuelas profesionales de la Universidad se han convertido en facultades.

La constitución de institutos como entidades independientes en su organización, administración y dirección, de las facultades y escuelas, aun en el caso de que en ellas se encuentre su origen y se hayan dado los pasos iniciales en el camino de la investigación correspondiente, ha traído como consecuencia la continuidad de las tareas de investigación aun en circunstancias en las cuales se vieron interrumpidas las actividades docentes de la Universidad.

Una infraestructura cada vez más diversa y amplia, que incluye equi-

pos, seminarios, centros e institutos humanísticos, científicos y tecnológicos, ha servido de base para la profesionalización de la investigación personal e institucional; esto es, para asegurar que esta actividad universitaria se haga no solamente de manera sistemática y con todas las reglas del arte, sino como trabajo regular de cuyo ejercicio obtienen sus recursos de vida quienes a ella se dedican con plena capacidad para realizarla.

Así, al cabo de un tiempo relativamente corto, la tarea de los maestros e investigadores que han actuado como precursores en este campo, dentro de nuestra institución, ha tenido efectos multiplicadores, tanto al crear condiciones más favorables para esa actividad, cuanto al permitir que el estudioso se incorpore oportunamente a la investigación, tanto en nuestra Universidad cuanto, impulsado y en no pocas ocasiones auspiciado por ella, en otras instituciones del país y del extranjero que contribuyan a su formación más acelerada y rigurosa. El retorno de estos investigadores a la Universidad se ha traducido en la formación creciente de equipos capaces de afrontar distintas y complejas tareas dentro de la investigación científica, humanística y tecnológica, y cada vez más para la atención de problemas de interés nacional.

Otro efecto de la investigación institucional puede medirse en el hecho de que, sobre todo a partir de 1954, cuando se inicia la integración de las tareas de investigar y enseñar, en forma más amplia se haya estimulado la investigación en las facultades y escuelas, e inclusive, en ciertas dependencias técnicas de la administración general, en todas las cuales se han desarrollado secciones y equipos de investigación que compiten ventajosamente en la producción del conocimiento.

En la actualidad las facultades y escuelas tienden a multiplicar las posibilidades de iniciar a los estudiantes en las actividades de investigar, desde los primeros años de estudios, y no solamente a partir de la elaboración de la tesis profesional o de los estudios de posgrado.

Los seminarios de investigación forman parte integral de múltiples planes de estudio y permiten, en algunas facultades y escuelas, asegurar al estudiante que se inicia en la investigación la continuidad de su esfuerzo durante 2 ó 3 años, desde que termina los cursos básicos de su carrera, hasta el fin de sus estudios profesionales.

Los programas de investigación forman el sustrato de los estudios de posgrado.

Esto constituye un paso más de la profesionalización de la investigación humanística, científica y técnica y de las propias actividades profesionales, cuya repercusión ya se hace sentir en el desarrollo de las instituciones universitarias y habrá de repercutir pronto en otras instituciones educativas y en la propia actividad económica y social del país.

El esfuerzo de investigación de la UNAM representa una proporción importante de aquella que realiza el país; y es, asimismo, de una operación eficiente. En efecto, para el año de 1973 la Universidad poseía la tercera parte de la infraestructura total del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología, gastó la sexta parte de lo que el país erogó en investigación y produjo la mitad de los trabajos publicados en revistas especializadas del país y del extranjero.

3.3 *Difusión Cultural y Educación Universitaria*

La Dirección General de Difusión Cultural promueve actividades en relación con la música, la danza, la literatura, el teatro, las artes plásticas y el cinematógrafo, en tanto que actividades creadoras e interpretativas. Al mismo tiempo que auspicia actos de difusión cultural que pongan en contacto con el arte y los artistas profesionales al público universitario y al pueblo, estimula la participación creciente de los universitarios en las actividades literarias y artísticas, a través, inclusive, de instruirles en la práctica de esas artes.

La Universidad dispone de varios medios para esas actividades: su estación de radio, los auditorios de sus instalaciones en la Ciudad Universitaria y en otros localtes, los museos, y los centros de difusión cultural especializada, como son la Casa del Lago y el Palacio de Minería.

A las diversas publicaciones que auspicia, entre las cuales destacan *Revista de la Universidad* y *Punto de Partida*, cabe agregar la serie de discos que reúnen ya una regular colección de testimonios de la prosa, la poesía, la música, la política y el folklore de México y de América Latina.

Cabe señalar que la Dirección General de Publicaciones cumple, asimismo, papel importante en el campo de la difusión cultural, a través de la publicación de libros y revistas que dan a conocer los resultados del trabajo del personal académico adscrito a las distintas facultades, institutos, centros y demás dependencias de la Universidad.

También corresponde a las actividades de difusión cultural la que tiene encomendada la Dirección General de Cursos Temporales, preferentemente orientada a los estudiantes extranjeros que se interesan por el estudio de la cultura mexicana y, en general, de la comunidad de naciones hispánicas.

4. FORMACIÓN EXTRAESCOLAR

La enseñanza superior se ha ampliado para responder a las exigencias de un cuerpo estudiantil cada vez más numeroso, y para satisfacer necesidades de la investigación científica y humanística y del bienestar de la comunidad.

Por lo que hace a la formación profesional, la educación se ha extendido a campos de acción que trascienden el concepto tradicional del aula y el laboratorio. Las escuelas y las universidades se ven complementadas así —y a veces sustituidas— por una multitud de actividades extraescolares o paraescolares, que se dan por medios de reciente invención o desusados en la enseñanza tradicional. A las actividades que tienen por objeto la formación profesional, análoga a la que se brinda en las escuelas e instituciones educativas, hay que agregar las que se dan mediante formas más elásticas y más libres, asociando la autodidaxia al uso dirigido de fuentes de información, de ejercicios debidamente planeados y al desarrollo de actividades sociales o de desarrollo de la comunidad.

La Universidad Nacional Autónoma de México ha respondido a estas

exigencias mediante tres acciones principales: el establecimiento de centros de extensión universitaria, el servicio social de los estudiantes, y la implantación del sistema de universidad abierta.

4.1 *La extensión universitaria*

Las tareas de extensión universitaria despertaron desde el inicio mismo de la vida de la Universidad Nacional el interés y la actividad de los universitarios mexicanos; así nació, durante el período armado de la Revolución, la Universidad Popular, cuyo fin fue difundir la cultura a través de conferencias y de proporcionar algún modesto servicio profesional a la comunidad.

El concepto de extensión universitaria se suele confundir con el de difusión cultural; pero implica otros aspectos como pueden ser, por ejemplo, los servicios profesionales, en particular los que tienen un carácter de índole social, así como la impartición de cursos y cursillos sin los requerimientos académicos que exige la educación formal, y que por tanto pueden destinarse a los más diversos públicos y no solamente a los universitarios. También los propósitos de esos cursos pueden ser de una gran variedad: de orientación y adaptación a nuevas situaciones, actualización de conocimientos, capacitación y especialización; y el grado de complejidad y profundidad de los mismos, así como su mayor o menor formalidad, podrán variar según el público al cual se destinen y de acuerdo con los propósitos que los animen.

Las distintas facultades, escuelas e institutos, promueven y organizan cursos temporales, cursillos, conferencias, y en varias de ellas se ofrecen cursos de actualización de conocimientos profesionales. El Centro de Educación Continua de la Facultad de Ingeniería, puede tomarse como ejemplo de lo que hacen en este sentido las facultades y escuelas de la Universidad. En estrecha colaboración con los colegios y asociaciones profesionales proporciona servicios de actualización en las técnicas de la especialidad que avanzan más rápidamente, contribuyendo al perfeccionamiento constante de los planes y programas de estudio, a la capacitación eficiente de los egresados, y a la instrucción y entrenamiento de los mismos para que se adapten al ejercicio de nuevos conocimientos y al cambio de sus actividades especializadas.

Actualmente los principales centros de extensión universitaria son el de Lenguas Extranjeras, que cumple una función de apoyo al sistema escolar al fomentar el estudio de los idiomas que suelen requerirse para el buen desempeño de los planes y programas de las carreras profesionales y de los cursos de especialización, maestría y doctorado; el Centro de Didáctica, que concurre a la capacitación de profesores universitarios; el Centro de Estudios Cinematográficos, que es virtualmente una escuela especializada, y el Centro de Iniciación Musical.

4.2 *La Universidad abierta*

La posibilidad de sistematizar el proceso de enseñanza-aprendizaje con mayor rigor, dado el avance que ha habido en las ciencias y técnicas de la educación, en la metodología y tecnología educativa, sirve de fun-

damento al sistema abierto que ha promovido la Universidad a partir de 1972.

A través del mismo se trata de fomentar la enseñanza individualizada y el estudio colectivo, el uso de la prensa y otros medios de reproducción de materiales escritos, que permiten difundir con amplitud planes, programas y guías de estudio, manuales y tratados sobre distintas materias, colecciones de lecturas selectas, ejercicios de aplicación y adiestramiento, pruebas y métodos idóneos de examen y evaluación del conocimiento.

En su primera etapa el Sistema Universidad Abierta se ha orientado a la producción de material educativo y a la capacitación de los equipos docentes que lo produzcan, lo cual servirá de apoyo al sistema claustral.

4.3 *El servicio social*

La Universidad Nacional Autónoma de México es una institución de servicio público que cumple una función social en el campo de la educación, la ciencia y la cultura. En sentido estricto el servicio público que satisface la Universidad es un servicio social que contribuye de manera directa e indirecta al desarrollo de la comunidad nacional, a través de los profesionales, técnicos y científicos que forma, de las investigaciones que organiza y practica, y de los servicios que presta en el campo profesional y en la promoción y difusión de la cultura.

No obstante, la Universidad es consciente de que su capacidad de servir a la sociedad puede aumentar no sólo a partir de mejorar su organización y eficiencia, sino a través de ampliar y perfeccionar actividades como el servicio social de pasante que, destinado a contribuir a la satisfacción de necesidades comunitarias, particularmente por lo que hace a los sectores de la población económicamente más débiles, coadyuva a la formación —técnica, científica y ética— de los nuevos profesionales, al darles ocasión de incorporarse a la ejecución de planes y programas institucionales de desarrollo social, económico, político y cultural de la comunidad.

La Comisión Coordinadora del Servicio Social de la UNAM lo ha concebido como un medio de contribuir a formar en los estudiantes y pasantes la conciencia de la necesidad de adquirir la mejor capacidad posible, y la voluntad de hacerlo, estimulados por el deber de atender los problemas sociales.

Tiene también por objeto vincular a los estudiantes a los centros de salud y a los servicios de consulta externa de los hospitales, lugares propicios para enseñar y aprender, para investigar y prestar un servicio social en beneficio de la comunidad compatible con el bien del estudiante, del profesor, del profesional, que allí inicia su formación a partir de la sociomedicina, y no de la biomedicina a la manera tradicional, y se prepara para diagnosticar la salud, más que la enfermedad.

5. RECURSOS EDUCATIVOS

Uno de los aspectos de mayor importancia en la Universidad lo cons-

tituye la superación académica de la Institución, superación que a su vez comporta una diversidad de cuestiones que por igual atañen a profesores y alumnos.

5.1 *Formación del personal académico*

La Escuela de Altos Estudios tendría por objeto —según designio del fundador de la Universidad— la formación de profesores para las escuelas preparatorias, secundarias y normales, suficientemente conocedores de las ciencias o artes que hubieran de impartir y poseedores de la habilidad necesaria en la práctica docente. Esa finalidad, sólo parcialmente cumplida por las facultades y escuelas superiores, en una forma desproporcionada a las necesidades de cuadros docentes en las distintas especialidades, ha sido motivo de preocupación universitaria.

En 1962 se expide el Estatuto de los Investigadores y en 1963 el del Personal Docente, con fundamento en los cuales se inicia la regularización del personal académico y se promueve un amplio programa de formación de profesores e investigadores; las divisiones de estudios superiores se esmeran en fomentar la actualización de conocimientos de los profesionales, capacitar a los especialistas, formar a los maestros en el conocimiento profundo de las disciplinas que han de impartir y en las técnicas de su enseñanza, y en crear condiciones propicias para que la realización independiente de proyectos de investigación científica sea característica de los doctores.

Durante los años cincuenta se habían impartido varios cursos de capacitación de maestros; a partir de 1962 se dio impulso sistemático a esa actividad, atendiendo a la capacitación de los profesores en materias científicas y humanísticas; los servicios se hicieron extensivos a los profesores de los Estados. De 1966 a 1970 la Dirección General del Profesorado jugó un papel importante en ese sentido.

Actualmente, el programa de formación del personal académico, cuyo objetivo es impulsar sistemáticamente la acción universitaria para formar personal docente y de investigación altamente calificado, incluye un sistema de becas para alumnos egresados y profesores, que les permitan hacer estudios o investigaciones, principalmente de posgrado, en el país o en el extranjero. El programa da preferencia a aquellos aspirantes respecto de los cuales haya mayor probabilidad, tanto por parte del interesado como de la institución, de que al término de sus estudios se incorporen al personal académico de la Universidad.

5.2 *Organismos educativos especializados*

En 1969 se establecieron la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza y el Centro de Didáctica, cuyo fin primordial consistiría en contribuir a la innovación de los usos docentes universitarios, y capacitar al personal enseñante para el mejor cumplimiento de su función.

La Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza se creó con el objeto de contribuir a configurar un mecanismo eficiente para superar los usos y prácticas educativos en vigor, al mismo tiempo que se impulsaba

el programa de formación de profesores y se establecían las bases para revisar sistemáticamente el contenido de la enseñanza.

Además de la política para fomentar la formación del personal académico, se ha desplegado una actividad constante y cada vez más sistemática para capacitar al personal docente en servicio, y actualizar sus conocimientos.

En materia de pedagogía y didáctica universitarias se cuenta ya con una infraestructura institucional, que particularmente está constituida por las divisiones de estudios superiores de las facultades y escuelas, por el departamento de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras, y por el departamento de Psicología Educativa de la Facultad de Psicología.

La Comisión reuniría información sobre los adelantos logrados en la materia, dentro y fuera del país, y contribuiría a establecer programas para el mejoramiento de los métodos de enseñanza de las diferentes asignaturas que se imparten en la Universidad, proveyendo lo necesario para estudiar y diseñar nuevos métodos de enseñanza, elaborar materiales didácticos y promover su publicación en coordinación con la Comisión Editorial.

Actualmente, la Comisión es un centro de trabajo académico que practica actividades de investigación, docencia y extensión universitaria, a través de la prestación de servicios profesionales y el desempeño de tareas de promoción y difusión culturales en el campo de su especialidad: la educación, particularmente en sus aspectos universitarios.

Las áreas de investigación y docencia en desarrollo son las de: 1) sistematización de la enseñanza; 2) evaluación educativa; 3) diseño de planes y programas de estudio; 4) enseñanza audiovisual; 5) administración de la educación; 6) deontología de la educación; 7) sociología y antropología de la educación); y 8) metodología de la investigación educativa.

Las personas que trabajan en esos campos han adquirido, a través de tareas debidamente planeadas, una capacitación profesional mayor que la que tenían al incorporarse a la Comisión, en particular por lo que hace al estudio y a la investigación para preparar e impartir cursos, producir material didáctico, experimentarlo y evaluarlo; así como en la prestación de asesorías y otros servicios profesionales en sus respectivos campos, a otras dependencias de la Universidad y a instituciones del país y del extranjero.

A la fecha ha integrado un cuerpo de 48 especialidades en educación. A los cursos que ha producido han asistido 1,167 profesores que han sido capacitados en la preparación e impartición de cursos, en la producción de material didáctico, y para actuar como monitores en la repetición de los cursos recibidos en la Comisión.

El Centro de Didáctica se constituyó con el objeto de ofrecer regularmente cursos de didáctica general y especial a profesores en ejercicio, a aspirantes a profesores y a becarios del programa de formación de personal académico de la Universidad.

El Centro de Didáctica ha promovido en las facultades y escuelas, así como en el Colegio de Ciencias y Humanidades, el establecimiento de unidades de didáctica, que cuenten con el personal idóneo para im-

pulsar y encauzar la reforma académica de la Institución a través del empleo de métodos y técnicas fundadas en el conocimiento científico de la educación. Asimismo, ha colaborado con la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior de la República Mexicana para llevar adelante el Programa Nacional de Formación de Profesores. Entre 1972 y 1974 impartió cursos a una población total de 9,767 profesores de enseñanza superior correspondiente a los ciclos medio y de la licenciatura.

Como resultado de los cursos ha iniciado la publicación de manuales de didáctica especializados en diversas materias. La función que cumple a través de la organización de seminarios y coloquios, así como de cursos y cursillos, y mediante la publicación de boletines, folletos y libros ha contribuido decididamente al proceso de innovación de la Universidad mexicana.

Además de los dos órganos centrales que se acaban de mencionar, cabe referirse al Centro Latinoamericano de Tecnología Educacional para la Salud y la Didacta. El primero se creó en 1972, por acuerdo de la Universidad Nacional, la Asociación Nacional de Universidades, la Secretaría de Salubridad y Asistencia y la Organización Panamericana de la Salud, para aprovechar el programa de Investigación y Desarrollo Educativo de la Facultad de Medicina de la UNAM y extender a otros núcleos universitarios de México y América los programas de didáctica, utilizando una nueva tecnología educacional. Su propósito es promover el desarrollo global de la formación de recursos humanos en el sector de la salud, y perfeccionar los planes de estudios y la metodología de la enseñanza. A la fecha ha organizado 140 talleres de actualización didáctica, a los que han concurrido 3,301 profesores.

Didacta es una empresa auspiciada por las Facultades de Medicina y de Química, cuyo fin es la producción de material didáctico en los campos propios de esas instituciones educativas.

6. DESCENTRALIZACIÓN UNIVERSITARIA

La Ciudad Universitaria significó la concentración, en una sola área, de la mayoría de las facultades, escuelas e institutos de la Universidad. Virtualmente sólo quedaron fuera de su perímetro los planteles de la Escuela Nacional Preparatoria y las escuelas de Artes Plásticas, Enfermería y Obstetricia, y Música.

Construida para alojar a una población aproximada de 30,000 estudiantes, sus instalaciones fueron pronto insuficientes. En 1958, acudían a la Ciudad Universitaria cerca de 30,000 estudiantes, 64,000 en 1970 y 86,000 en 1974.

Para atender a esta población se han hecho nuevas instalaciones en la Ciudad Universitaria y se han ampliado o adaptado las que se erigieron inicialmente. Esto ha implicado no solamente la integración, sino la centralización de los aspectos académicos y administrativos de la vida universitaria.

Al mismo tiempo que ocurría ese fenómeno de concentración, la ciudad de México rebasaba sus límites y se extendía aún más allá del

Distrito Federal, hasta entidades aledañas, constituyendo una extensa área metropolitana, cuya comunicación es complicada y difícil. Así, hay por lo menos dos factores que hacen aconsejable establecer nuevos campos universitarios y nuevos recintos: por un lado, contener la concentración excesiva; por otro lado, hacer que los locales universitarios estén situados en zonas del área metropolitana que alojan grandes contingentes de la población del Valle de México.

Se han determinado tres zonas principales, en relación con la distribución de la población escolar de estudios profesionales: el mayor contingente (42 %) corresponde a la zona sur del Distrito Federal; a la zona noroeste corresponde el 30 % y a la zona oriente el 28 %. Así, los tres primeros centros ENEPS (Cuautitlán, 1974; Acatlán e Iztacala, 1975) se construyeron en el noroeste de la ciudad. En el oriente del área metropolitana se abrirán, a partir de 1976, otros dos centros.

Al construirlos se ha considerado conveniente establecer proporciones adecuadas entre las instalaciones, los alumnos, el personal docente, el área de los terrenos y la zona en que se van a construir. Con el objeto de evitar los inconvenientes de las grandes concentraciones, se ha juzgado adecuada la capacidad de cada centro para atender de 10 a 20 mil alumnos. Asimismo se ha juzgado indispensable aprovechar la oportunidad que ofrece la creación de nuevas escuelas para introducir innovaciones en las estructuras académicas y administrativas, ampliar la diversidad de alternativas de estudios profesionales e incrementar los programas de formación de personal académico. Se ha calculado que, para los próximos 5 años, se necesitará formar cerca de 1,700 nuevos maestros.

Por otro lado, se ha considerado también la necesidad de cooperar en la expansión y fortalecimiento del sistema educativo nacional. Así, una buena parte de los recursos destinados a la formación de personal académico, se ha destinado a las universidades de los Estados.

Desde otro punto de vista, cabe indicar que por lo que hace a la investigación, la Universidad Nacional inició el proceso de descentralización desde hace varios años. El Instituto de Astronomía tiene, por ejemplo, una sede en Puebla y otra en Baja California; el Instituto de Biología tiene estaciones y centros en Veracruz, Jalisco, Campeche y Sinaloa.

Diversos grupos de investigación colaboran con otras entidades federales, estatales y universitarias, en proyectos concretos en distintas entidades de la República, por ejemplo en docencia e investigación geológicas, en el Estado de Zacatecas y en Sonora.

La planeación y la descentralización permitirán regular el crecimiento de la Universidad Nacional Autónoma de México de manera proporcionada a los fines que tiene que cumplir, a las necesidades que debe satisfacer y a los recursos humanos, materiales y financieros de que dispone o razonablemente puede disponer para ese propósito.

7. PLANEACIÓN UNIVERSITARIA

Las actividades desplegadas por la Universidad en el campo de la educación, la ciencia y la cultura, exigen, dada la complejidad y magnitud

que han alcanzado, la formulación de un plan general de desarrollo que permita a la institución lograr sus objetivos mediante procedimientos eficaces y el uso óptimo de los recursos disponibles. Ese plan constituiría un marco de referencia para la acción universitaria y deberá formularse con la participación orgánica y responsable de todas las dependencias de la Universidad, con el objeto de que el mismo sea no sólo realista y viable, sino el medio que permita a los universitarios —a través del proceso de elaborarlo— compenetrarse más profundamente de los problemas, las posibilidades y las limitaciones de la Institución.

Las actividades de planeación universitaria, practicadas por la Institución a través de distintos grupos de trabajo y mecanismos administrativos desde el año 1956, requerían de una institución más estable y definida dentro de la organización técnica de la administración general universitaria. A ese efecto obedeció el acuerdo de constituir la Dirección General de Planeación como grupo técnico, directamente dependiente del rector, y cuyo fin será elaborar planes y proyectos debidamente informados para permitir que la toma de decisiones se haga después de ponderar debidamente las distintas alternativas y su posible consecuencia. Planear las actividades de investigación, docencia, extensión universitaria y administración y financiamiento de la Institución, exige aplicar criterios generales que favorezcan la evolución de la enseñanza universitaria de acuerdo con los requerimientos del desarrollo del país; a ese propósito es indispensable evaluar las necesidades de profesionales en relación con el desarrollo económico y social, prever los requerimientos financieros para la expansión de la Universidad y el mejoramiento de los servicios que presta, y proveer a la Universidad de un aparato administrativo eficiente que corresponda a la magnitud, complejidad, expansión y evolución de la actividad universitaria para coadyuvar al mejoramiento constante de la enseñanza, la investigación científica y la extensión universitaria.

La Dirección General de planeación habrá de coordinarse, para el más efectivo cumplimiento de sus fines, con las dependencias universitarias competentes a que se refieran, en cada caso, los estudios que tenga que hacer para determinar las necesidades y proponer las soluciones que atiendan a la formulación del plan y los programas de desarrollo de la Institución.

8. REFLEXIONES FINALES

México es un país dinámico y joven. Su ritmo de crecimiento es uno de los más altos y cerca de la mitad de su población es menor de los 15 años de edad. De ahí que las necesidades de educación en un futuro inmediato y a un plazo mayor sean de una magnitud considerable.

El desarrollo del sistema educativo nacional exige hoy su planeación y programación, considerando no solamente las relaciones que tengan entre sí los distintos organismos e instituciones que componen el sistema, sino también aquellas que tienen que ver con el desarrollo social, cultural, económico, científico y tecnológico del país. De esta manera, la planeación de la UNAM podrá realizarse de acuerdo con las políticas

metropolitanas, regionales y nacionales de atención a la demanda de servicios educativos, de ciencia y tecnología, y de conservación, enriquecimiento y difusión de los valores culturales.

Esa política universitaria tendría por objeto contribuir a la solución del problema planteado por la desigual distribución de oportunidades educativas entre las distintas entidades federativas del país, así como coadyuvar al desarrollo de los sistemas educativos estatales, a fin de que éstos atiendan sus propias demandas de educación y eviten la descapitalización intelectual de diversas zonas del país.

La búsqueda de sistemas alternativos de educación, a fin de enriquecer con otros enfoques la educación preuniversitaria y la educación universitaria, es otra variante de las oportunidades de educación que busca la Universidad. Esta búsqueda debe comprender, en el nivel medio superior, una gama de alternativas desde el bachillerato tradicional a un bachillerato abierto. En el nivel profesional, puede darse por la amplitud de oportunidades educativas mediante sistemas alternativos de educación y estableciendo un sistema flexible que permita ubicar al estudiante dentro de sus capacidades e inquietudes. Para cumplir estos propósitos se necesita plantear el problema en términos nacionales.

El diseño de novedosas formas de organización académica y administrativa y la revisión de las actuales, es otra de las preocupaciones constantes de la Universidad, a fin de poder cumplir sus funciones y responder a su compromiso con la sociedad como organismo impulsor y contribuyente al desarrollo nacional.

La participación responsable de los universitarios en el gobierno de la Universidad debe regirse en todo momento por el propósito de cumplir los fines de la Institución, cuyo carácter cultural, científico y técnico exige que las decisiones que le atañen se tomen por procedimientos idóneos, basadas en la mayoría de razón y conocimiento, y no en la mera mayoría de votos.

Asimismo, toda práctica democrática universitaria habrá de fundarse en el respeto al derecho y a las libertades de la Universidad y de los universitarios y dirigirse al cumplimiento de los deberes por ellos contraídos con la sociedad.

La responsabilidad de la Universidad y de los universitarios es, ante todo, de índole social. En su carácter de institución nacional, la Universidad es un organismo público de interés social; ello explica que sea la sociedad quien subvenga a sus necesidades presupuestales en más del 95 %, a través de las aportaciones que a ese fin asigna cada año el Gobierno Federal; ello explica, asimismo, los derechos y libertades de la Universidad, su autonomía, cuyo fin primordial radica en asegurar que la función social que debe desempeñar tenga por garantía la decisión técnica, científica, profesional y socialmente responsable de los propios universitarios, a través de sus órganos de autoridad y los debidos procesos, previstos por sus estatutos y reglamentos, en lugar de la decisión política o administrativa dictada por el interés ministerial del momento, o por presiones de grupos sectarios que pudieran entronizarse en su interior.

Todo lo anterior entraña, asimismo, que los designios universitarios se funden en el compromiso que les impone la ley institucional de la

Universidad, en el cumplimiento de los planes y programas en proceso, en la formulación de nuevos proyectos dirigidos a lograr los fines institucionales de la Universidad y de los universitarios, que sólo pueden serlo —profesores, estudiantes, trabajadores— en función de la propia Universidad, que en ninguna manera ha de concebirse por su derecho, libertad y autonomía, como entidad privada, resultado de la voluntad de asociación libre de quienes la integran.

Así, la democracia universitaria sólo puede justificarse en virtud de los derechos, libertades y autonomía de la Universidad, para hacerlos más plenos, genuinos, vigorosos y ricos en la práctica cotidiana que conduzca al cumplimiento eficaz, honrado, responsable de los fines de investigar, educar y extender los beneficios de la cultura. Su índole social evidente se enriquece aún más por la acción que el desarrollo de la comunidad, de manera directa, como coadyuvante del Poder Público y debidamente coordinado con él, cumple la Universidad en cabal ejercicio de la autonomía que habrá de contribuir a hacer que la misma sea cada vez más efectiva y respetable.

La Universidad contribuye de manera directa e indirecta al desarrollo social. Hoy nadie puede ignorar que la investigación, la ciencia y la extensión de los beneficios de la cultura, a través de la acción social, contribuyen al cambio y al desarrollo de la sociedad. La propia subsistencia de la sociedad contemporánea es inconcebible sin el conocimiento técnico, tecnológico y científico, que libera al hombre de la naturaleza, de la misma manera que el conocimiento de la sociedad y la cultura, le dotan de la conciencia para liberarse de la servidumbre y la necesidad.

Para contribuir mejor al cumplimiento de su cometido social, la Universidad debe ampliar y perfeccionar sus actividades educativas, de investigación y de prestación de servicios profesionales, sobre todo de carácter institucional y con fines sociales, así como las actividades de divulgación, difusión y promoción cultural. La organización de los servicios profesionales universitarios puede y debe hacerse no solamente para fines sociales, sino para integrar debidamente las prácticas escolares de los estudiantes y de los pasantes, con los planes y programas de bienestar y desarrollo social, a fin de contribuir a la formación más adecuada de los nuevos profesionales. A la investigación universitaria se trata de reforzarla mediante el incremento de los recursos existentes y la vinculación de ésta con los sectores encargados del desarrollo y el bienestar nacionales.

Finalmente, respecto a la formación de los recursos docentes de la Universidad, juega un papel importante la organización de un sistema que coordine los esfuerzos dedicados a la formación del personal docente, a la elaboración y diseño de material didáctico, a la capacitación pedagógica y al estudio del uso adecuado de métodos y procedimientos de enseñanza. Debe contemplar también los problemas que implica la necesidad de proporcionar educación continua, no solamente del tipo profesional, técnico, científico y cultural que requieren las licenciaturas universitarias, sino lo que las exigencias más diversas de la actividad social, económica y técnica, manifiestas en el trabajo y en otros aspectos de la vida cotidiana hacen aconsejable asumir. Así, será posible contribuir a atender dichos problemas en lo que tengan de mayor genera-

lidad, como formación y capacitación intelectual, moral y física, de manera que la vida misma depare cada vez más al hombre la posibilidad de su propia re-creación, de su satisfacción vocacional y de su realización existencial, como ser humano, social e individual.

Éstos son algunos de los retos nuevos para la Universidad, porque son algunos de los retos que confronta la sociedad actual.

COMENTARIO OFICIAL — TEMA II

ALTERNATIVAS DE PLANEACIÓN UNIVERSITARIA A LA VISTA DE CAMBIOS ESTRUCTURALES

Por Avelino J. PORTO *

SUMARIO:

1. Análisis de la ponencia oficial elaborada por el doctor Guillermo Soberón.
2. Opinión del comentarista.
3. La coyuntura de América Latina.
 - 3.1 Los sistemas políticos.
 - 3.2 Los programas nacionales y regionales.
4. La Universidad de América Latina.
 - 4.1 La estructura educativa y la enseñanza superior.
 - 4.2 La Universidad: sus estructuras frente a los cambios.
5. La Universidad posible.
 - 5.1 La participación de la Universidad.
 - 5.2 Organización y proyección en el medio social.
 - 5.3 Las alternativas de educación superior.
6. La Universidad latinoamericana ante el mundo.
 - 6.1 La articulación de programas conjuntos.
 - 6.2 La realidad tangible.

1. La ponencia oficial elaborada por Guillermo Soberón y sus colaboradores, es una contribución altamente positiva al pensamiento y debate de los universitarios latinoamericanos.

El trabajo ha seguido una línea muy específica: presentar a la Conferencia la historia y experiencia de la Universidad Nacional Autónoma de México en algunos de sus ricos aspectos. Se ha elegido el método pragmático de la planificación universitaria sin prejuicios y en pleno desarrollo.

El documento se apoya en siete títulos y al recorrerlos recogemos la experiencia vivida por los mexicanos en la educación superior. Re-

* El doctor Avelino J. Porto es rector de la Universidad de Belgrano, Buenos Aires, Argentina.

salta el esfuerzo de los universitarios en la búsqueda de alternativas, quedando por conocer los resultados de algunas propuestas en vías de ejecución.

No puede dejar de señalarse que junto al crecimiento de la UNAM han aparecido nuevos caminos que procuran atender la multiplicidad de factores que condicionan la vida cultural de todo el pueblo mexicano.

El trabajo es el reflejo de la preocupación de quienes conducen a la UNAM, por ser éste un establecimiento educativo de magnitud poco común y el interés en dar satisfacción al número aplastante de personas, que día a día reclaman más espacio y más recursos.

De ahí surgen los proyectos de descentralización universitaria; la reformulación del pensamiento en que sea o no la Universidad quien induzca la educación nacional o más precisamente la educación superior; el acrecentamiento de tareas que vayan insertando a la Universidad en el medio social y cultural del país; la creación de alternativas como fórmula de desviación hacia otros intereses vocacionales; la enseñanza a distancia como medio de retención del sujeto educativo en su lugar de origen y varias otras acciones dirigidas a que la Universidad ofrezca alternativas a las aspiraciones de enriquecimiento cultural del estudiante.

Esta búsqueda, serena pero instantánea, es prueba del conflicto que padece la educación, aunque la muestra se ubique en México.

El documento trasluce una definición contemporánea de la Universidad: cambio-adaptación-recambio, pero carece de referencias al marco político en que se desenvuelve.

Creemos conveniente ahondar los conceptos que se vierten en el trabajo, aunque la perspectiva para el debate debe partir de exponer los propios, y así haremos. En las reflexiones finales observamos que se adueña nuevamente de la ponencia la dimensión poblacional y física de la Universidad, frente a la estudiada y caracterizada descentralización que intenta México.

Son apreciables las ideas sobre la responsabilidad universitaria y el perfil institucional mediante una invertebrada vocación autonomista-democrática aceptada por la comunidad mexicana.

El trabajo es de una realidad palpitante y formulado con propuestas actuales; acuciante en sus búsquedas y preparándonos para estudiar sus resultados. La decisión de avanzar en nuevas experiencias, como por ejemplo la Escuela Nacional de Estudios Profesionales, la "universidad abierta", los organismos educativos especializados o el Colegio de Ciencias y Humanidades, permitirán a corto plazo la reformulación del plan director propuesto por las autoridades educacionales de México.

2. Hemos señalado que profundizar el trabajo del doctor Soberón implica también exponer conceptos propios de donde surgirán coincidencias y puntos de vista diferenciados. El respeto que nos merece el trabajo debe evitar la glosa y la interpretación subjetiva.

Nuestra opinión

3. LA COYUNTURA DE AMÉRICA LATINA

Cuando programamos el análisis del tema, por su envergadura advertimos que antes de ofrecer propuestas concretas sobre él, debemos debatir cuestiones previas.

Nuestra región atraviesa un período de vocaciones nacionales que se asemeja en algunos aspectos a las alternativas históricas del siglo pasado. El siglo XIX fue para América Latina el tiempo histórico de iniciar el desprendimiento de los dominios europeos. Se suelta de los sometimientos políticos a algunas metrópolis e insensiblemente ingresa en el sometimiento económico de otras. Sobre este último cuarto de siglo, quiere recuperar su decisión económica, pero se enfrenta al sofisticado período de la "era ideológica".

Nuestra preocupación no consiste en saber cómo la estructura universitaria enfrenta el cambio, sino en pensar cómo la Universidad se ubica en el cambio y qué espacio va a ocupar en él.

3.1 *Los sistemas políticos*

Nada se hará adecuadamente si no reflexionamos sobre el sistema político, económico, social en que se enmarca cada Universidad. Existen posiciones conocidas: la de los pensadores que sostienen que a la Universidad no se la debe comprometer en los procesos políticos generales de un pueblo; otra, la que coloca como avanzada a la Universidad, para producir aquellos procesos políticos. Como consecuencia de esa lucha posicional, la universidad de América Latina fue puesta en crisis. Lo cierto es que en el tiempo futuro la Universidad, aunque se lo propongan los universitarios, no podrá aislarse ni será el sector excluyente para los cambios.

En la medida que los factores de poder y los grupos de presión se reacomodan ante la evolución de los procesos mundiales, la Universidad va camino, dentro de la problemática educativa —e igual que la científica, tecnológica y cultural— de convertirse en una variable dependiente del todo político. Prueba de nuestros días es la Universidad peruana; la brasileña y la cubana, entre otras.

La Universidad se sujetará en mayor grado a los sistemas políticos que las circunstancias históricas propongan a cada país.

3.2 *Los programas nacionales y regionales*

Algunos países del continente, aquellos que por su estabilidad política pueden lograrlo, definen y progresan en la Universidad que se proponen, dentro de un programa nacional.

Esta aspiración, de no aislar a la Universidad sino articularla en un estudiado proyecto global, permite alentar soluciones en nuestro campo, por cuanto desde que el hombre nace, es interés de la educación.

Será responsabilidad indelegable que compartamos desde la Univer-

sidad la formulación de esos programas, convirtiéndolos en instrumento de la elevación cultural de cada pueblo.

También el proyecto de una América unida pasa por un acrecentamiento de acuerdos regionales en el campo educativo. Los avances en las últimas décadas han sido interesantes, aunque aún privan los criterios bilaterales. Aquí hace falta saltar, no caminar, y dinamizar estudios conjuntos que se produzcan por autoconvocatoria.

4. LA UNIVERSIDAD DE AMÉRICA LATINA

Proponerse encerrar el objetivo de la Universidad en una definición ante su crisis y su reformulación, sería impropio. Normalmente se confunden los fines con su acción, y en este tiempo, ambos están en debate. Hemos experimentado la Universidad que no queremos; discutimos sobre la que soñamos; necesitamos encontrar la Universidad posible.

Si bien no creemos en un solo modelo de Universidad para nuestra América, sí pensamos como cierta la latinización americana de la educación y la cultura. Las propuestas de estructuración y raigambre americanistas, en ciertos períodos se perturban, ante los contradictorios proyectos que ofrecen los países de la región, pero esto no debe impedir analizar y concertar tareas conjuntas. La Europa de nuestros días es un ejemplo de ello.

4.1 *La estructura educativa y la enseñanza superior*

En general, nuestros sistemas educativos en todos sus niveles y modalidades, sea en lo referente a contenidos, métodos y estructuras, están desfazados en grado relativo, respecto del progreso científico y tecnológico del mundo contemporáneo. El atraso es generalizado. No fueron concebidos, diseñados, ni estructurados para las necesarias realidades nacionales. De ahí la dificultad en ajustarlos a las demandas masivas de educación, en cualquier nivel y modalidad de ella.

Procurar correr tras el vértigo científico y tecnológico del resto del mundo no es posible. El colonialismo pasado, presente y futuro crea brechas que justifican la dominación. Las alternativas educativas de nuestra región tendrán que procurar:

- a) Dar prioridad en la asignación de recursos para implantar métodos propios, contenidos y estructuras de la enseñanza primaria para niños de edad escolar y en la educación básica de adultos, y tender a recuperar gradual y aceleradamente a la masa de la población incorporándola al proceso de promoción educativa y cultural.
- b) Diversificar la enseñanza media en ciclos y modalidades en busca de una matrícula que, respondiendo a las necesidades nacionales, capacite para una inmediata salida laboral, de perspectivas sociales y económicas con atracción. Esto exigirá estudios serios de demanda de labor capacitada.
- c) Diversificar la enseñanza superior programando el tercer y cuarto

niveles de aprendizaje. El tercer nivel tendrá que ofrecer oportunidades de capacitación global y específica. El cuarto nivel, preocupación de nuestros días, será la educación permanente de los recursos humanos calificados y que interesa al sostenido progreso nacional sin retrocesos.

Para hacer ciertas las alternativas de educación superior, deben jerarquizarse sin excepción todas las entidades de estos niveles. La Universidad deberá desmitificarse y ceder espacio a las otras organizaciones que capacitan al hombre.

4.2 *La Universidad: sus estructuras frente a los cambios*

La enseñanza universitaria, en la mayoría de los países, está claramente condicionada por dos extremos: el del acceso y el del egreso de sus estudiantes. Son problemas sustantivos de este siglo y no podrán resolverse con el mero cambio de las estructuras universitarias. La vertebración de toda una estructura educativa facilitará en buena parte mejorar este fenómeno. Si el esfuerzo va dedicado a remover la zona universitaria para hacer frente a un ingreso irrestricto o para afinar sistemas de selección, o para articular este estadio solamente con el nivel inmediato inferior, se consolidará de modo más amplio o más restringido la posición de privilegio relativo de los que hasta ahora pueden acercarse a las puertas de la Universidad. Como sabemos, en casi todos los países, es una muy pequeña minoría del grupo de edad correspondiente.

Varias universidades del continente han iniciado la implementación de nuevas estructuras, tarea que será encomiable si el resto del sistema educativo supera las causas que lo desfazan.

Los cambios en la estructura global tienen que conducir a masificar la educación, con lo cual, en el tercer nivel y en lo que hace a la Universidad, la problemática del acceso y la Universidad multitudinaria decrecerá. Estos centros no podrán continuar por imperio del crecimiento geométrico acumulando responsabilidades, porque las alternativas de educación no deben quedar sólo dentro de la Universidad. Corresponden a todo el nivel terciario, repetimos, jerarquizado y extendido.

El otro factor condicionante, el del egreso, es tanto o más complejo que el anterior. Naturalmente no lo resuelve la Universidad, pero es de su responsabilidad entenderlo. Sin efectividades serán los esfuerzos en nuestro campo, si el desarrollo económico y la estructura ocupacional de la sociedad no permiten ofrecer los empleos que se correspondan con la cantidad y calidad de los graduados universitarios. Además, la Universidad no podrá pretender determinar por sí sola la cantidad y el tipo de graduados que la sociedad requiere.

Ante este otro fenómeno, volvemos a asignar significado al proyecto nacional, en el que la Universidad aportará recursos humanos calificados, pero esencialmente productivos. La Universidad será así variable dependiente, y no más la "isla del saber".

La sociedad que programa la necesidad de sus recursos ahorra esfuerzos, invierte correctamente y no mutila expectativas. Es una de las mejores formas de pensar en el hombre, en el hombre entero.

5. LA UNIVERSIDAD POSIBLE

Hasta ahora hemos tratado de reformular la ubicación de la Universidad en el todo social y educativo. Existen tantas posibilidades de crear nuevos modelos, como de continuar con los actuales, flexibilizándolos con la marcha de la historia.

Cualquiera de los caminos por tomar debe prever el perfil participante de la Universidad en el medio y en la sociedad. Participante y solidaria. Ni utópica, ni segregada. Sencillamente, posible. Creativa sí, más para otros que para ella misma. No será la Universidad posible si descansa en su crisis o en su prestigio. Será viva si es "algo más" de la sociedad. Debe atesorar la sabiduría, pero la de su pueblo.

5.1 *La participación de la Universidad*

La Universidad debe ser un engranaje indispensable del Estado, si éste concentra los objetivos sociales que el pueblo aspira. Ello obligará a repasar concepciones tradicionalistas, como su proyección en el medio social y su organización.

Bien indica Soberón en su trabajo, que la Universidad no puede ser un Estado dentro del Estado. Nosotros decimos que es una variable dependiente de la problemática educacional que debe coadyuvar a la pretensión final que se propongan los pueblos.

5.2 *Organización y proyección en el medio social*

Los cambios estructurales de nuestras universidades no pueden procurar aumentar indefinidamente alternativas de progresos individuales. Las modificaciones deberán dirigirse al logro de un mayor rendimiento cualitativo y cuantitativo de todos sus recursos, pero básicamente, a cambiar la estratificación social de sus componentes. El eficientismo, profesionalismo o cientificismo de la Universidad son, para nosotros, distintos rútilos de un mismo producto: elitizar a sus componentes en la "isla del saber".

El universitario es un trabajador social más, no destinado a crear una nueva clase social sino a actuar en el rol que la sociedad le vaya transfiriendo.

En sus aspectos organizativos, la Universidad debe encarar exhaustivos estudios de demanda de recursos humanos, nacionales y regionales, en función de concretos planes de desarrollo económico-social de mediano y largo plazo, para poder así determinar el contenido de su organización.

No desarrollaremos, por el carácter de este trabajo, los lineamientos globales de la organización universitaria, pero para sujetarnos a uno de ellos, que es el solicitado, expondremos el de la enseñanza.

La articulación del sistema educativo desemboca en el tercer y cuarto niveles de aprendizaje. Ambos son propios, no exclusivos, de la Universidad.

La enseñanza preuniversitaria es un antecedente para el acceso. Más que aprendizaje, deberá constituir una orientación. El nuevo mundo que se abre ante los ojos del ingresante podrá ser explicado desde la escuela

media, para que él, en plena libertad, elija de acuerdo a sus expectativas y a sus condiciones. Esta tarea debe encararse con enorme firmeza cuando en esta etapa se definen trayectorias de vidas.

A esa orientación debe acompañársela, por otra parte, con la posibilidad legal y estímulo económico a los sectores de trabajadores manuales que sin estudios de nivel medio, o con estudios menores o parciales, no completaron la escuela media y para quienes en su momento deberán ofrecerse estructuras curriculares y métodos de enseñanza distintos a los tradicionales.

Los programas de esa orientación de acceso deberán ser nacionales, para que el aspirante visualice desde cualquier lugar del país las posibilidades que ofrecen las universidades de su nación de origen. Propiciamos considerar no sólo a la escuela media como antesala del ingreso, sino también considerar a quienes por necesidad, oportunidad o edad, se alejaron de la enseñanza pero que desean volver a ella.

La enseñanza universitaria deberá responder a dos premisas efectivas: posibilitar el acceso de quienes se preparan para ingresar y graduar en el número necesario que los planes nacionales recomienden, para lo cual debe:

a) Aplicarse una política de redistribución social de ingresos tendiente a favorecer y mantener a los estudiantes de menores recursos familiares y que con la ayuda económica indispensable les permita concluir sus estudios; a los provenientes de sectores medios se les atenderá con exención del pago de servicios, y a los estudiantes provenientes de sectores pudientes se les comprometerá con el pago de aranceles, mediante un sistema unificado de control de ingresos con diferenciación de tipologías regionales.

El egresado universitario beneficiado con este sistema deberá asumir el compromiso de honor de reintegrar en trabajo a la Universidad el servicio que ha recibido, por un período por lo menos igual al de sus estudios.

Es indispensable articular mecanismos que, en definitiva, provean de una parte sustancial al autofinanciamiento de la Universidad.

b) La capacitación gradual que rescate para la sociedad, recursos humanos en calidad de auxiliares. Es decir, preparar recursos en enseñanza intermedia de estudios mayores, para facilitar la inmediata movilización productiva de una parte significativa de la matrícula universitaria. Las experiencias realizadas en este sentido, van en dirección de ser satisfactorias.

En cuanto a la organización funcional, los modelos deben reflejar la caracterología de cada nación y especialmente de cada región. Reconocer que la tradicional organización napoleónica dividida en facultades, escuelas, etc., es obsoleta, no nos obliga a desarrollar teorías funcionales excesivamente utópicas, que con el dinamismo de los cambios pueden en poco tiempo también ser obsoletas. Basta un ejemplo: el desarrollo que adquirirá en el tiempo próximo, lo que ha dado en llamarse el cuarto nivel o la educación permanente del profesional, planteará circunstancias que modificarán planes que se intentan en estos días. No restamos mérito ni importancia al tema, pero creemos que debe ubicarse en su justo término.

Es por ahora aceptable que la formación profesional se realice mediante las llamadas facultades, quienes se apoyarán en otros núcleos, como son los centros de investigación de cada disciplina o preferiblemente interdisciplinarios; los centros de formación cultural y los centros de educación permanente.

Tendrá que debatirse sobre la conveniencia de que la investigación pura, que por sus implicancias económicas; por la defensa de los intereses que representa y que no pueden estar expuestos a cualquier persona; o por la relación que esta investigación adquiere con los intereses del Estado, continúen o no en el ámbito universitario.

En cuanto a la formación extraescolar de sistemas abiertos, centros de extensión, práctica profesional y servicio social, demandará replanteos y su análisis individual.

El llamado sistema abierto es una experiencia aún útil para una primera etapa de formación de recursos regionales. Para un futuro mediato esos recursos estarán en condiciones de organizar centros educativos en cada región, produciendo una descentralización universitaria muy provechosa.

En cuanto a los centros de extensión, deben merecer el máximo de apoyo, ya que a través de ellos se efectúa una prolongación informativa de gran valor, y especialmente contribuyen a la educación permanente de graduados y posgraduados.

La práctica profesional no deberá constituirse en una actividad independiente de la formación principal y deberá asignársele una importancia muy diferente a la actual.

Desde los años iniciales de la formación profesional, debe insistirse para que el entrenamiento sea parte necesaria de los estudios. Las formas de realizarlo varían de acuerdo a la especialidad, pero el punto de referencia en estas prácticas apuntará al apoyo de necesidades sociales.

El contacto con la realidad y con el medio no puede esperar a la graduación. Las más diversas entidades u organizaciones sociales, como por ejemplo las sociedades del Estado, los sindicatos, los colegios profesionales, las empresas no estatales, etc., tienen que concertar con la Universidad tareas remuneradas o no de práctica profesional. Aquí la Universidad tiene un gran campo para explorar y un modo eficaz de integrarse con la sociedad.

El servicio social deberá cumplir en el tiempo inmediato un rol significativo. El universitario no es más un visitante de estas casas de estudio. Forma una comunidad y como miembro de ella, tiene derecho, igual que quienes integran otras organizaciones, a recibir los beneficios de los servicios sociales contemporáneos. Quienes creemos que es un trabajador social más, propugnamos se acrecienten estos servicios extensivos aun a sus familias: padres, cónyuges e hijos. La familia del universitario, que comparte las expectativas de él, tiene que sentirse integrante efectivo de la Universidad. El servicio social es un modo de realizarlo.

5.3 *Las alternativas de educación superior*

Consideramos decisivo fijar las alternativas en un espectro mayor que la Universidad. Como dijimos, el tercer y cuarto niveles de educa-

ción deben procurar descongestionar la deformada masificación universitaria. Las alternativas deberán tener como partida el reagrupamiento por disciplinas de interés social de los establecimientos afines. Así, por ejemplo, las escuelas de enseñanza superior en el campo de las artes y de las técnicas deben contar con estructuras diferenciadas de la Universidad y un mismo plano de jerarquía. Los politécnicos, institutos tecnológicos, escuelas de artes, etc., podrán progresar si la Universidad les cede el espacio que ellos merecen. Descentralización; más universidades por región; mayor número de establecimientos de enseñanza superior; más cantidad de alternativas de educación por zonas de interés productivo; implementaciones en carreras de estudios mayores, de los estudios intermedios; regulación de graduados de acuerdo a los planes nacionales de empleo; reconocimiento jurídico y económico en un idéntico plano de jerarquía de los estudios de enseñanza superior; reconocimiento legal de los derechos y obligaciones como cualquier trabajador social, son algunas de las pautas posibles para encarar las alternativas de enseñanza en este tercer nivel.

El cuarto nivel de aprendizaje será otra preocupación a corto plazo. Este tema ha sido expuesto en la reciente reunión celebrada en Moscú por la Asociación Internacional de Universidades.

El graduado en la enseñanza superior habrá de revertirse al poco tiempo de egresado en un integrante permanente de estos centros de enseñanza. El avance científico y tecnológico continuará siendo acelerado y uno de los modos como el científico, el profesional o el intelectual no queden rezagados, es que permanezcan en vínculo continuo con la Universidad. Por supuesto, ello nos plantea un nuevo hecho educativo: organizar ante el elemento humano culturizado, graduado y en edades de madurez diferente al estudiante ordinario, actividades de perfeccionamiento e información general y especializada; sistematización de la producción y experiencia científica y profesional que se produce en el mundo; preparación de los recursos humanos para atender este nuevo nivel y creación de una operativa menos burocrática que la común, en razón del tiempo libre de que disponen los graduados.

6. LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA ANTE EL MUNDO

A través de la historia, la Universidad de América Latina ha ofrecido enormes enseñanzas a la humanidad. Ha entregado aportes a la formación de la ciencia y ha volcado a la cultura la riqueza milenaria de sus orígenes. De todo ello ha conformado un estilo vivencial folklórico del que nos sentimos orgullosos.

La Universidad tiene el compromiso de tutelar esta vida y conferirle plena vigencia. Desde este ser americanista, tendrá la oportunidad de indicarle al resto del mundo cuál es su vocación.

Debemos entonces integrar sin retaceos los planos fundamentales de la decisión educativa.

6.1 *La articulación de programas conjuntos*

Las universidades de nuestra América están rezagadas en la imple-

mentación de la cooperación internacional. No hemos ocupado aún el legítimo espacio que nos corresponde. Existen pueblos con las mismas propuestas que nosotros. Por esta vía también hallaremos caminos de alternativa para la educación y la ciencia: programas conjuntos de análisis de estructura; intercambios de experiencias en métodos y programas; evaluación del resultante profesional —el egresado—; enriquecimiento docente, etcétera.

En la búsqueda de oportunidades debemos fomentar el perfeccionamiento multinacional en la región, mediante un acercamiento intenso de nuestros recursos humanos. Esa inversión traerá para las universidades enormes beneficios que llegarán rápidamente a la comunidad.

6.2 *La realidad tangible*

Sin realizar un mayor esfuerzo objetivo, puede afirmarse que el mundo y América Latina están produciendo cambios trascendentes. La revolución tecnológica acelerada que produce un progreso económico sin equidad, se estrella contra el hombre que pide su realización plena en un equilibrio material y espiritual sin frustraciones.

La Universidad, casa de cultura e intelecto, debe estudiar estos fenómenos para suprimir las irritantes desigualdades entre los hombres y entre los pueblos. La educación con sus múltiples alternativas de perfeccionamiento debe procurar sumar en toda la estructura la mayor cantidad de personas que útilmente demanda la sociedad global. Si creemos en el planeamiento, utilicémoslo como herramienta para afinar nuestra organización.

La Universidad como realidad es parte de las esperanzas finales de la sociedad. Confrontemos nuestras experiencias, que con ello alentamos la unidad latinoamericana.

Este trabajo ha recibido el aporte informativo de la Dirección Nacional de Altos Estudios del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. A su Director, licenciado José Mario Cravero, nuestro agradecimiento.

COMENTARIO OFICIAL — TEMA II

ALTERNATIVAS DE PLANEACIÓN UNIVERSITARIA A LA VISTA DE CAMBIOS ESTRUCTURALES

Por Carlos TÜNNERMANN B.*

Considero un acierto de la Comisión Organizadora de esta Conferencia, la decisión de confiar al señor Rector de la Universidad Nacional Autónoma de México, doctor Guillermo Soberón, la elaboración de la ponencia oficial sobre el Tema II: "Alternativas de planeación universitaria a la vista de cambios estructurales", y muy feliz la idea del ponente de contribuir a nuestra reflexión sobre tan importante tema mediante la exposición de las experiencias vividas por su propia Universidad, por cierto una de las más representativas de nuestro continente, en la ardua tarea de lograr una respuesta al desafío que provoca una realidad cambiante, donde la explosión demográfica, la explosión de los conocimientos y las justificadas aspiraciones de participación democrática obligan a diseñar alternativas de planeación universitaria que se propongan, a la vez, hacer frente a las nuevas circunstancias, satisfacer sus demandas y asegurar la calidad y eficacia de los programas educativos.

Séame permitido, en primer lugar, expresar mis más entusiastas felicitaciones al señor rector Soberón y a sus colaboradores por su magnífico aporte a los debates de nuestra Conferencia. Estoy seguro que la amplia, razonada y objetiva exposición que el ponente nos ofrece del devenir de la más eminente Casa de Estudios Superiores de este país, en sus esfuerzos de los últimos años por ofrecer más oportunidades educativas, estrechamente ligados a un firme desenvolvimiento académico y científico y al mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje, será de singular utilidad para todos los participantes en esta Conferencia, pues los problemas que enfrenta la Universidad Nacional Autónoma de México son similares a los que experimentan la mayoría de nuestras instituciones, donde el simple crecimiento de las matrículas obliga a buscar nuevos esquemas ante la incapacidad de los arquetipos universitarios tradicionales de responder a las actuales presiones sociales. De ahí que compartiendo las preocupaciones que en el seno de la UNAM condujeron

* El doctor Carlos Tünnermann B. ha sido Rector de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua y Presidente de la Unión de Universidades de América Latina. Actualmente es funcionario de la UNESCO.

al diseño de novedosas formas de organización académica y a la revisión de sus estructuras, encontremos del mayor interés esta ponencia, que no se limita a consideraciones de carácter teórico, sino que nos ofrece, sin pretensión alguna, experiencias en marcha que bien podrían llegar a ser nuevas alternativas de planeación para nuestras universidades.

El Comité Organizador de la Conferencia me ha pedido hacer un comentario sobre la ponencia del doctor Soberón. En realidad, el trabajo del doctor Soberón merece algo más que un simple comentario, pues aborda temas que inciden sobre los aspectos más sobresalientes de la problemática universitaria latinoamericana. Sin embargo, como el propósito de los comentarios oficiales, según se me explicó, no es otro que el de servir de estímulo al diálogo que sigue a la presentación de cada ponencia, me limitaré a referirme a aquellos puntos que estimo como más susceptibles de provocar nuestro intercambio de opiniones.

I

Con una tradición universitaria plurisecular, que hunde sus raíces en los albores mismos de la colonia, el desarrollo de la educación superior en México se encuentra estrechamente ligado a la historia de su principal Universidad, cuya evolución registra etapas similares a las que han vivido las principales universidades nacionales del continente.

Como sabemos, las Universidades de México y de San Marcos de Lima (1551) fueron las dos fundaciones universitarias más importantes del período colonial y las que más influyeron en las restantes universidades hispanoamericanas, que con frecuencia se inspiraron en sus constituciones y estatutos, de decidido corte salmantino.* Ambas fueron universidades mayores, reales y pontificias, que en su trayectoria evolucionaron hasta constituirse en verdaderas "universidades estatales del virreinato", legítimas precursoras, por lo tanto, de nuestras actuales universidades nacionales.**

Es interesante, sin embargo, señalar que en la Universidad de México se produjo, muy tempranamente, el "acriollamiento de la estructura salmantina", gracias principalmente a la reforma promovida por Juan de Palafox, que contribuyó a conformar una vida universitaria más auténticamente mexicana.***

* "Lo que París significó en Europa y Salamanca en España, eso mismo representaron Lima y México en la América Hispana." A. M. Rodríguez Cruz: *Historia de las Universidades Hispanoamericanas — Período hispánico*. Imprenta del Instituto Caro y Cuervo, Bogotá, 1973, p. 5, Tomo I.

** "La Universidad de Santo Domingo (1538), que siguió el modelo de la Universidad de Alcalá, o sea el de la 'Universidad-convento', sería más bien el antecedente de las universidades católicas o privadas." Véase Hans-Albert Steger: *Las Universidades en el desarrollo social de la América Latina*. Fondo de Cultura Económica, México, 1974, pp. 109 y siguientes.

*** "En México, señala Hanns-Albert Steger, se produjo la primera experiencia de 'americanización' de las constituciones salmantinas, fenómeno que debía encontrar su más acabada expresión en la 'universidad criolla' de San Carlos de Guatemala. La Universidad de México se fue apartando paulatinamente del modelo de Salamanca, al buscar la universidad un desarrollo armónico con su realidad social." Hanns-Albert Steger: "Perspectivas para la planeación de la enseñanza superior en Latino-

"La Universidad, nos dice el ponente, sufrió múltiples vicisitudes durante los primeros lustros de vida independiente del país", tal como sucedió en las otras recién fundadas Repúblicas, donde las universidades vivieron una etapa de sucesivas clausuras y reaperturas, según los vaivenes de la política y el triunfo de las facciones en pugna. Clausurada definitivamente por Maximiliano (1865), la educación superior queda a cargo de varias escuelas profesionales, hasta que, gracias a las insistentes gestiones de don Justo Sierra, se produjo en 1910, vísperas de la Revolución, su reinstalación con el nombre de Universidad Nacional de México.

Desde entonces aspira a ser la expresión de lo "mexicano" en su dimensión universal, tal como lo sugiere su lema vasconceliano: "Por mi raza hablará el espíritu". En ella, como en todas las universidades nacionales latinoamericanas de la época, el modelo napoleónico profesionalista encuentra plena realización.

Los postulados de la Reforma de Córdoba de 1918 tuvieron resonancia en México pero, curiosamente, en una primera etapa, y por ser aún la Universidad un enclave porfirista, esos postulados fueron utilizados por quienes tenían interés en mantener la universidad apartada del proceso revolucionario. Enarbolados luego por los estudiantes, inspiraron los reclamos que culminaron con el otorgamiento de la autonomía en 1929. La Ley orgánica de 1945 reafirmó su carácter nacional y autónomo. En 1954 tuvo lugar el traslado a su monumental Ciudad Universitaria, verdadero acontecimiento en la vida de la institución, que debía influir en su futuro quehacer. Su vertiginoso crecimiento la transforma muy pronto en una de las universidades más grandes del mundo, hasta constituirse, como señala Hanns-Albert Steger, en "el gran símbolo de la educación latinoamericana en la época de la civilización científica".*

II

La ponencia del Rector Soberón describe los cambios que la Universidad Nacional Autónoma de México ha experimentado en los últimos años, enfatizando sobre su doble capacidad de adaptación para captar promociones crecientes de estudiantes e introducir innovaciones académicas y reformas sustanciales que le permitan atender, de una manera integral, sus tareas primordiales.

La UNAM es no sólo una universidad situada en un gran distrito metropolitano, cuyas necesidades debe atender, sino que es también la Universidad por excelencia de la nación mexicana, lo cual se traduce para ella en una serie de responsabilidades y cometidos educativos, a nivel nacional, que muchas veces la presión de las enormes exigencias del área metropolitana le tornan difícil satisfacer. Pero, como señala el ponente, el planeamiento del desarrollo de la UNAM no puede eludir esas circunstancias, por lo que, necesariamente, tiene que comprender políticas metropolitanas, regionales y nacionales de atención a la demanda de servicios

américa". —*LATINOAMERICA* — Anuario de Estudios Latinoamericanos. UNAM — México, núm. 4, 1971, y *ob. cit.*, pp. 199 y siguientes.

* *Ob. cit.*, p. 14.

educativos; de ciencia y tecnología; y de conservación, enriquecimiento y difusión de los valores culturales.

Cabe observar que ante el extraordinario crecimiento de la matrícula estudiantil, no se respondió con medidas restrictivas o selectivas, destinadas a limitarla, sino que se le tomó como un factor de cambio, capaz de inducir reformas estructurales y de llevar al ensayo de nuevas alternativas, que permitieran hacer frente a crecientes exigencias nacionales de educación superior, que de no haberse atendido habrían ocasionado, como señala el ponente, males aún mayores. Las innovaciones que adelanta la UNAM tratan así de responder a esa gran demanda de educación superior y a las necesidades que impone la democratización del ingreso, mediante el diseño de una política de descentralización sin fragmentación y la estructuración de nuevas modalidades académicas que representan alternativas frente a los sistemas tradicionales que, por otra parte, subsisten. Las propuestas tienen presente, como correspondía, la realidad educativa mexicana, una de cuyas características es el crecimiento de la población estudiantil de nivel superior, que todavía representa un porcentaje muy reducido de la población total del país y, aproximadamente, apenas un 5 % de la población en edad de realizar estudios superiores. La institución universitaria, por lo tanto, sigue siendo, en gran medida, una institución elitista, situación que se agravaría de adoptarse una política de restricción del ingreso.* Sin embargo, apunta el ponente, fue preciso propiciar una regulación racional del flujo de solicitudes a la UNAM, para permitirle restablecer un equilibrio entre sus recursos y sus funciones. El crecimiento devino así, en factor de cambio, pues se buscó ampliar las perspectivas educativas en lugar de constreñirlas. Pero esas oportunidades educativas no debían resultar perjudicadas por el fenómeno del gigantismo, capaz de esterilizar los mejores propósitos de democratización. "Este crecimiento de la demanda de educación superior que incide en la Universidad Nacional, dice el ponente, ha llevado a tomar medidas para aumentar la capacidad de sus servicios docentes y mejorar, al mismo tiempo, la calidad académica de la enseñanza y el aprendizaje."

Por la misma dimensión nacional del problema, la búsqueda de soluciones no se intentó únicamente a nivel de la propia UNAM, sino que fue examinado, desde esa perspectiva, por la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior de México (ANUIES), la cual propuso, en 1973, la creación de nuevos centros de educación media superior, de una nueva universidad en el área metropolitana de la ciudad de México, y lo que juzgo de gran importancia, el fortalecimiento de las universidades de los Estados. Como respuesta, el Gobierno creó la Universidad Autónoma Metropolitana (diciembre de 1973) y el

* "La selección previa al momento en que los estudiantes llegan a las ventanillas de la Universidad es excesiva y no necesariamente académica, sino social y económica. En esas condiciones un país como el nuestro y una Universidad Nacional como la nuestra tienen la obligación de plantearse el problema y liberar fuentes de enseñanza para atender aquellos estudiantes deseosos de aprender y de ingresar a sus aulas, haciendo al mismo tiempo, cuanto esfuerzo sea necesario para que realmente aprenda, y para que aumenten día con día la seriedad y profundidad de sus estudios humanistas, científicos y técnicos." Nuevo Bachillerato de la UNAM, *UNIVERSIDADES UDUAL*, México, D. F., núm. 43. p. 77.

Colegio de Bachilleres, destinados a ampliar las oportunidades educativas a nivel medio superior y universitario, para aliviar un poco la carga de la UNAM y del Instituto Politécnico Nacional, que han soportado, hasta ahora, la mayor parte del peso de la educación superior de este país.

La primera lección que cabe extraer de estas medidas es que en México, y particularmente en la UNAM, la respuesta al crecimiento de la matrícula estudiantil, lejos de llevar a una solución neomalthusiana, condujo a la búsqueda de nuevas alternativas.*

Como casi todas nuestras universidades, y de manera especial las nacionales, enfrentan una situación similar, considero, a este respecto, como muy aleccionadora la experiencia mexicana. En efecto, según cifras de la Unesco, la matrícula de enseñanza superior en América Latina experimentó, entre 1960 y 1970, un índice de crecimiento de 258.3 %, pero la tasa de escolaridad en ese nivel no fue, en 1970, más que del 5.6 %. De todos los niveles educativos, el de educación superior fue el que experimentó el crecimiento más acelerado en el último decenio, con una tasa de crecimiento anual cercana al 10 %, es decir, superior a la tasa de crecimiento demográfico y del producto interno bruto, consecuencia, en parte, de una política que canaliza hacia la universidad la demanda de educación superior, sin ofrecer otras alternativas. Sin embargo, sabemos que menos del 1 % de la población total de América Latina tiene acceso a la educación superior.

De acuerdo con la clasificación de la Unesco para las especialidades que se imparten a nivel superior, el examen de la matrícula a este nivel revela que el 58 % del alumnado en la mayoría de los países sigue carreras de pedagogía, bellas artes, humanidades, ciencias sociales y derecho. El 15 % atiende carreras de ciencias médicas e ingeniería. Agricultura y ciencias naturales participan con un porcentaje inferior al 5 %. Interesantes son, a este respecto, los datos que proporciona un reciente análisis llevado a cabo por la UDUAL sobre la base de la información estadística incluida en los Censos Universitarios levantados por dicha entidad, y que comprenden información referente al período 1962-1971.

Según esos datos, una tercera parte de las instituciones de educación superior que actualmente existen en América Latina fueron creadas durante la década de los 60's, proliferación universitaria que en gran medida fue una respuesta a los afanes desarrollistas de la aludida década. Solamente el 5 % de nuestras universidades registran matrículas superiores a los 20 000 alumnos; 30 % tienen una matrícula entre 3 000 y 5 000 alumnos, y las 3/4 partes de ellas no sobrepasan los 5 000 estudiantes. Las universidades latinoamericanas presentan, en general, un alto porcentaje de alumnos de primer ingreso (33 % de su matrícula total), lo cual contrasta con el promedio de sus egresados (9.3 % de la

* "Nuestra época está marcada por una demanda de educación de una amplitud y de un vigor sin precedentes... Se trata de un fenómeno histórico de carácter universal. Todo hace presagiar que esta corriente irá aumentando. Nos parece irreversible. Los políticos educativos futuros deberán tener en cuenta necesariamente este dato con carácter preferente... Un sistema generalizado de *numerus clausus* que mantuviese las injusticias sociales de la educación de los países ricos y perpetuase el infraequipamiento intelectual de los países pobres sería ahora juzgado intolerable." Edgar Faure y otros: *Aprender a ser*. Alianza Universidad-Unesco-Madrid, 1973, páginas 37 y 88.

matrícula total). Las instituciones encuestadas erogaron en 1971 la suma de 878 dólares anuales por alumno matriculado, lo que en términos absolutos es una suma muy modesta, pero que si se la compara con el ingreso *per capita*, que para 1970 fue de Dls. 510, evidencia un alto costo social.

Veamos ahora las respuestas que la UNAM ha venido dando al problema, según nos lo expuso el ponente. Éstas se han producido, por las características singulares del sistema educativo mexicano, tanto a nivel de la enseñanza preuniversitaria como de la propiamente universitaria y comprenden tanto las formas escolares como las extraescolares. Por razones de tiempo nos limitaremos a hacer un brevísimo comentario de las siguientes innovaciones expuestas por el ponente: *a*) en el nivel preuniversitario, la creación del Colegio de Humanidades y Ciencias; *b*) a nivel universitario, la descentralización promovida por medio de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP); *c*) la búsqueda de una más estrecha vinculación entre la docencia y la investigación; *d*) las acciones principales en materia de formación extraescolar; extensión universitaria, servicio social de pasantes y Sistema de Universidad Abierta; y *e*) las medidas encaminadas a mejorar los recursos educativos: perfeccionamiento del personal académico; nuevos métodos de enseñanza y creación del Centro de Didáctica.

III

Las reformas académicas que la UNAM ha promovido se extienden al nivel preuniversitario, por la circunstancia particular de que México, como explica el ponente, es uno de los pocos países del mundo en los cuales las universidades ofrecen educación preuniversitaria, cuya finalidad hasta ahora ha sido, fundamentalmente, preparar candidatos para el ingreso en los estudios profesionales.*

A este nivel la reforma, como nos señala el ponente, ha tomado un doble camino: *a*) por un lado, se produjo una descentralización de la Escuela Nacional Preparatoria, transformada ahora en un sistema de nueve planteles, y una reorientación de su plan de estudios, que dejó de ser exclusivamente propedéutico, y *b*) la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades, que implica una alternativa de enseñanza del bachillerato, distinta de la que ofrece la Escuela Nacional Preparatoria.

De estas reformas, la más interesante y novedosa es, sin duda, la del Colegio de Ciencias y Humanidades, creado en 1971 con el deliberado propósito de servir como "motor permanente de innovación". De las características que el ponente atribuye a esta nueva experiencia de la UNAM, se desprende claramente que ella coincide con las tendencias

* En México el sistema educativo comprende un nivel de educación elemental o primaria de seis años, seguidos de tres años de educación secundaria. Estos dos niveles dependen de la Secretaría de educación. A continuación viene la preparatoria que, primero en dos años y ahora en tres, conduce al título de bachiller. Este nivel depende de las universidades y, tradicionalmente, su función ha sido, como su mismo nombre lo indica, preparar para los estudios profesionales que ofrecen las universidades. Han carecido de una finalidad propia, limitándose a servir de puente entre la enseñanza secundaria y la profesional.

que están inspirando muchas reformas de este nivel educativo, pues el Colegio de Ciencias y Humanidades ofrece un p \acute{e} nsum que no s \acute{o} lo es preparatorio, sino tambi \acute{e} n terminal para quienes deseen incorporarse al mundo del trabajo. En efecto el Colegio, adem \acute{a} s de proporcionar a los estudiantes una s \acute{o} lida formaci \acute{o} n b \acute{a} sica en algunas disciplinas fundamentales que le permita luego optar a cualquiera de las alternativas profesionales o acad \acute{e} micas cl \acute{a} sicas o modernas, combina esa formaci \acute{o} n con el aprendizaje, en talleres y centros de trabajo, de un oficio o actividad de car \acute{a} cter t \acute{e} cnic o profesional, que no requiere la licenciatura. Adem \acute{a} s, los m \acute{e} todos y la organizaci \acute{o} n de la ense \tilde{n} anza tratan de superar la tradicional separaci \acute{o} n entre el bachillerato y los estudios profesionales. Utilizando una metodolog \acute{i} a activa, una parte importante del trabajo del alumno se realiza fuera del aula y se trata de habituarlo a la lectura, la redacci \acute{o} n y el trabajo individual. En el aspecto terminal o profesional, el programa ofrece una serie de opciones t \acute{e} cnicas que permitir \acute{a} n formar promotores que ayuden a resolver el problema laboral del pa \acute{i} s.

La creaci \acute{o} n del Colegio de Ciencias y Humanidades, adem \acute{a} s de permitir una matr \acute{i} cula mayor a nivel de bachillerato, implic \acute{o} la introducci \acute{o} n de una nueva modalidad pedag \acute{o} gica, pues el Colegio fue organizado sobre la base de unidades acad \acute{e} micas, a trav \acute{e} s de las cuales lleva a cabo su funci \acute{o} n de fomentar y coordinar proyectos colegiados de docencia e investigaci \acute{o} n, en que participan dos o m \acute{a} s facultades, escuelas e institutos de la Universidad.

El sistema tiene s \acute{o} lo cuatro a \acute{o} os de funcionar, por lo que ser \acute{i} a prematuro considerarlo como una experiencia de frutos definitivos. El ponente estima, con raz \acute{o} n, que el Colegio es una instituci \acute{o} n joven que no ha llegado a \acute{u} n a la etapa de estabilizaci \acute{o} n, la cual requerir \acute{a} por lo menos otros cinco a \acute{o} os de labores. Sin embargo, representa un ensayo que se est \acute{a} llevando a cabo en un nivel educativo que, precisamente, est \acute{a} siendo objeto de hondas revisiones en toda Am \acute{e} rica Latina. La reestructuraci \acute{o} n de la ense \tilde{n} anza media, principalmente de su ciclo superior diversificado, en procura de un equilibrio entre la educaci \acute{o} n general y la profesionalizante, representa uno de los objetivos de muchas de las reformas de los sistemas educativos que actualmente se promueven en nuestro continente.

En l \acute{i} neas generales estos procesos tratan de reestructurar la ense \tilde{n} anza media, sobre la base de una concepci \acute{o} n integral de la misma, de modo que sus distintas modalidades reciban igual tratamiento y adquieran el mismo prestigio. La educaci \acute{o} n t \acute{e} cnic, que con frecuencia ha sido vista con menosprecio, se integra as \acute{i} plenamente al proceso educativo y deja de ser un simple ap \acute{e} ndice de la ense \tilde{n} anza secundaria general. El principio que inspira estas innovaciones es el de la educaci \acute{o} n *para* el trabajo y *en* el trabajo, con la consiguiente dignificaci \acute{o} n de las labores manuales y t \acute{e} cnicas. La tendencia se orienta hacia el dise \tilde{n} o de un solo curr $\acute{i$ culo integrado para la ense \tilde{n} anza media, en el cual un n \acute{u} cleo de asignaturas es com \acute{u} n y obligatorio para todas las modalidades y otra parte es diversificada para atender las peculiaridades individuales y las correspondientes habilitaciones profesionales. Las reformas propician tambi \acute{e} n la articulaci \acute{o} n entre todas las modalidades

del nivel medio y su articulación vertical hacia niveles superiores, así como las interrelaciones entre el sistema formal de educación y los parasistemas de aprendizaje tecnológico. La vinculación con el mundo del trabajo, mediante pasantías en las empresas, así como la posibilidad de salidas graduales laterales que permitan la incorporación, a distintos niveles, al sector laboral, es otra de las experiencias que se están generalizando en este nivel.

Para mí, el nivel preuniversitario es precisamente el nivel medio, o más específicamente, los dos o tres últimos años de ese nivel, que tienden a diversificarse. Claro está que en algunos países la situación es muy distinta, pues han introducido una educación básica de nueve años, a la cual sigue una enseñanza de carácter profesional no universitario. Tal es el caso del Perú, donde la nueva Ley General de Educación (Decreto Ley No. 19 326 de 1972) reestructuró el sistema educativo estableciendo un ciclo de educación básica de nueve grados, al cual sigue directamente un ciclo de educación superior, como tercer nivel del sistema, que se caracteriza por ofrecer una educación general y una capacitación especializada de carácter científico y profesional. La educación superior que conduce al bachillerato profesional se imparte en Escuelas Superiores de Educación Profesional (ESEP), cuyo currículum es flexible y comprende una dosis balanceada de educación general y formación polivalente en una área profesional. Estos estudios tienen el doble carácter de terminales y de conducir al segundo ciclo de la educación superior, que lleva a la licenciatura y a la maestría, a cargo de las universidades.

En algunos países se ha dado en llamar estudios preuniversitarios a un ciclo de estudios de uno o dos años, que se imparte por las propias universidades al inicio de las carreras con el nombre de Estudios Básicos o de Estudios Generales. En realidad, estos estudios no son ni pueden ser preuniversitarios. La tendencia a conceptuarlos como de tal naturaleza quizá provino de la costumbre a impartirlos en un bloque, más o menos rígido, al principio de las carreras, en forma horizontal. Cuando el propósito es introducir la formación general como parte de la formación de todo universitario y combatir la excesiva especialización, entonces no cabe optar por el sistema horizontal, sino por un sistema que asegure la presencia de esa formación general y concientizadora a lo largo de toda la carrera.

IV

Una de las primeras universidades nacionales de América Latina que se instaló en un campus universitario fue la UNAM. Su traslado a la monumental Ciudad Universitaria del Pedregal de San Ángel creó las condiciones, como apunta el ponente, que permitieron hacer de la investigación científica y humanística, así como de la docencia, una profesión institucional. Además, estimuló la vinculación de la enseñanza con la investigación e hizo posible el inicio de una política para planear el desarrollo de la Universidad. Sin embargo, e igual a lo que sucedió en muchos de nuestros países, el traslado a la Ciudad Universitaria no trajo consigo una real integración del quehacer universitario, que siguió frag-

mentado entre las distintas escuelas, que se aproximaron mas no se integraron. En general, en América Latina, salvo las excepciones de los últimos años en que la concepción académica ha precedido al planteamiento físico, la instalación de las universidades en sus nuevos recintos no ha ido acompañada de reformas estructurales de importancia. Suele acontecer que el viejo esquema profesionista simplemente se traslada en las nuevas edificaciones. Algunos educadores mexicanos han hecho notar que la concepción arquitectónica de la Ciudad Universitaria no previó suficientemente un cambio en la filosofía educativa con motivo del traslado de la Universidad a su nueva sede. "De esta manera, observa el sociólogo Steger, la Ciudad Universitaria de México se convirtió en una piedra final y, finalmente, en un obstáculo para las discusiones de reforma que, mientras tanto, habían comenzado. Las instalaciones grandiosas e impresionantes no ofrecen la flexibilidad que se exige hoy día. Tardó mucho hasta que llegaron a este convencimiento, pero la larga duración de esta controversia tuvo la ventaja de forzar una crítica seria del modelo del campus en sí."*

"El cambio a la Ciudad Universitaria, comenta el ex-Secretario General de la UNAM, Maestro Manuel Madrazo, debió haber producido relaciones interdisciplinarias más estrechas, casi inexistentes hasta entonces en la Universidad, pero se ha comprobado que éstas no resaltan de la proximidad física de los edificios, sino que tienen que ser generadas a través de proyectos académicos que obliguen a una vinculación mayor en el trabajo."**

De la crítica al modelo del campus, que tiende a sustraer a la comunidad universitaria de una relación fecunda y más estrecha con la sociedad y que al crecer en forma desmesurada engendra el gigantismo, con toda su secuela de burocratización, despersonalización, ausencia de una verdadera comunidad universitaria y problemas de comunicación, ha surgido la tendencia a la descentralización, de la cual no escapan las universidades latinoamericanas. En vez de crecer en un solo sitio, es frecuente optar por la organización de un sistema de sedes o núcleos, ligados por políticas y pautas administrativas y académicas comunes, pero con un buen grado de autonomía, a nivel de cada unidad, en muchos aspectos.

La UNAM, como nos expuso el ponente, claramente ha optado por la alternativa de la descentralización, que en cierto modo viene a completar las medidas tendientes a resolver el problema de la gran demanda social de servicios educativos del Valle de México, que ya llega a los 10 millones de habitantes, y de las cuales también hacen parte otras medidas, como la creación de la Universidad Metropolitana y del Colegio de Bachilleres, que ya mencionamos.

A partir de 1974 se inicia el programa de descentralización de los estudios profesionales, mediante la creación de una red de Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP), estratégicamente repartidas en el área metropolitana del Valle de México.

* H. Steger: "Perspectiva para la planeación de la enseñanza superior en Latinoamérica", etc., p. 41.

** Manuel Madrazo G.: *La apertura, modernización y democratización de una universidad tradicional — Estudio de un caso mexicano* (versión mecanografiada).

Interesante es destacar, como lo ha hecho el ponente, que la descentralización concretada en la creación de las ENEP va acompañada de una decisión innovadora, pues se ha aprovechado su fundación para ensayar nuevas posibilidades académicas. De ahí que estas nuevas Escuelas tengan carácter interdisciplinario y organización departamental. "Su estructura implica, nos dice el ponente, innovaciones que pretenden garantizar la más alta calidad de las actividades académicas, la ampliación del espectro de carreras que se pueden estudiar, y el uso más eficiente de los recursos financieros, materiales y humanos." Tal estructura se basa en el binomio carrera/departamento.

En general, y este comentario es válido para todo el conjunto de esfuerzos que la UNAM está haciendo en la búsqueda y estructuración de nuevas alternativas, "es la misma Universidad, como una vez escribiera el rector González Casanova, la que cambia y se renueva". El esfuerzo por adecuar los servicios de la UNAM a una realidad cambiante se lleva a cabo "a través de conservar y de innovar", como muy bien nos dice el rector Soberón. Las innovaciones aparecen así como una alternativa que no trata de destruir lo existente, sino que representan un complemento del sistema tradicional, en el sentido de que funcionan en adición, y no en sustitución, de los programas vigentes, dando lugar a alternativas de libre opción para los estudiantes. De ahí también el gran interés que, en mi concepto, tienen estas iniciativas para América Latina, pues se trata de un proceso de innovación y democratización que se está llevando a cabo en una gran universidad pública.

V

Desde su refundación en 1910, el desarrollo de una infraestructura capaz de sustentar las tareas de investigación ha sido una de las preocupaciones primordiales de la UNAM, tal como nos lo ha reseñado el doctor Soberón, no obstante los numerosos obstáculos que ha debido superar. De especial importancia, en los esfuerzos conducentes al arraigo de la investigación científica, fue la creación, en 1948, de la Escuela de Graduados, que desde un principio se propuso vincular las tareas docentes con las de investigación. Decisivas fueron también la organización de la carrera docente; la introducción de la nueva categoría académica de investigador de carrera, y el nombramiento de profesores de tiempo completo.

La idea de crear Institutos de Investigación como entidades independientes de las Escuelas y Facultades, si bien favoreció la continuidad de sus labores aun en circunstancias de interrupción de las actividades docentes, no deja de producir dudas acerca de si, en realidad, representan el mejor expediente organizativo para asegurar la adecuada interacción del binomio docencia-investigación, base de la Universidad moderna. En el caso de la UNAM, como nos lo advierte el ponente, se procura que la investigación esté presente en las tareas docentes mediante la introducción de seminarios de investigación, que forman parte integral de los planes de estudio de las Facultades y Escuelas. Además, los programas de investigación forman el sustrato de los estudios de postgrado. Para destacar lo que significan las tareas de investigación dentro de la UNAM,

el ponente nos proporciona una serie de datos verdaderamente impresionantes: en 1973 la UNAM poseía la tercera parte de la infraestructura total del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología de México; gastó la sexta parte de lo que el país erogó en investigación y produjo la mitad de los trabajos publicados en revistas especializadas del país y del extranjero.

Desafortunadamente, no es ésta, en general, la situación de la investigación científica en nuestras universidades latinoamericanas, todavía fuertemente imbuidas de un espíritu esencialmente profesionalista, que margina o descuida la actividad investigativa. En realidad, el problema es mucho más profundo. Fácil es observar en América Latina un profundo desajuste entre la naturaleza de nuestro incipiente desarrollo industrial y la infraestructura científico-tecnológica, particularmente con la labor que en el campo científico llevan a cabo nuestras universidades. En nuestros países, como en otras regiones sujetas a dependencia, la actividad productiva ha incorporado adelantos tecnológicos que no provienen de nuestro propio esfuerzo de investigación y adaptación, sino de una simple traslación, muchas veces indiscriminada, de otros países, por lo que, en lugar de contribuir a nuestro avance técnico, no hacen sino acentuar nuestro rezago y dependencia, amén de los efectos sociales que una traslación tecnológica no selectiva produce en cuanto a la generación de hábitos de consumo que no corresponden a nuestro nivel de desenvolvimiento y productividad. En términos generales, la industria se desarrolla en nuestros países según tecnologías importadas y patentes arrendadas.

El sistema existe junto a las universidades sin relacionarse con ellas. En general, los científicos que forman las universidades no tienen oportunidad de emplear en las industrias lo que aprendieron en aquéllas. Es decir, todo lo contrario de lo que sucede en los países desarrollados, donde el avance científico y tecnológico es el elemento dinámico central de sus economías, tanto en la sociedad capitalista como en la socialista. De ahí la "fuga de cerebros", o sea el traslado de recursos humanos altamente calificados de los países relativamente más pobres, donde las universidades producen especialistas que una economía dependiente tecnológicamente no necesita, hacia las economías céntricas que exigen un número creciente de especialistas calificados, que sus propios sistemas universitarios no pueden satisfacer.*

El problema del desarrollo científico-tecnológico, con el cual se encuentra íntimamente relacionada toda la problemática de la investigación es, como puede verse, sumamente complejo. Lo que cabe, pues, es insertar, incorporar la ciencia y la tecnología en la trama del desarrollo latinoamericano, lo que necesariamente implica un proceso político consciente para saber dónde y cómo innovar. A Jorge Sábato, como sabemos, se debe una lúcida formulación teórica de la necesaria interrelación que debe existir entre el gobierno, la estructura productiva y la infraestructura científico-técnica, para dar base sólida al desenvolvimiento de

* En la década de 1961 a 1970, más de 61 000 profesionales latinoamericanos fueron admitidos en los Estados Unidos en calidad de inmigrantes. Cifras del Departamento de Justicia de aquel país.

las ciencias y de la tecnología, asegurando su efectiva contribución al desarrollo de nuestros países.

Otra limitación para el arraigo de la investigación en nuestras universidades proviene de su propia estructura. El modelo estructural de la universidad latinoamericana tradicional no dejó lugar para la ciencia ni para la investigación. Construida sobre un esquema eminentemente profesionalista, la universidad latinoamericana clásica se preocupó más por las aplicaciones profesionales de la ciencia que por la ciencia misma, que devino a posición subalterna. El modelo tampoco contempló la investigación científica como tarea de la universidad. Ciencia e investigación estuvieron ausentes del diseño al momento que se produjo la adopción por nuestras incipientes Repúblicas del patrón universitario francés o napoleónico.

Desde entonces, la reforma universitaria entre nosotros, que coincide con los esfuerzos por introducir la ciencia y la investigación en nuestras universidades, tiene que proponerse, necesariamente, la superación de este esquema decimonónico. "Nuestro desafío, ha escrito el profesor Darcy Ribeiro, es nada menos que "rehacer la ciencia —tanto las humanas como las "deshumanas"— creando estilos de investigación útiles a nuestra sociedad como herramientas de aceleración evolutiva y de auto-superación". "Tenemos que proponernos, agrega Ribeiro, el dominio del saber científico moderno, como el lenguaje fundamental de la civilización emergente, al cual no se puede desconocer para no marginarse culturalmente del mundo de nuestro tiempo."*

La investigación debe estar ligada a las tareas docentes y, en general, a todo el quehacer de la Universidad, como su espíritu vivificante. Debe, entonces, organizarse de manera que se asegure su carácter irradiente. Aquí es donde surgen distintas maneras de hacerlo y serias dudas acerca de cuál sea la mejor solución. En algunas universidades ha existido, y aún persiste, la tendencia a crear Institutos de Investigación separados de las Facultades u organismos docentes. Esta solución tiene sus ventajas y sus peligros, pues puede conducir a que la labor investigativa se separe esencialmente de la docente o guarde con ella una relación puramente formal. Puede, incluso, llegar a transformar la investigación en una actividad adicional y no en la fibra principal del tejido universitario y producir una segregación entre "docentes" e "investigadores", dicotomía a todas luces inconveniente. De ahí que algunas universidades prefieran que la investigación tenga su sede en los mismos departamentos, que constituyen el elemento estructural básico de la universidad moderna y deben ser el soporte, en el campo de su especialidad, de las actividades de docencia, investigación y extensión que la universidad emprenda.** De esta suerte se facilita más la simbiosis docen-

* Darcy Ribeiro: *La Universidad nueva: un proyecto*. Editorial Ciencia Nueva. Buenos Aires, 1973, pp. 49 y 60.

** "A quienes repugna la departamentalización porque parece constituir un trasplante de instituciones norteamericanas que nos son ajenas, vale recordarles que tampoco a la Universidad la inventamos nosotros. Sus formas presentes de estructuración, fundadas en la escuela y en la cátedra, son ellas también, trasplantes que se cristalizaron como una mala tradición académica, impregnada de contenidos personalistas y tendiente a ceder paso a la burocratización y al favoritismo. Aunque la departamentalización no represente una gran hazaña, tendría el mérito de someter al debate estas malas tradiciones enraizadas en una hegemonía catedrática que se

cia-investigación y se logra un mayor contacto entre quienes llevan a cabo estas tareas como responsabilidad principal.

Claro que la propia departamentalización tiene sus peligros, cuando se convierte en rígida compartamentalización, que conduce a la fragmentación y atomización de la ciencia y a la especialización por departamentos estancos. Como la investigación moderna se caracteriza por su enfoque interdisciplinario, la estructura departamental, que es esencialmente disciplinaria, puede representar un obstáculo a ese enfoque. De ahí la necesidad de agrupar los departamentos en unidades más amplias. (Llámense Institutos, Centros, Escuelas o Facultades) o de organizar algunas investigaciones en forma de programas que congreguen a los especialistas de distintas áreas, a fin de asegurar el enfoque interdisciplinario. Un sistema departamental rígido puede menoscabar las tareas de investigación y la efectiva vinculación de la Universidad con su realidad, pues ésta, evidentemente, exige un tratamiento multidisciplinario. Si la realidad nacional debe ser una de las grandes preocupaciones de nuestras universidades, ella sólo puede ser seriamente estudiada en forma interdisciplinaria.

La interdisciplinariedad es la forma contemporánea de ejercer el oficio universitario. Las estructuras universitarias deben, por lo tanto, fomentarla. La mejor organización académica será entonces, en mi opinión, la que permita el arraigo de esta modalidad en el quehacer universitario que, por lo demás, es la única que corresponde a la naturaleza de la ciencia y de la sociedad de nuestros días. La interdisciplinariedad permite también recuperar la concepción unitaria de la universidad y del saber. De ahí, pues, que el meollo de las reformas universitarias, en lo que a organización académica concierne, radica en cómo combinar los elementos estructurales de la universidad (Departamento, Facultad, Instituto) de manera que se promueva la interdisciplinariedad.

VI

Muchos otros aspectos de gran interés que merecerían amplios comentarios de mi parte, incluye en su ponencia el rector Soberón. Limitaciones de tiempo me obligan a referirme en forma muy breve a ellos. Sin embargo, los estimo tan importantes que juzgo necesario formular acerca de ellos algún comentario, por muy escueto que sea, sin que esto signifique, de ningún modo, que les atribuya una importancia menor.

Sin duda es notable lo que la UNAM ha hecho, hasta ahora, en materia de Difusión Cultural. Baste señalar este dato: su Dirección General de Publicaciones es la editorial mexicana que más títulos publica anualmente. Y esa labor es entendida, según nos advertía Leopoldo Zea en una de sus intervenciones ante la Segunda Conferencia Latinoamericana de Difusión Cultural y Extensión Universitaria como "un canal de comunicación entre las universidades y la sociedad, de las que éstas son

impuso a lo largo de décadas, estableciendo las rutinas básicas de trabajo, de reclutamiento y de acceso y promoción del personal docente de nuestras universidades." Darcy Ribeiro: *Propuestas acerca de la renovación*. Universidad Central de Venezuela, Caracas, 1970, p. 99.

parte ineludible. Un canal de comunicación, en doble sentido, a través del cual las universidades reciben las señales y expresiones de la sociedad, y a través del cual, también regresan a la misma estas señales y expresiones racionalizadas. No más la Universidad que, graciosamente, otorga este o aquel servicio, sino la Universidad como parte activa de la misma".*

Trascendiendo el concepto tradicional que sujeta los programas de formación profesional a la actividad que se lleva a cabo en el aula y el laboratorio, la UNAM busca completar esa actividad mediante forma más flexible, basadas en una autodidaxia asociada al uso dirigido de fuentes de información, de instrucción programada y de desenvolvimiento de actividades sociales, estrechamente ligadas a la promoción comunitaria.

Tres acciones principales de la UNAM en este campo menciona el ponente: a) el establecimiento de *centros de extensión universitaria*, que desbordan el clásico concepto de la difusión cultural y ofrecen toda una gama de cursos y cursillos para un público con los más variados antecedentes académicos, así como cursos inspirados en la filosofía de la educación continua para el perfeccionamiento y la actualización profesional; b) *el servicio social de estudiantes*, mediante el cual la Universidad fortalece su naturaleza de institución de servicio público, con una importante función social que cumplir a través del personal que forma. El servicio social de pasantes, como nos lo dice el ponente, está destinado a contribuir a la satisfacción de necesidades comunitarias, particularmente por lo que hace a los sectores de la población menos favorecidos y, a la vez, a la formación técnica-científica y ética de los nuevos profesionales, al ponerlos en contacto con la realidad y la problemática del país. En este sentido, la ampliación y perfeccionamiento del servicio tiene mucho que ver con la concientización del futuro profesional y el cultivo de su sensibilidad social. Al referirse a los estudiantes del área médica, dice el ponente, con razón, que en los centros de salud, el estudiante "inicia su formación a partir de la sociomedicina, y no de la biomedicina a la manera tradicional, y se prepara para diagnosticar la salud, más que la enfermedad"; y c) *La Universidad Abierta*, quizás la más novedosa y prometedora iniciativa que ha emprendido la UNAM en sus últimos años y que, pese a su reducida experiencia limitada a una primera etapa orientada a la producción de material educativo y a la capacitación de los equipos docentes que lo produzcan, representa un experimento que sin duda las demás universidades latinoamericanas no pueden menos de seguir con gran interés. Las discusiones que en la UNAM llevaron la creación del Sistema Universidad Abierta, así como los documentos oficiales que en torno a esta iniciativa se han producido, contienen importantes contribuciones conceptuales que sin duda puede ser de mucho provecho para las demás universidades del continente que se decidan a fomentar la enseñanza individualizada, el uso de los medios masivos de comunicación, haciendo así realidad lo que hasta ahora no ha pasado de ser, en muchos de nuestros países, más que una declaración retórica: la exclaustación de nuestras universidades. De esta

* Leopoldo Zea: *La difusión cultural y la extensión universitaria en el cambio social de América Latina*. Memoria de la II Conferencia Latinoamericana de Difusión Cultural y Extensión Universitaria. UDUAL, México, p. 476.

suerte, la creación de Universidad Abierta de la UNAM, que aspira a llevar, en forma sistemática, la educación superior a sectores sociales más amplios, ofreciéndoles una nueva opción formativa, de igual valor a la ofrecida en los claustros, representa una de las iniciativas más promisorias en los afanes de reestructuración y democratización universitarias que vive actualmente América Latina. No se trata, como lo aclaran los documentos oficiales, de un sistema de enseñanza por correspondencia ni de una tele-universidad, sino de una imaginativa combinación de sistemas clásicos y modernos de enseñanza, que conserva el diálogo, la tutoría del profesor y el seminario, pero los liga a los más avanzados recursos que proporcionan los medios masivos de comunicación.*

En el aspecto del mejoramiento cualitativo, el ponente menciona las iniciativas más específicamente encaminadas a elevar el nivel docente y científico de la institución, que no pueden estar ausentes en ningún esfuerzo de reestructuración universitaria. El rector Soberón los califica, en general, como Recursos Educativos: a) el programa de formación del personal académico, que supone la existencia de un Estatuto de la carrera docente e investigativa; b) el establecimiento de una Comisión encargada de promover nuevos métodos de enseñanza y la fundación del Centro de Didáctica, que procuran innovar los usos docentes universitarios y la revisión sistemática de los contenidos de la enseñanza, deserrando los vicios, tan frecuentes en nuestras universidades, de la clase tradicional repetitiva, memorística y carente de estímulo para el alumno.

VII

Todo este esfuerzo de racionalización de su crecimiento, descentralización, ensayo de nuevas alternativas y mejoramiento académico, ha implicado para la UNAM una cuidadosa atención al planteamiento de su desenvolvimiento institucional. En realidad el planeamiento universitario, cada vez más, debe transformarse en una actividad normal de la administración universitaria. Lamentablemente, pese a los importantes logros de los últimos años, no es ésta la situación general en nuestras universidades, donde la improvisación todavía no cede su lugar a las funciones tan necesarias del planeamiento académico, administrativo, financiero y físico.

En lo que respecta a la naturaleza del planeamiento universitario, me gustaría tan sólo comentar que cada vez es más urgente que en nuestras universidades el planeamiento no se limite a la simple recolección de datos estadísticos; al estudio de las relaciones profesor-estudiante; costos por alumno; mejor uso del espacio disponible; proyección de las

* "Un proyecto de Universidad Abierta, señala Manuel Madrazo G., requiere una fuerte inversión para crear toda una nueva institución, como sucedió con la "Open University" de Inglaterra, posibilidad bastante remota para nuestros países, o la infraestructura de una universidad importante, que tenga ya recursos suficientes, materiales, etc., para poder tener sistemas y organizaciones que puedan producir material didáctico, formar los profesores, etc. Estos requisitos se dan a un nivel bastante satisfactorio en la UNAM." Exposición ante la Segunda Conferencia Latinoamericana de Difusión Cultural y Extensión Universitaria. Ver memoria de dicha Conferencia, p. 473.

matrículas; preparación de los proyectos de presupuesto, etc., tareas de suyo importantes, pero que no agotan su cometido. Éste debe ser más trascendente: proponer alternativas de desarrollo que incluyan una determinación de los propósitos de la universidad; una visión de su futuro y de sus responsabilidades para con la sociedad que la nutre, y una consideración de los medios, recursos y procedimientos para alcanzar esos objetivos. Así concebido el planeamiento universitario, éste no puede ser sino, como dice el rector Soberón, una tarea participante, que involucre a todos los elementos de la comunidad universitaria, por lo mismo que se ciñe a su futuro destino.

Pero es preciso tener presente, como lo subrayó la "Conferencia Internacional sobre Planeamiento de la Educación", que bajo los auspicios de la Unesco se reunió en París en 1968, que no existe planeamiento de la educación válido sin una previa determinación de los fines de la educación. Igualmente, no es posible planear el desarrollo de la Universidad sin plantearnos, de previo, cuáles son los objetivos finales de la universidad en un continente como el nuestro. Y aquí es donde, en mi opinión, las universidades tienen que enfrentarse al gran problema de su definición porque toda reforma universitaria, como se ha dicho, en última instancia implica una redefinición de la relación dialéctica entre la universidad y la sociedad. Planearemos el desarrollo de nuestras instituciones de educación superior para que contribuyan a mantener el sistema imperante, con toda su secuela de injusticias sociales cada vez más irritantes, o para que propicien su cambio? Si aspiramos a estructurar un esquema universitario para la universidad latinoamericana del último cuarto del siglo xx, optaremos por un modelo que restrinja la función de la Universidad a preparar los recursos humanos que demanda el desarrollo de la sociedad actual, sin proponernos su superación estructural, acentuando, por lo tanto, nuestra dependencia económica, científica y política o, decididamente, nos esforzaremos por estructurar la Universidad liberadora, la "Universidad Necesaria", de que nos habla Ribeiro, y que la transformación de América Latina demanda de nuestra imaginación, de nuestra creatividad y de nuestro patriotismo? Éste es el gran reto de la reforma universitaria latinoamericana y el gran desafío para sus planificadores.

TERCERA SESIÓN PLENARIA

Martes 7 de octubre de 1975

16 horas

TERCERA SESIÓN PLENARIA

A las 16.25 horas del siete de octubre, en el Teatro del Centro Vacacional de Oaxtepec, comenzó la Tercera Sesión Plenaria de la II Conferencia.

La Sesión fue dedicada al estudio y discusión del Tema III, *Planeamiento para la Educación Continua*.

Presidieron la Sesión el doctor Guillermo Soberón, en compañía de los señores Efrén C. del Pozo, Hugo Tolentino Dipp, Diego Valadés y Pedro Rojas.

Ante la imposibilidad de asistir a la reunión del Ponente Oficial, doctor Carlos Medellín, de Colombia, dio lectura a su trabajo el Secretario General de la Conferencia, Pedro Rojas. A continuación ocuparon la tribuna para leer sus comentarios oficiales, el ingeniero Rubén Orellana y el profesor Galo Gómez. La presidencia abrió en seguida los debates en que participaron los señores Hernán Malo González, de la Universidad Católica del Ecuador; Medardo Torres, de la Universidad Estatal de Cuenca, Ecuador; Julián Corrales, de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua; Lucas Pacheco, de la Universidad Estatal de Cuenca, Ecuador, y Jaime Polit, de la Universidad Estatal de Guayaquil.

PONENCIA OFICIAL — TEMA III

PLANEAMIENTO PARA LA EDUCACIÓN CONTINUA

Por Carlos MEDELLÍN *

INTRODUCCIÓN

Abundan términos y expresiones de distinto contenido educacional, que adolecen de vaguedad en sus proyecciones funcionales y cuyo variado uso conduce frecuentemente a situaciones confusas que provienen de la indiscriminación o la redundancia. Denominaciones tales como *educación continua*, *educación continuada*, *educación permanente*; *educación formal*, *educación no formal*, *educación informal*; *educación abierta*, *educación a distancia*, *escuela sin muros*, suelen usarse sin la precisión necesaria a sus verdaderos alcances, lo que dificulta en gran medida su alinderación, y hace más difícil un entendimiento cabal en las diferentes oportunidades de su empleo.

En el presente caso las denominaciones citadas tienen sus propias correspondencias, según lo veremos. Por ejemplo, creemos que la *educación continua* se relaciona estrechamente con la *educación formal*; y que la *educación continuada*, si bien puede no estar desvinculada de ésta, se aproxima más por sus características metodológicas a la *educación no formal*, y ésta, a su vez, a la educación no convencional (abierta, a distancia, sin muros, etc.).

Quizás lo primero sería reducir el término genérico *educación* a una distancia única, es decir, a una expresión absoluta, pues su repetición en cada especie conduce a una proliferación de “educaciones” que distorsiona su imagen auténtica y puede hacer modificar su connotación esencial. Bien se entiende que la variedad de especificaciones depende en tales casos de diferencias en cuanto al desarrollo espacial y temporal de los procesos, extensión y contenido de los mismos, *formas* y *modos de seguirlos*. Esto nos llevaría a expresarnos mejor hablando, v. gr., de los modos continuo o continuado o no formal o a distancia, de la educación.

No es, desde luego, nuestro propósito de este momento entrar en definiciones de suyo harto complejas, pero sí es preciso ensayar cierta

* El doctor Carlos Medellín es Director Ejecutivo de la Asociación Colombiana de Universidades.

identificación de nombres y conceptos que hemos de utilizar significativamente. El título mismo de nuestro tema, "Planeamiento para la *educación continua*", merece ser revisado con este criterio.

En efecto, no obstante que pueda haberse logrado un valor entendido para la *educación continua* como equivalente a la *educación continuada*, lo cierto es que entre las dos especificaciones existen diferencias no accidentales, que inciden sobre sus respectivos tratamientos académicos y pedagógicos. En el primer caso, *continua* corresponde a *no interrumpida* o lo que es lo mismo, a *sin solución de continuidad*; supone asimismo, un proceso lineal sin interrupciones, que se extiende desde las épocas preescolares hasta los períodos del posgrado, con un sentido inmodificable de *permanencia*, que determina el carácter y las actitudes del educando y, por ende, el tipo de su participación. En ese *modo continuo* de la educación se aprecia, desde luego, con mayor claridad, su unidad secuencial y se pueden distinguir mejor sus enlaces normales. En el segundo caso, *continuada* supone prosecución de algo que se había iniciado y hubo de interrumpirse, lo cual implica otras actitudes del sujeto educado, determinados aportes suyos y, por consiguiente, posiciones educativas diferentes; los períodos se entrelazan con más complejidad y el proceso resulta naturalmente menos unitario.

Así vistas las cosas, es evidente que el asunto de nuestra consideración habrá de concretarse en el *modo continuado* de la educación, cuyos problemas característicos exigen deliberación mucho más amplia que los del *modo continuo*, materia de estudios tradicionales si bien sujetos a renovación permanente. No obstante, es posible incluir en el análisis los *períodos de posgrado del modo continuo*, por sus analogías apreciables con los niveles correspondientes en el *modo continuado*.

La llamada educación permanente, cuya concepción habitual tiende a asimilarse a las del modo continuo y el modo continuado de la educación, no puede entenderse como otro modo, sino que su atributo de permanencia representa un valor constante de la educación como institución social, un deber estable del llamado a impartirla, un derecho invariable del beneficiario. De tal manera, lo permanente se hace conatural a la institución educativa, se refiere a toda la vida humana como dispuesta permanentemente a recibir educación.

El segundo grupo de las nomenclaturas traídas es el de las "educaciones" formal, no formal e informal, calificativos que aluden a circunstancias de regularidad convencional, más que a los factores temporales predominantes en la anterior clasificación. La formalidad, no formalidad o informalidad se puede entender en sentido sistemático, y así puede aceptarse que el *sistema formal* implica una "educación altamente institucionalizada, cronológicamente graduada y jerárquicamente estructurada"; que el *sistema no formal* "es cualquier actividad educativa organizada y sistemática, llevada a cabo fuera del sistema formal, para proporcionar determinados tipos de aprendizaje a grupos particulares; y que el *sistema informal* se orienta hacia "destrezas, actitudes y conocimientos obtenidos de la vida diaria",¹ sin guardar reglas y circunstancias prevenidas.

¹ "La educación no-formal", Benjamín Álvarez y otros. Centro para el Desarrollo de la Educación No-Formal, p. 228, Bogotá, 1975.

La correspondencia entre los *modos* y los *sistemas* relacionados puede establecerse con distintas variables:

- a) Modo continuo (tradicional, lineal, consecutivo) dentro del sistema formal (convencional).
- b) Modo continuo con sistema no formal (organizado, pero no convencional) o dentro del sistema informal (arbitrario).
- c) Modo continuado (prosecución de lo ya iniciado, luego de distintas soluciones de continuidad) dentro del sistema formal.
- d) Modo continuado del sistema no formal o dentro del sistema informal.

En sentido amplio, y dentro de las distintas posibilidades, estas combinaciones modales y sistemáticas pueden realizarse en los niveles tradicionales del proceso educativo, aunque en muchos casos las mismas resultarían suficientes para introducir variaciones de extensión y contenido en éstos. Es claro, además, que la variable *modo continuado-sistema no formal*, representa hoy la de mayor atracción social por su amplitud singular, aunque a nuestra Universidad interesa no menos la variable *modo continuado-sistema formal*, porque entronca necesariamente, en la mayoría de los casos, con la tradicional de modo continuo sistema formal.

La tercera agrupación de denominaciones referidas responde principalmente a los *medios e instrumentos* que la tecnología en general, y la educativa en particular, proporcionan así a los modos como a los sistemas de la educación, cuyos procedimientos se apoyan en los principios y los métodos de la comunicación. No ofrece esta nomenclatura mayores dificultades, porque todos sus usos apuntan a un lugar común y comprenden intenciones análogas. Tal es el caso de las expresiones *educación abierta*, *educación a distancia*, *escuela sin muros*, y similares. A pesar de ello, su determinación es un nuevo ingrediente que debe tenerse en cuenta para adicionar las anteriores combinaciones, como complementario de los modos y los sistemas propuestos. Por ejemplo, la variable *modo continuado-sistema no formal-educación abierta*, resulta ciertamente la más ajustable a las orientaciones educativas del momento, desde el punto de vista de la emergencia social y económica que viven la mayoría de los pueblos latinoamericanos.

OBJETIVOS

Resulta imposible enfocar las necesidades y los problemas curriculares de cualquier modo o sistema de la educación, sin una aclaración previa de objetivos. El currículo es, al fin y al cabo, parte fundamental del proceso, trayectos y estaciones de la vía que conduce a puntos terminales concretos. La longitud de esa vía, la duración de su recorrido, son factores espaciales y temporales que dependen inevitablemente tanto de las posibilidades técnicas del vehículo como de las capacidades del viajero y de las distancias parciales y definitivas. Pero sobre todo inte-

resa especificar los propósitos buscados y los fines requeridos, para orientar todos los itinerarios en ese mismo sentido.

El modo continuado de la educación, especialmente en el sistema no formal y por los medios de la Universidad Abierta (al cual vamos a aludir preferencialmente), presenta objetivos generales y particulares que emanan de ideales sociales y aspiraciones individuales, respectivamente.

En general, esta variable educativa está destinada a procurar las mayores oportunidades posibles en distintos sectores sociales, lo que contiene una evidente actitud democrática de la educación. Acogida tal modalidad por la institución universitaria, para ella significa la exaltación de sus fines de servicio a la comunidad y el acondicionamiento de sus otros fines (investigación y docencia) a ese propósito casi redimido. El objeto social tiene, asimismo, otra explicación desde el punto de vista del desarrollo nacional: "La educación permanente (léase, "*en su modo continuado*") tiene como función propiciar el desarrollo integrado y permanente de la sociedad, facilitando la formación intelectual, el enriquecimiento cultural, científico y técnico, y la capacitación profesional, para que los individuos puedan participar en los cambios acelerados en todos los órdenes que caracterizan a la sociedad actual."²

Particularmente, por el aspecto individual, la misma modalidad educativa, que suele responder a exigencias de los educandos promovidas por requerimientos científicos y culturales sentidos, constituye asimismo una respuesta de la Universidad para lograr un permanente desarrollo de las condiciones intelectuales del individuo, en armonía con sus necesidades profesionales constantemente renovadas. Existe un indudable motivo de apremio: la conciencia sobre el cambio que acelera los progresos científicos y tecnológicos, de manera que los conocimientos impartidos por la Universidad van cayendo en discontinuidad cada vez con frecuencia mayor.

CLASES

En concordancia con lo anterior, el modo continuado de la educación, con el sistema no formal y mediante la Universidad a Distancia, debe ofrecer alternativas múltiples, y en ello se encuentra con los demás modos y sistemas, sobre el común denominador de su amplitud indispensable. De estos presupuestos depende, a su vez, el enfoque de los problemas relativos a los currículos (planes y programas de estudio).

Cuando se afirma de esta modalidad educativa que debe ofrecer formación, capacitación y perfeccionamiento en diferentes carreras profesionales, técnicas y de las artes,³ se está aludiendo a una cobertura académica y social tan extensa como las distintas posibilidades profesionalizantes de la Universidad en todos sus niveles, pero concebida más allá de sus métodos tradicionales de escasa flexibilidad. Igualmente se da lugar a múltiples formas de combinación metodológica y a variadas

² "Fundamentos y objetivos de la política educativa", Departamento Nacional de Planeación, Documento 1024, p. 17, Bogotá, 1973.

³ "Universidad a distancia, una alternativa". ICFES, Bogotá, 1974.

alternativas académicas, según que el propósito de cada caso sea el de formar, capacitar o perfeccionar.

El Primer Seminario Nacional de Estudios de Posgrado, realizado en Paipa, Boyacá, Colombia, en mayo de 1973, mediante la promoción y organización de la Asociación Colombiana de Universidades y el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, llegó a penetrar relativamente sobre el punto en materia de los niveles de posgrado, como desenlace del modo continuo con sistema formal. Sus conclusiones, sin embargo, guardadas diferencias, son utilizadas para las demás variables, y pueden resumirse así:

- Programas formales de larga duración (tesis, créditos, tiempo completo o tiempo parcial).
- Estudios independientes, individuales, acreditados por exámenes de validación.
- Equipos volantes (cursos cortos).
- Estudios por correspondencia y otros medios de comunicación masiva.
- Posgrados de: actualización, extensión, especialización, formación de investigadores, formación de docentes, magister profesional, magister en ciencias y artes, doctorado.
- Estudios de capacitación, actualización y reorientación profesional (capacitar a profesionales en ejercicio para nuevas funciones acordes con sus cargos y actualizar conocimientos de los profesionales de acuerdo con adelantos científicos y tecnológicos, y según las necesidades del país).

Estos estudios no conducen necesariamente a títulos.

- Especialización, con el ánimo de profundizar en el conocimiento a fin de ejercer funciones complejas en ramas específicas de la actividad profesional (prolongación homóloga del pregrado).
- Formación de investigadores; incremento de la investigación en todas las áreas y formación de individuos y equipos con capacidad de innovar y adaptar el conocimiento y la técnica de acuerdo con los requerimientos de la sociedad. Pueden conducir a título.
- Programas generalizantes que complementen los conocimientos de pregrado sin estar enfocados a destrezas especializadas y limitantes, sino para dar al profesional indicaciones amplias que permitan abarcar el complejo social. Manejo de grandes temas sociales bajo la perspectiva de las ciencias y su unidad.
- Programas en ciencias fundamentales: sociales, humanas y naturales.
- Programas de integración, de tipo interdisciplinario, respecto a problemas nacionales.
- Programas de especialidad, mediante práctica intrauniversitaria de la profesión en actividad restringida (médicos residentes), más investigación aplicada (formación de técnicas nuevas y comparación de casos tratados).
- Programas de reubicación profesional, que podrían llegar a una doble profesión con sentido interdisciplinario.

La proyección de los *objetivos* educacionales y de las *clases* de combinación académica, así como las variables de los *modos*, los sistemas y los medios, sobre las características curriculares, es clara y directa. Distintos son los aspectos de los currículos cuando éstos corresponden a un modo continuo con sistema formal y procedimientos convencionales, caso en el cual aquéllos suelen presentar rigidez, sentido lineal y precisiones temporales, que cuando se planean para un *modo continuado* con *sistema no formal* y *procedimientos no convencionales*, que es el otro extremo de las alternativas. Es de advertir, sin embargo, una recomendable tendencia, tal vez anterior a las innovaciones de este último, hacia la ductilidad curricular, especialmente a los niveles de posgrado, movimiento de gran aceptación que seguramente facilita el acceso a las nuevas modalidades de la educación universitaria. Tal es la razón por la cual la confrontación entre lo recomendable para los currículos del posgrado formal y lo aconsejado para los del no formal en el modo continuado, produce múltiples puntos coincidentes, fenómeno que no ocurre exclusivamente en este período de la educación, sino que se extiende aún, en ciertos casos, a sus niveles antecedentes.

Las determinaciones curriculares deben partir de varias precisiones indispensables: que los estudios se programen con títulos terminales o no, para efectos de más o menos exigencias; que sus objetivos sean de información, formación, capacitación, actualización o perfeccionamiento; que sean homólogos de los niveles inmediatamente anteriores, o relativamente independientes de ellos; que los usuarios puedan tener dedicación exclusiva o apenas parcial, y en qué medida; que haya o no entre ellos nivelación académica suficiente.

Según estas aclaraciones preliminares, los planes y programas de estudio integrantes de los currículos van asumiendo características diversas, para lograr su adecuada identificación. Excesiva a nuestro actual propósito resulta la particularización circunstancial de las posibilidades curriculares según las diferentes alternativas, pero quizás no la esquematización de unos criterios sobre fórmulas que pudieran ser aceptadas como comunes y más o menos generales.

- a) *Movilidad y elasticidad*. Estas dos condiciones curriculares responden a la variada causalidad del constante cambio de las profesiones, el cual se debe a circunstancias tales como: nuevos conocimientos inducidos de la investigación científica básica; nuevos conocimientos aplicados y, por consiguiente, nuevas técnicas; división del trabajo, que promueve otras profesiones; variaciones en el campo laboral; planes oficiales de desarrollo.⁴
- b) *Hacia la solución de problemas*. Lo anterior impone la necesidad de diseñar los currículos de modo que sus programaciones se orien-

* Análogamente a como ciertos términos latinos de uso frecuente, como *memorandum*, han adoptado legítimamente formas españolizadas (memorando), preferimos la misma operación en el caso de *curriculum*, cuyo plural, *curricula*, exige el uso del artículo *los* con la expresión latina, haciendo un híbrido fastidioso.

⁴ "Algunas ideas sobre educación continuada", por Gabriel Anzola Gómez. Documento de ASCUN, Bogotá, 1975.

ten hacia la solución de problemas emergentes del ejercicio profesional o de la aplicación práctica de las ciencias. En este punto el valor de toda o cualquier experiencia que los estudiantes están llamados a aportar es incalculable, y debe ser motivo de especial atención, por los programadores.

- c) *Trabajo individual.* Más que en ninguna otra ocasión, el currículo ha de tener amplios espacios para el trabajo individual del estudiante, no sólo como recurso para su confrontación, sino como medio de obtener sus aportes.
- d) *Sin duplicaciones.* La coordinación de las tareas de planeamiento curricular es necesaria a fin de evitar cualquier tipo de duplicaciones no indispensables, así en el sector intrauniversitario como en el interinstitucional, habida cuenta de nuestra habitual escasez de recursos pedagógicos de suficiente nivel.
- e) *Investigación presupuesta.* La investigación encuentra sus mejores ubicaciones en las fases del posgrado, muy particularmente en las conducentes a un título y a la formación de sus futuros gestores. Tales fines indican la tipicidad de los correspondientes programas presupuestos.
- f) *Orientación social.* Se trata de concebir y poner en vigencia una estructura *socioacadémica* de la Universidad, de manera que en todos sus niveles el diseño curricular se inspire en distintas áreas de problemas nacionales que orienten la composición académica por sectores relacionables entre sí, según la variedad de los enfoques sociales. De tal manera se asegura, a la vez, el contenido integral de las soluciones que se formulen.
- g) *Interdisciplinaridad.* Lo anterior conduce a la adopción de una filosofía educativa interdisciplinaria, que sirva de sustentación a sistemas académicos de igual naturaleza.
- h) *Integralismo.* También, consecuentemente, se impone el sentido integral de toda formación universitaria que sirva, como ha de servir, para lograr un desarrollo humano y social. Tal sería lo que pudiera denominarse el valor ético del saber, en acción constructiva.
- i) *Creatividad.* Incalculables son las capacidades de creatividad del posgrado en distintas direcciones científicas, que exigen evitar limitaciones sistemáticas en la extensión y variedad de sus áreas y en sus respectivas proyecciones curriculares.
- j) *Carácter no supletorio.* El nivel de posgrado no puede tener carácter supletorio de las deficiencias del pregrado. Su relación con éste, sea o no de homologación lineal o para estudiantes continuos o en retorno (continuados), ha de ser de las mayores exigencias a sus currículos, para lograr con su solidez la garantía de los niveles indispensables a aquél, como punto de partida. El descenso de los niveles superiores como condescendencia a los inferiores, puede llegar a una confusión de propósitos en los dos sectores académicos, en forma tal que aquéllos se vuelvan competitivos de éstos hasta perder su verdadera razón de ser.
- k) *Información cruzada.* En alto grado conviene a la versatilidad, la

altura y la actualización de los currículos, el cruce de informaciones interinstitucionales dentro y fuera del país.

En lo que atañe específicamente a las exigencias de un currículo propio de la alternativa *modo continuado-sistema no formal-universidad a distancia*, es posible relacionar algunas, reiterando la circunstancia de su no exclusividad porque, como en los *items* anteriores, la gradual aproximación de ese modo a los demás, que se observa sobre todo en sus niveles mayores, resulta cada vez más apreciable.

Ciertamente, es el trabajo de los educandos la primera medida del planeamiento curricular, circunstancia que explica la ductilidad de los programas y sus previsiones temporales, debido a la heterogeneidad y las posibilidades disímiles de aquéllos. Resulta impracticable en tales condiciones el plan de asignaturas lineales organizadas "en fila india" según el sistema tradicional; por el contrario, son las unidades didácticas, con marco académico mucho más amplio, las formas que mejor se acomodan a esas circunstancias; ellas suponen de todos modos un cálculo de la duración total del curso y el itinerario de las evaluaciones parciales y finales correspondientes.

La experiencia analizada del *modo continuado-sistema no formal-universidad a distancia*, que se viene aplicando en distintos países a partir de la iniciativa de Universidad Abierta en Inglaterra (1963), suministra buenos modelos que conviene tener en cuenta para un aprovechamiento óptimo. Su presentación esquemática podría ser:⁵

Inglaterra: a) Decisión del número y tipo de cursos que debe tener cada materia dentro de un área determinada (decisión del profesorado de la facultad); b) Determinación del número y calidad de los cursos, según la estructura académica de la Universidad; c) Criterios interdisciplinarios para la elaboración de los cursos; d) Equipo de elaboración multidisciplinario; e) Unidades de división; f) Contenidos de cada unidad y sus conceptos básicos; g) Lecturas adicionales; h) Conceptos que deben comunicarse por los distintos medios utilizados (TV, radio, etcétera); i) Actividades de aprendizaje; j) Trabajo específico de los tutores; k) Pruebas de evaluación parciales y finales.

España: Las unidades didácticas constituyen la base fundamental; cada unidad es redactada por un equipo docente de tres profesores contratados para elaborar capítulos específicos; cada una es revisada por un grupo didáctico de evaluación. Cada unidad docente consta de: a) Resumen del tema; b) Referencias bibliográficas; c) Explicaciones básicas y complementarias; d) Ejercicios de autocomprobación; e) Actividades o estudios determinados; f) Ejercicios de evaluación. La evaluación se realiza: a distancia (mediante fascículos); personalmente en los centros regionales; a través de actividades recomendadas (no obligatorias); y finalmente cómputo de las pruebas, con mayor valor de la personal. El primer ciclo tiene 15 asignaturas.

Se hace necesario insistir en que la concepción y el sentido del currículo dentro del *modo continuo-sistema no formal-universidad a distancia*, de la educación, son esencialmente diferentes de las estructuras

⁵ Según informaciones suministradas en "Universidad a distancia", Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, Bogotá, 1974.

convencionales; tal es uno de los aspectos básicos de la no formalidad. Del currículo trazado con planes circulares y programas encajonados por asignaturas disciplinarias se llega al currículo abierto, entendido también como vía de acceso, pero dentro de linderos completamente elásticos, de manera que su conformación no presenta el carácter definitivo del currículo tradicional que se planea, como quien dice, con regla y compás, sino que se va conformando en la misma medida de su desarrollo, inclusive con activa participación del educando, cuyo aporte será el de su propia experiencia profesional o de oficio. Esto supone, probablemente, no un ejercicio de sustitución radical del nuevo concepto curricular sobre el antiguo, sino una adecuada combinación de elementos, ya que el currículo de todos modos implica la imagen vial, sólo que a través de trazados e itinerarios distintos, como "un instrumento que se va perfeccionando a medida que se va aplicando".

"Teóricamente, el currículo se halla en permanente evaluación; está constituido, en efecto, por acciones en torno a contenidos, los cuales persiguen nuevas acciones y nuevos contenidos. Es decir, el diseño del currículo no es simplemente un esquema de transmisión de un mensaje, sino que se orienta simultáneamente al desarrollo de tal mensaje y de otros contenidos que puedan surgir cuando el estudiante utiliza aquella comunicación como base para continuar indagando."⁶

Pero tampoco se puede entender que los nuevos rumbos del diseño curricular sean susceptibles de una aplicación instantánea o mecánica. Nada más opuesto a su filosofía educativa y a la naturaleza del sistema. Al contrario, graduales y muy amplios procesos de implementación sobre fundamentos experimentales resultan insustituibles a un planeamiento con escaso margen de inseguridad, y ello corresponde no sólo al problema del diseño curricular, sino en general, a todo el sistema. Con esas reservas se ha venido experimentando en Colombia, dentro de posibilidades conscientemente limitadas y en campos restringidos a la formación y el perfeccionamiento de docentes para el nivel educativo medio. Existe al respecto una expectativa nacional sobre los resultados, aún inciertos; pero lo que más nos interesa en este momento es la actuación universitaria como actitud y como medio de experimentación hacia proyecciones más extensas.

De otra parte, es procedente advertir que una cosa es la planeación curricular, y otra el planeamiento de toda la estructura educativa dentro de las indispensables exigencias del modo y el sistema. Éstos, precisamente, en el caso de lo continuado y lo no formal, tienen como una de sus exigencias básicas la flexibilidad del currículo, una flexibilidad prevista y calculada, tanto como lo es la inflexibilidad tradicional. Aquélla supone el estudio y la ejecución de principios generales adecuados para garantizarla.

Precisamente con esa intención, entre las muchas guías y los múltiples parámetros elaborados por quienes en los últimos años vienen ocupándose de estos prospectos, cabe como oportuna ilustración del caso la propuesta recientemente formulada por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación, que sistematizamos así:

⁶ "La educación no-formal", por Benjamín Álvarez y otros. CEDEN (Centro para el Desarrollo de la Educación No-Formal), p. 47, Bogotá, 1975.

1. Elaboración del perfil laboral o delineamiento de las características que se consideren óptimas para el profesional, técnico o experto que se piensa formar, actualizar o recapacitar.
2. Determinación de objetivos en términos de conducta.
3. Determinación de áreas del conocimiento pertinentes.
4. Determinación de niveles de formación.
5. Determinación de la estructura de los cursos.
6. Determinación de programas y actividades.
7. Selección y elaboración de sistemas de control y retroacción.

El esquema termina con la reiteración de que la unidad estructural de los cursos no es la hora-clase de la educación convencional, sino las unidades didácticas, pequeños contenidos lógicos, secuencial y jerárquicamente organizados dentro del contenido total del curso.

SISTEMAS Y DISPONIBILIDAD DE INSTALACIONES FÍSICAS

Cada uno de los modos, sistemas y medios que hemos venido considerando presenta sus propias exigencias en cuanto a las instalaciones físicas requeridas para el éxito de los correspondientes programas. En algunas ocasiones, como en el del *modo continuado-sistema no formal-universidad a distancia*, el concepto mismo de la instalación física, entendida como espacios y dotaciones aptos para el desarrollo curricular, varía fundamentalmente, pues se localiza más allá de la fábrica arquitectónica de la Universidad, dado que el estudiante aporta individualmente su propia instalación personal. El sistema lo encuentra ya instalado según sus condiciones especiales, y probablemente la exigencia se orientará hacia un acondicionamiento de esos espacios personales para que los pueda utilizar de la mejor manera en los fines propuestos. El problema de la instalación física deja de tener la importancia funcional que sí reviste en el modo convencional, para el cual representa un presupuesto fundamental de toda operación académica.

El *modo continuo con sistema formal* requiere, en efecto, de instalaciones arquitectónicas muy especializadas y dotadas de un funcionalismo de vastos alcances. Pero no solamente aquéllo, sino que debe incluir lo que suele llamarse la capacidad física instalada, que incluye toda una organización en materia de bibliotecas, talleres, laboratorios y demás servicios de complementación y uso indispensable, sin los cuales el aparato académico no puede funcionar, y para los que son imperativos ciertos requisitos mínimos de número y calidad. Es también lo que se distingue como una infraestructura de las instituciones universitarias, que comprende aspectos humanos (ciencia-academia-pedagogía-administración), aspectos físicos (instalaciones) y aspectos financieros. Se hacen, además, ciertas distinciones según que los programas continuos se ofrezcan o no como períodos de culminación institucional, pues en algunos casos, cuando tiene ese carácter, pueden ser suficientes las instalaciones existentes, quizás con un mayor aprovechamiento debidamente planificado.

Para casos iguales o similares, existen recomendaciones expresas de

medidas que puedan suplir insuficiencias por el momento insalvables. Tal la posibilidad de cooperación interinstitucional para el establecimiento de programas conjuntos, que permitan el aprovechamiento común de estas o aquellas instalaciones físicas y de servicios mejor organizados aquí o allá, muchos de los cuales probablemente no han llegado aún al límite de su capacidad de utilización en el recinto cerrado de su ubicación universitaria. En este sentido, las posibilidades de biblioteca y laboratorio merecen ser destacadas, dada la índole del trabajo individual y los requerimientos investigativos esenciales a los niveles del posgrado, cualesquiera sean sus modos y sistemas, por una imposición definitiva de los medios, sean convencionales o de la llamada Universidad Abierta. Por lo demás, los servicios bibliotecarios son quizás los que mejor se prestan a este tipo de cooperación interinstitucional, mediante una organización no especialmente compleja que las modernas técnicas de la bibliotecología facilitan efectivamente. El intercambio constante de información y documentación y las publicaciones periódicas son instrumentos de incalculable valor.

Las deficiencias financieras en la mayoría de nuestras universidades suelen ser en muchos casos obstáculo casi insalvable para la adecuación ideal de las plantas físicas, su ampliación o su incremento inevitable. Sin embargo, la vinculación de entidades extrauniversitarias a estos programas, cuyas principales posibilidades serán objeto de consideración en el último *item* de este estudio, podrá desempeñar un papel definitivo como recurso real que permita la superación de estos estados. No es descartable aún el caso de que la instalación física universitaria insuficiente pueda encontrar soluciones aceptables en los espacios de empresas no universitarias, cuyos laboratorios, talleres y demás dotaciones serían habilitables para los fines académicos que se persigan, contando con la participación institucional de ellas en programas que les ofrezcan suficientes incentivos científicos y profesionales.

El grado de independencia y responsabilidad que se asigne al estudiante no es factor de poca influencia como determinante de una mayor simplicidad administrativa de los programas: permite eliminar muchos requisitos de infraestructura física y de administración, y evitar problemas inherentes a ellos. No obstante, los mecanismos de impulso y control demandan un alto nivel técnico que permita ese funcionalismo sistemático por operaciones ágiles y elementales.

Aludiendo al mismo problema de las instalaciones físicas y sus sistemas, el profesor colombiano Benjamín Álvarez (*op. cit.*, p. 24), resume así el carácter ultra espacial de la no formalidad educativa: "El entorno espacial se ha dividido en dos categorías: el espacio físico y el entorno institucional. Un aprendizaje, en efecto, puede realizarse físicamente fuera del edificio escolar pero estar enmarcado dentro de la escuela como institución. Así pues, puede ser mucho más escolar que un aprendizaje realizado por un grupo más o menos espontáneo dentro de un aula."

PERÍODOS, CALENDARIOS Y HORARIOS LECTIVOS

También los factores temporales de los currículos, que tradicionalmente han impuesto mediciones precisas en forma de períodos, calendarios y horarios lectivos, experimentan hondas variaciones en los distintos casos de los modos continuos o continuados, los sistemas menos formales o no formales y los medios abiertos de la educación.

El empleo de unidades didácticas en lugar de materias y asignaturas particulares en sentido lineal, exige que los criterios de medición temporal se acomoden más a "unidades científicas de trabajo académico", denominadas generalmente créditos, que a unidades convencionales de tiempo. No se trata, desde luego, de establecer tiempos ilimitados, o de abandonar al azar la duración de los cursos, cualquiera sea su concepción modal, de sistema o de medios. El planeamiento universitario exige ciertos máximos y mínimos, o perdería su carácter. La modificación de criterio y enfoque se refiere más que todo a la posibilidad de prever unos encuadres de tiempo que correspondan a la exigencia de amplitud y elasticidad de los currículos, y a la mayor posibilidad de seguirlos por los usuarios, en la medida de su capacidad real. De ahí la recomendación de los créditos como valores académicos que admiten distintas variables y constituyen unidades de medición temporal.

La naturaleza de los programas influye, además, directamente sobre estas mismas previsiones del planeamiento, el cual tiene que tomar en cuenta, de todas maneras, el factor de su extensión. Cada modalidad programática, según las clases y objetivos considerados antes, conlleva sus propias exigencias de tiempo. Los cálculos generales deben variar, según se trate de propósitos de simple información, de actualización, de refresco; de capacitación o reubicación profesional; de formación más o menos sofisticada; de perfeccionamiento integral, con todas sus cargas investigativas. La duración, además, depende en buena parte, del grado de nivelación académico que presenten los estudiantes ya agrupados, de que ellos procedan de niveles académicos homogéneos o heterogéneos, pues en muchas ocasiones el tiempo calculado debe provenir períodos de nivelación absolutamente indispensables.

Más que unidades convencionales y tradicionales de tiempo, llamadas generalmente "períodos, calendarios y horarios lectivos", muy propias del formalismo lineal en determinados niveles universitarios y escolares, los modos, sistemas y medios educativos que ahora nos interesan exigen mediciones de la mayor amplitud, es decir, contrarias a las de la tradición institucional. Resulta preferible, pues, pensar en términos de épocas, si es que a ellas se les asigna una medida temporal más extensa y abierta que la del período. Los calendarios serían más flexibles, conformados por especies de "citas" académicas locales y a distancia. Y el cuadro general tendría, sí, momentos de partida acomodados a las exigencias de los cursos; pero no exactamente de llegada, dadas las posibilidades disímiles de los seguidores del currículo, cuyos tiempos ellos mismos irían graduando con la flexibilidad que procede de éste, en la medida de la satisfacción plena de las unidades didácticas y de los prospectos mínimos de la investigación connatural en los niveles del posgrado.

Es muy probable que los modos y sistemas de los cuales nos estamos ocupando lleguen a significar la mejor ocasión para establecer verdaderos vínculos entre la Universidad, los egresados y los centros laborales.

El posgrado es, en efecto, la nueva oportunidad de regreso a la Universidad, en busca de todo aquello que el egresado siente y sabe como potencialmente exclusivo de ella. El modo continuado se nutre básicamente de este sector humano, sobre el cual hubo de imprimir su carácter científico y profesional. Los egresados adquieren asimismo posibilidades propias de aporte al desarrollo académico institucional, las cuales, vistas de otra manera, son también derechos y obligaciones suyos. Sus múltiples necesidades de orden científico y profesional, en función social, forman parte de la amplitud y la dinámica misma de los programas, como ya lo habíamos anotado. Cuando se cuenta con asociaciones gremiales de egresados, el aporte al modo continuado de la educación universitaria puede llegar a una sistematización conveniente, que permita suponer actitudes críticas por sectores definidos e iniciativas bien cimentadas en la experiencia sectorial. El fenómeno tiene mucho que ver con la expresión —por lo demás antipática en cuanto deshumanizada— de la “oferta profesional” para el “mercado de trabajo”.

Lo segundo responde a otra denominación que también repugna a la auténtica concepción universitaria: la “demanda profesional”. La excesiva movilidad empresarial de nuestra época, impuesta principalmente por los avances tecnológicos, reclama cada vez mayores diversificaciones profesionales que, en la mayoría de los casos, no son realizables en el nivel de pregrado. Esta es una de las explicaciones prácticas de lo que se ha considerado como variables según objetivos socioacadémicos. Las recomendaciones de la empresa pública y privada a la Universidad, en términos de “demanda”, deben entenderse en su valor como ofrecimiento de mayores oportunidades para los profesionales, y como criterios para orientaciones académicas adecuadas a las necesidades económicas del país; pero en ningún caso como imposición de parámetros institucionales a la Universidad, cuyos grados científicos y niveles curriculares deben mantenerse más allá de las conveniencias comerciales que frecuente y explícitamente podrían inspirar aquellas exigencias. La interdisciplinariedad procedente obedece a factores científicos y requerimientos sociales con sentido profundamente nacional.

Todo lo anterior implica la organización de sistemas de comunicación entre la Universidad, los egresados y los centros laborales, que permitan un acercamiento efectivo de sus polos de interés académico, profesional y empresarial. De ahí a las integraciones ideales la distancia es corta. Y de tales integraciones a los aportes efectivos, en materia financiera, de dotaciones, de espacios físicos y de otras clases de recursos y auxilios a los que aludíamos, la distancia es mínima y su realización consecuencial.

El interés probable de los egresados y de los centros laborales puede entenderse y ser aceptado con cierto carácter de devolución, al menos como reconocimiento de lo recibido, susceptible de recompensar. Así la Universidad adquiere no sólo elementos de juicio para sus determinacio-

nes académicas, investigativas y docentes, sino instrumentos de penetración social y mayores oportunidades de servicio a la comunidad. Por esos medios las vías de acceso al egresado en ejercicio y a los sectores de producción resultan más directas y seguramente más efectivas. Pero es la Universidad quien debe acomodarlas a sus propios intereses, organizarlas según sus sistemas y orientarlas de acuerdo con sus ideologías y sus principios institucionales, a la luz de los imperativos científicos y de las necesidades sociales, definidas de acuerdo con el conjunto de problemas nacionales cuya solución resulta, en última instancia, el gran objetivo.

COMENTARIO OFICIAL — TEMA III
PLANEAMIENTO DE LA EDUCACIÓN CONTINUA

Por Galo GÓMEZ OYARZÚN *

A. INTRODUCCIÓN

Es innegable que nos toca vivir una época en que nos encontramos con una gran variedad de términos que todavía no se encuentran debidamente afinados, que tienen distinto contenido y cuyo uso indiscriminado plantea situaciones confusas. Pero además los hay aquellos que son muy próximos en su connotación y en sus proyecciones funcionales, con variaciones de matices.

El doctor Medellín, en su ponencia, distingue tres grupos de denominaciones de distinto contenido educacional.

El primero, educación continua, educación continuada, educación permanente. El segundo, educación formal, no formal, educación informal; y el tercer grupo que comprende la educación abierta, educación a distancia, escuela sin muros.

El ponente señala que educación "continua corresponde a no interrumpida..." que "supone asimismo, un proceso lineal sin interrupciones que se extiende desde las épocas preescolares hasta los períodos de posgrado". En cuanto a lo que él nomina educación continuada, expresa que: "supone prosecución de algo que se había iniciado y hubo de interrumpirse..."

Planteadas, así las cosas, nos dice que nuestras consideraciones deben situarse en el *modo continuado*, ya que el modo continuo correspondería a la materia de estudios tradicionales, si bien sujetos a una renovación permanente.

Finalmente, en relación a este aspecto, indudablemente controvertido, nos dice que la variable modo continuado-sistema no formal-educación abierta, "resulta claramente más ajustable a las orientaciones educativas del momento, desde el punto de vista de la emergencia social y económica que vive la mayoría de los pueblos latinoamericanos".

* Ex Presidente de la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica (CONICYT). Chile. Ex Vicerrector y Director de la Escuela de Graduados de la Universidad de Concepción, Chile.

En la actualidad, con justeza se señala, que si se entiende que el esfuerzo educativo debe continuarse a lo largo de toda la existencia del ser humano, ya no puede sostenerse que haya una edad de la educación (Lengrand); además, como nos dice Jaime Castrejón Díez, "esta noción de continuidad del proceso educativo no es nueva".

La UNESCO impulsa el concepto de educación en la vida como un principio que anima todo su proceso. Así, existen una multiplicidad de concepciones y sistemas que plantean que, en un mundo de acelerados cambios, no se puede permanecer sin una educación continua.

La tendencia es que la dicotomía educación escolar-educación pos-escolar tenderá cada vez más a borrarse en beneficio de un solo sistema educativo que englobe las exigencias profesionales culturales y personales del presente y del futuro.

La ponencia nos dice que la variedad de especificaciones depende en tales casos de diferencias en cuanto al desarrollo espacial y temporal de los procesos, extensión y contenido de los mismos, formas y modos de seguirlos.

Bertrand Schwarts, estudioso de esta materia, dice que la educación ya no puede ser más que *continua en el tiempo y en el espacio*. En efecto, como el medio cambia constantemente, es necesario que la educación sea permanente; es ésta la *continuidad en el tiempo*, y, como el medio es "global" (que comprende aspectos técnicos, sociales, culturales, etc.), la educación misma no podría superar estos diferentes aspectos y dar un tratamiento privilegiado a uno solo ignorando totalmente los otros; ésta es la *continuidad en el espacio*.

A su vez, el informe Faure nos habla de *educación continua* cuando señala que muy recientemente, la finalidad asignada a la educación, confundida con la enseñanza, era la de dar a los individuos su "oportunidad inicial"; sin embargo, el acto pedagógico se sitúa en lo sucesivo en una perspectiva radicalmente distinta, que no es otra cosa que la anticipación de la *educación continua*.

En otras palabras, "la pedagogía moderna viene marcada por este tránsito de la idea de formación inicial a la idea de formación continua".

La llamada "educación inicial" correspondería a la educación formal; a diferencia de ésta, la *educación continua* se convierte en un "sistema cibernético complejo pivotando sobre un mecanismo sensible a las respuestas ("response-sensitive") y compuesto de los elementos siguientes: uno *que aprende*, cuya conducta puede ser evaluada y modificada; uno *que enseña*, funcionalmente educador; *fuentes de conocimientos* estructurados, destinados a ser presentados al estudiante o explorados por el estudiante mismo; *un ambiente* constituido de un modo específico para permitir al que aprende captar su dato; *dispositivos de evaluación y de control* de las conductas modificadas, es decir de registro de la retroacción y de los nuevos comportamientos engendrados por esta retroacción.¹

Se ha señalado que la educación de mañana no podrá, dentro de esta perspectiva, constituir sino un conjunto coordinado cuyos sectores en su totalidad se encontrarán *integrados estructuralmente*; será *universal*.

¹ Faure, Edgar, et al., *Aprender a ser*. Santiago de Chile, Editorial Universitaria, 1973, p. 172.

lizada y continua; desde el punto de vista de las personas será *total y creativa* y, consecuentemente, *individualizada y autodirigida*.

Será el soporte y la animación de la cultura, así como el motor de la promoción profesional. Este movimiento es irresistible; se trata, si se quiere, de la revolución de nuestro tiempo.

El ponente establece una diferencia entre lo que él llama el *modo continuado* y el *modo continuo* ("materia de estudios tradicionales si bien sujetos a renovación permanente").

Es cierto que nos encontramos ante un grupo relativamente nuevo de conceptos educacionales que indudablemente se asemejan entre sí más o menos superficialmente, lo que se presta a confusión: educación permanente, educación vitalicia, educación continua, educación recurrente o reiterada, entre otros.

Así, Furter dice: "como lo sugiere la terminología empleada (educación permanente, educación continua o continuada, 'continuing education', etc.), la primera manera de concebir lo que se ha venido en llamar Educación Permanente, se fundamenta en una interpretación de la educación, según Jessup, como un proceso que debe *continuar* durante la vida adulta".²

Furter da a la educación continua o continuada, el mismo significado y en ningún caso referido a la educación formal tradicional, "educación inicial", como antes mencionábamos.

La planeación debe tomar "la educación continua como un principio básico, ya que a través del proceso de educación recurrente, el aprender debe convertirse en una forma de vida y no solamente ocupando un período específico en ella".

"La *educación continua* debe ser algo más que un proyecto que intente mantener posiciones personales en la escuela socioeconómica. Su propósito debe ser el desarrollo personal total. Debe hacer de cada individuo verdaderamente una persona y un ciudadano completo, es decir, un hombre que comparta los beneficios de la sociedad."³

En nuestro tiempo "la llamada educación permanente o educación a través de la vida se da como una decisión del individuo, atendiendo a sus necesidades ocupacionales en el futuro, y deberá ser una experiencia al alcance de todos".

La magnitud de los problemas que se le plantean a la Universidad para una fecha próxima abarca una dimensión que requiere de todo el esfuerzo, capacidad creadora e inteligencia de cada uno de los miembros de la comunidad universitaria.

B. LOS CURRICULA (PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO)

Aspecto esencial y fundamental. El ponente nos dice: "Currícula es, al fin y al cabo, parte fundamental del proceso, trayectos y estaciones de la vía que conduce a puntos terminales concretos", y él con razón

² Freire, Paulo, *et al.*, *Educación para el cambio social*, Buenos Aires, Tierra Nueva, 1974, p. 27.

³ Castrejón Díez, Jaime, *La educación del futuro*, México, Fondo de Cultura Económica. Archivo del Fondo núm. 33, 175, pp. 49-50.

agrega que la longitud y duración de su recorrido, son factores espaciales y temporales.

Aquí en lo que él llama modo continuado, hace particular referencia a la Universidad Abierta.

El sistema abierto, sabemos, es el conjunto de principios, métodos y recursos pedagógicos que, aprovechando experiencias educativas y el uso de los medios masivos de comunicación, hace posible que el individuo se desarrolle en un proceso de enseñanza de manera autónoma, sin limitaciones de permanencia espacial y temporal, y en conformidad con sus intereses y aptitudes.

La ponencia no señala con exactitud que los planes y programas de estudio integrantes de los currícula irán asumiendo características diversas. Incuestionablemente, no podrá ser de otra manera, dada la amplitud, movilidad y vastedad del campo que cubrirán y que los caracterizará.

Los cambios ya se apuntan. El imperativo de los tiempos señala que los estudios estarán sujetos a una duración definida estatutariamente.

Los niveles de estudios serán independientes de la edad de los estudiantes y por lo mismo, las clases tendrán otro carácter.

Se dará el paso a la "Andragogía", que sustituye el concepto de "educador" (conferenciante, demostrador) por el de consejeros, animadores, monitores, orientadores. "En el proceso de formación continua, la reciprocidad tiende a una identificación en el sentido de que el 'animador' puede ser un miembro del grupo; el responsable de la acción pedagógica interviene solamente como 'perito' cuando surgen problemas nuevos o inesperados" (Paulo Freire, *et al.*, *op. cit.*, pp. 63-64).

Este problema, en la ponencia, aparece claramente expuesto cuando se dice que las "determinaciones curriculares deben partir de varias precisiones indispensables: que los estudios sean terminales o no; que sus objetivos sean de formación, información, capacitación, o actualización; que sean homólogos de los niveles inmediatamente anteriores o relativamente independientes de ellos; que los usuarios puedan tener dedicación exclusiva o parcial; que haya o no entre ellos movilización académica suficiente".

Es claro que en esta oportunidad no podríamos entrar en detalle; la ponencia así lo señala y contiene la enunciación de varios criterios sobre fórmulas que pudieran ser aceptadas.

El problema de los planes y programas; los problemas metodológicos, administrativos, de capacidad física instalada, de la formación de profesores que respondan a las exigencias que plantea la educación continua, están por resolverse. Es claro que la solución no podrá hacerse realidad sin alterar de alguna manera la estructura educativa. Hay necesidad de corregir las notorias deficiencias, pero ¿cómo hacer esta conversión? Schwartz ve la conversión como un proceso continuo y permanente que debe realizarse por etapas: una de reflexión, otra de experimentación y una última de sistematización. El señor Tamura en la 83ª Reunión del Consejo Ejecutivo de la UNESCO expresó: "Se trata de una noción verdaderamente revolucionaria que es difícil de aplicar a las estructuras existentes, pues, siendo la educación conservadora por

naturaleza, todo ensayo que tienda a cambiar el status enfrenta dificultades complejas de orden práctico y técnico."

Según Foster, el objetivo último de los programas de educación continua debe ser el de ayudar a cada ciudadano a desarrollar al máximo su capacidad y talento, su individualidad.

La educación así concebida plantea a las universidades una nueva misión y nuevas preocupaciones en todo su quehacer.

El desarrollo actual del conocimiento exige que se comprendan los fenómenos naturales y sociales, lo que hace necesario se atiendan sus diferentes campos. La parcelación del saber en disciplinas está en crisis, de ahí que surja con fuerza el enfoque interdisciplinario, que la ponencia no deja de considerar. En este sentido adquiere gran importancia la formación general dentro de los planes y programas de estudio que se formulen.

Nadie por ahora discute que no hay en la vida del individuo una etapa en la que se aprende y otra en la que se vive de los conocimientos adquiridos: "a lo largo de toda su vida, cada uno debe continuar su educación", lo cual implica una transformación en los programas y métodos pedagógicos.

C. SISTEMAS Y DISPONIBILIDAD DE INSTALACIONES FÍSICAS

En una educación como la que contemplamos, el concepto de instalación física tradicional adquiere una concepción y una dimensión distintas. No será suficiente la capacidad instalada, que comprende aulas, talleres, laboratorios, bibliotecas, etc. Será, como dice la ponencia, necesaria la vinculación con entidades extrauniversitarias, con la "participación institucional de ellas en programas que les ofrezcan suficientes incentivos científicos y profesionales".

Henri Janne y M. L. Roggemans, hablando de los "sistemas educativos frente a las nuevas exigencias", respecto de las cuales la Universidad no puede estar ajena, nos dicen que a futuro "los estudios no se harán ya en un espacio particular denominado 'escuela'; tendrán lugar en centros de orientación, de documentación, de información, de emisiones por medios masivos, de consejos didácticos y de trabajo en grupo". Deberíamos agregar que si se persigue una real vinculación con la comunidad habrá que considerar la fábrica, el local sindical, las instituciones culturales extrauniversitarias, etcétera.

Este aspecto del tema de nuestra preocupación el ponente lo expone claramente.

Lo planteado exige a la Universidad una mayor vinculación con la sociedad y más estrecha relación con sus instituciones, de modo que la tarea pase a constituir un real compromiso educacional.

D. PERÍODOS, CALENDARIOS Y HORARIOS LECTIVOS

Un concepto de educación tiene variadas expresiones para su concreción: nuevos planes y programas de estudio, en una concepción dis-

tinta del uso del espacio físico y sus instalaciones, que van más allá del campus o de las escuelas, centros o institutos repartidos en la ciudad; todo lo cual implica planear todo lo concerniente a períodos, calendarios y horarios con criterios muy flexibles.

La ponencia nos señala la importancia de los créditos. Derivación de ellos es lo que se llama "unidades capitalizables". En este sistema los alumnos cumplen o resuelven una serie de unidades que representan un valor determinado en puntos cuyo monto varía en función del tipo de unidad, y de la eficacia con que se resuelva.⁴

El sistema de las unidades capitalizables se basa en el resultado obtenido por el alumno. "Si un alumno dado necesita 100 horas para obtener el certificado de capacidad de determinada unidad, quizás otro no requiera más que 10 y otro probablemente 300."⁵ En esta línea hay quienes señalan que cada ciudadano tiene derecho a una cierta "cantidad" de educación durante el curso de su vida, o a un cierto número de años de enseñanza que la sociedad le garantiza; así se prevén lo que denominan "bancos de educación recurrente" o "cheques educativos" teniendo cada ciudadano derecho a retirar de su cuenta, a lo largo de su vida y en el momento en que lo desee, un cierto número de "módulos", correspondiendo el "módulo" a una suma autónoma de conocimientos y de desarrollo intelectual y afectivo.

Así a cada alumno considerado, se le valoriza en lo que sabe y lo que es.

Schwartz dice que una medida de esta naturaleza aplicada a los últimos años del sistema educativo, es un factor de continuidad. "Los alumnos no son oficiales de cualquier cosa, sino capaces de hacer tal cosa."

La ponencia señala que más que unidades convencionales y tradicionales, "los modos, sistemas y medios educativos que ahora nos interesan exigen mediciones de la mayor amplitud, es decir, contrarias a las de la tradición institucional".

La experiencia de "educación recurrente" o reiterada, entre las existentes, es la más específica en su formulación y probablemente la más significativa en sus implicaciones, pues constituye una estrategia alternativa. Los autores no ven en la educación recurrente una panacea a los males sociales y educacionales, pues ellos sólo podrán ser resueltos mediante un plan concentrado que comprenda una gama de factores económicos y sociales.

El establecimiento de estas modalidades presupone un trabajo muy complejo, que no puede improvisarse.

E. VINCULACIÓN CON EGRESADOS Y CENTROS LABORALES

Hace pocos años se sugirió en Gran Bretaña que al final de dos años, un estudiante podría elegir separarse de la unidad, pudiendo regresar a ella para terminar (educación recurrente o resolvente).

⁴ Castrejón Díez, Jaime, *et al.*, *Educación permanente*, México, Fondo de Cultura Económica. Archivo del Fondo núm. 21, p. 99.

⁵ Schwartz Bertrand, "La educación ya no puede ser más que continua en el espacio y en el tiempo", *El devenir de la educación*, México. SEP Setentas núm. 169, 1974, pp. 20-21.

“Esta idea de interrupción de la vida universitaria sólo es una de las numerosas posibilidades que se han considerado para vincular más directamente el trabajo universitario con el trabajo exterior.”⁶

Actualmente se señala con fuerza que en el futuro no se considere la adquisición de un título como una calificación terminal; tendrá que ser seguido de cursos muy variados de renovación y perfeccionamiento, y es aquí donde los estudios de posgrado y la vinculación de la Universidad con sus egresados cobra capital importancia.

En la medida en que la Universidad se mueva en este sentido, dejará de estar asociada a un grupo de edad y deberá, como se ha señalado, tener vínculos cada vez más estrechos con otras instituciones, lo que a la larga provocará cambios de estructura importantes.

Chateau, por ejemplo, propone que “los futuros estudiantes pasen algún tiempo en la producción antes de entrar a la Universidad. Que los estudiantes procedan de la masa de trabajadores contribuirá mucho más que cualquier otra medida, a formar un puente entre las élites responsables de la cultura y las masas que deben participar”.

La ponencia, refiriéndose a la excesiva movilidad empresarial, señala que ésta reclama cada vez más diversificaciones profesionales, así como la necesidad de establecer sistemas de comunicación entre la Universidad, los egresados y los centros laborales, que permitan un acercamiento efectivo de sus polos de interés académico, profesional y empresarial. No cabe duda de que este aspecto está ligado a la estructura política y económica de la sociedad en la cual la Universidad desenvuelve su tarea. La Universidad, como institución ubicada en la superestructura de la sociedad, es indudablemente expresión de las tendencias dominantes en ella. Este aspecto tiene muchas implicaciones, pues para saber qué Universidad queremos, es esencial tener claro a qué sociedad aspiramos.

“Los requerimientos que plantea el desarrollo económico han multiplicado los empleos calificados; exigen la capacitación de técnicos, la preparación de personas aptas que se sumen a la fuerza de trabajo. El progreso tecnológico requiere del obrero, del artesano y del campesino, no tanto de su esfuerzo físico como de sus conocimientos sobre la producción, de cómo lograrla y dónde recurrir para aprenderla.”⁷

Es necesario crear, no como limosna o con un criterio paternalista, las posibilidades para que las personas que lo deseen puedan cursar estudios a cualquier nivel, para lo cual deberá tenerse en cuenta:

1. Una estrecha vinculación entre los centros de producción y los de estudio.
2. El uso de los medios masivos de comunicación.
3. La impartición de la asistencia y en la matriculación, por asignaturas.
4. La adopción de sistemas especiales que respondan a situaciones concretas de la población adulta.

⁶ Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES), *Interdisciplinariedad. Problemas de la enseñanza y de la investigación de las universidades*, México, Unión Gráfica, S. A., pp. 286-287.

⁷ Castrejón Díez, Jaime, *et al.*, *Educación permanente*, México, Fondo de Cultura Económica. Archivo del Fondo núm. 21, pp. 35-36.

5. El fenómeno de los métodos de aprendizaje en el trabajo.
6. La difusión de regímenes independientes de estudio.
7. La disminución de la rigidez característica de los planes de estudio, con lo que se permitiría la coexistencia de varias estructuras y planes.
8. El otorgamiento de los créditos o equivalencias que merezcan los conocimientos que se adquirieran a través de la experiencia en el trabajo, de modo que su reconocimiento posibilite, aunado a los complementos necesarios, alcanzar un nivel formativo susceptible de situarse en el sistema regular.
9. El mejoramiento de la enseñanza de las ciencias al actualizarse los conocimientos, así como la evaluación y análisis permanente de planes y programas, para que, a través del perfeccionamiento o de la capacitación del personal docente, se impartan con mayor eficacia y sentido social las nociones más útiles al educando.⁸

Naturalmente, todos éstos son aspectos a los cuales la Universidad no puede permanecer ajena. La preocupación ya lo es de varias, valga mencionar la Universidad de París. La Ley del 12 de noviembre de 1968, señala: "En un mundo de constantes transformaciones ningún conocimiento se adquiere definitivamente..."

En otra parte expresa: "Después de un conocimiento de sus aptitudes, las universidades organizarán el ingreso de candidatos integrados ya en la vida profesional, posean o no títulos universitarios."

La Universidad de Vincennes dio comienzo a una experiencia que consiste en admitir trabajadores no bachilleres, e implantó un sistema de unidades de valor capitalizable, a fin de facilitar los estudios.

La Universidad de París VII pretende fomentar la inquietud e interés cultural de los barrios.

Los ejemplos son variables. Así, los hay en Suecia, Inglaterra, donde nació la Universidad Abierta, Canadá, el Plan de Alberta, y las recomendaciones de UNESCO.

En nuestra América Latina, el tratar de vincular a la Universidad a sus egresados se ha expresado en la creación de instituciones de carácter gremial unas, académicas otras; pero el aspecto donde debe expresarse auténticamente la vinculación es en los estudios de posgrado, a los que el ponente da particular importancia. La vinculación con los centros laborales debe extenderse a la comunidad toda, de modo que si ella no puede ir a la Universidad, ésta sí deberá hacerlo. Experiencias hay en nuestros países al respecto y que tienen su expresión en la extensión universitaria, en políticas que se han expresado en permitir el ingreso de los trabajadores a las aulas universitarias, ofreciéndoles posibilidades profesionales.

La ponencia con justeza señala que si existe un interés recíproco, esta relación le permite a la Universidad adquirir no sólo elementos de juicio para sus determinaciones académicas de investigación y docencia, "sino de penetración social y mayores oportunidades de servicio a la comunidad".

El aporte que toda una acción educativa de este tipo puede significar a la solución de los problemas nacionales de nuestros países es innegable.

⁸ *Op. cit.*, p. 37.

COMENTARIO OFICIAL — TEMA III

LA EDUCACIÓN CONTINUA

Por J. Rubén ORELLANA R.*

Para la Universidad de hoy, la inserción y la adecuación a la realidad es la exigencia apremiante, y esta preocupación, en consecuencia, ha sido uno de los criterios que iterativamente ha guiado las diversas ponencias y comentarios. La complejidad de los cambios estructurales que comporta consigo el último cuarto de siglo, junto con la novedad y la rapidez del avance científico y técnico, necesariamente inciden en nuestras instituciones y les significan factores de crisis, reajustes y dinamismo.

Planificar y prever en función de este mundo que nos rodea y al que nos debemos, supone que la Universidad es sensible al devenir de la sociedad a la que sirve y que, al mismo tiempo, sintoniza día a día, con los avances culturales que transmite. La responsabilidad educativa que fluye de estos dos factores, se manifiesta con especial fuerza en lo que actualmente se suele denominar "educación continua o continuada".

En efecto, la función actual de la Universidad le coloca a ésta con una doble y necesaria referencia: por una parte es el centro de ebullición cultural al más alto nivel, el lugar adonde llegan y en donde se suscitan las inquietudes y los avances de la ciencia en todos sus aspectos; pero, por otra, al mismo tiempo, la Universidad es hoy impensable sin referirse a la comunidad en la que vive: el dinamismo que hoy impulsa a nuestra sociedad latinoamericana en gran medida encuentra alimento e inspiración en la labor universitaria. Hacia ella se vuelve para resolver sus crisis y para emprender sus conquistas. En cierto sentido, pues, nuestras instituciones son y deben ser centros de fundamentación y avance teórico, pero simultáneamente son un lugar práctico de referencia para la sociedad a la que sirven. Este doble requerimiento —teórico y práctico— se halla presente en todos los niveles del proceso universitario, y aun de todo proceso educativo; pero considero que al actualizar

* El ingeniero J. Rubén Orellana, es Rector de la Escuela Politécnica Nacional del Ecuador. Este comentario fue elaborado en colaboración con el doctor Gonzalo Muñoz J., Director del Instituto de Ciencias Sociales de la Escuela Politécnica Nacional.

los conocimientos de los profesionales que han salido de nuestras aulas, es cuando de una forma especial se realiza esta simbiosis teórico-práctica de la educación universitaria, porque más que en ninguna otra, es aquí donde se experimentará un enriquecimiento recíproco entre educador y educando o, vale bien generalizar, entre teoría y práctica.

Y al hablar así, nos referimos muy específicamente al profesional que ha terminado ya su carrera y que al cabo de algunos años de ejercicio profesional vuelve a la Universidad a actualizar sus conocimientos. En este sentido me estaría refiriendo a la "educación continuada" descrita por el doctor Carlos Medellín en su ponencia, en cuya formulación explícitamente considera la "prosecución de algo interrumpido". Lógicamente que habría que entenderse aquí la interrupción, y me parece muy importante para la comprensión de nuestro tema, en el sentido de un lapso que transcurre después de una etapa universitaria ya concluida: obtención del título de grado o de posgrado. De lo contrario estaríamos únicamente en el caso de una interrupción que la llamaríamos "temporal", no "real" y "dentro de un proceso unitario y secuencial", por ejemplo, el caso de un estudiante que al acabar el tercer año de su carrera abandona sus estudios y vuelve luego de algún tiempo al cuarto año para obtener su título de grado.

Veamos justamente qué importancia tiene, en la consideración de este nivel, el referirnos a esta "interrupción real" como un componente característico de lo que el doctor Carlos Medellín denomina la "educación continuada". Con esta interrupción cabe destacar lo expuesto por el ponente: el que esta interrupción implica "una actitud diferente del sujeto educando, determinados aportes suyos y, por consiguiente, posiciones educativas diferentes", porque esto es justamente lo que va a permitir captar el dinamismo propio y el enriquecimiento que conlleva la educación continua.

El hecho de que quien, una vez que ha obtenido su título universitario y ha pasado durante algún tiempo en pleno ejercicio profesional, vuelva al cabo de años a actualizar sus conocimientos en nuestras instituciones, pone a la Universidad en contacto con un elemento humano al que en un momento dado la misma Universidad le consideró suficientemente preparado para afrontar el trabajo profesional y al que nuevamente debe volver a servirle. Hay un retorno, digamos, del estudiante al "alma mater", pero un retorno cargado de exigencias y responsabilidades para la Universidad. Exigencias y responsabilidades que son las que precisamente deben dar la fisonomía de esta "educación continua" y que incluso, creo yo, están llamadas a trascender e impactar en los otros niveles de la educación universitaria.

Al considerar este "retorno" suponemos evidentemente que el profesional lo hace no para suplir las deficiencias de su proceso educativo anterior; no es éste el dinamismo específico de la educación continua ni cabría que lo sea. Esta supletoriedad podría o no presentarse a este nivel, pero si en esta etapa se presentaran casos continuos de "suplir deficiencias", esto nos estaría indicando graves fallas en la educación universitaria que exigirían revisar el nivel de pregrado. Por el contrario, descartada esta supletoriedad en la educación continua, considero que el profesional pide a la Universidad, al retornar a ella, que se le actualice

en los conocimientos de su profesión: viene para adaptarse a las transformaciones que continuamente sufre la ciencia. Esta etapa, por tanto, es un medio por el cual se puede mantener la comunicación directa con los movimientos científicos, técnicos y culturales que se producen en el mundo, y así impedir la obsolescencia de los conocimientos; en consecuencia permite dar una respuesta actualizada a los requerimientos de la sociedad circulante. Ahora bien, esta exigencia, evidentemente impone una tónica especial a los cursos que se dicten a este nivel y con esta finalidad.

Supone que la Universidad es una institución que sintoniza y está al día de los avances científicos y técnicos; exige que su personal docente se halle asimismo actualizado en sus conocimientos. El profesional, pues, si retorna a la Universidad es porque está convencido que ésta se ha sabido mantener al día en todos los avances que a nivel internacional se están dando en las concepciones teóricas y técnicas. La concepción por tanto, de programas, cursos, planes de estudio, etc., y su planificación requieren que, como fundamento clave, se levanten sobre una actitud universitaria que vigile, que no se duerma en éxitos alcanzados sino que se sienta permanentemente estimulada a evolucionar.

El profesional, por otra parte, que vuelve, no viene simplemente a que se le ponga al día en sus conocimientos y se le ilustre de los avances teóricos que se han producido, ya que el ejercicio profesional y el trabajo diario de confrontación con la realidad concreta, han suscitado en él un conjunto de inquietudes y de preguntas. El educando, pues, a quien se dirige esta educación continua recurre a la Universidad con un acervo de vivencias muy reales. Los problemas más prácticos de la vida profesional son los que deberán ser afrontados en esta actualización de conocimientos. El estudio, por tanto, no puede reducirse a ser un recorrido informativo de novedades científicas y de los avances teóricos, sino va a buscar soluciones a los problemas planteados en el ejercicio profesional. Las inquietudes que vive la sociedad en su sector productivo, social, económico, político, etc., van a llegar así, prácticamente, a la Universidad, y le van a exigir soluciones concretas y aportes muy determinados.

El profesional que retorna se convierce así para la Universidad en un portador de estímulos y problemas muy concretos de la sociedad, y es un apreciable conducto de relación práctica y adecuación del aula universitaria a la problemática real de la comunidad. A través de estos contactos la Institución Universitaria va a sentir el cuestionamiento profundo y auténtico de lo que cada comunidad y sociedad concreta plantea a nuestra educación. En este nivel es en el que se van a realizar muchísimas de las tan suspiradas adecuaciones de la Universidad a la sociedad, y desde esta etapa se van a extender a todas las etapas universitarias.

Pero ésta no podrá rendir íntegra y satisfactoriamente sus frutos si nuestros centros, por su parte, en previsión, justamente y por responsabilidad de afrontar este "retorno de nuestros profesionales" no se han preocupado constantemente por sintonizar y seguir de cerca la cambiante dinámica de la sociedad en la que se insertan.

Una vez que se ha destacado la trascendencia que para considerar la

educación continua tiene el que sea un proceso interrumpido, tanto por los aportes que tal tipo de interrupción implica en el educando como por las responsabilidades y actitudes que tal consideración exige de la Institución, podemos pasar a deducir ciertas consecuencias que se siguen de esta orientación.

El doctor Carlos Medellín en su ponencia analiza las diversas formas como se puede llevar a cabo esta labor de "actualización de conocimientos" y de "adaptación a los continuos cambios". Con acierto se exponen las ventajas que unos procedimientos pueden tener sobre otros sin que por ello se excluyese o se descartase alguno de ellos. El criterio básico que prima en tal análisis es el que en este tipo de educación es necesaria una gran flexibilidad. De ahí que, si quisiéramos englobar todas esas formas de impartir la educación, analizadas en la ponencia, podríamos denominarlas como "un conjunto de procedimientos".

Las reflexiones precedentes pueden sintetizarse en el siguiente enunciado formulado por el Seminario de cooperación entre instituciones de enseñanza y la industria en la formación de ingenieros, realizado en Córdoba, Argentina, en mayo de 1973:

"...el conjunto de procedimientos mediante los cuales el ingeniero —en nuestro caso el profesional— puede obtener una actualización de su profesión para elevar su calificación y adaptarse al cambio tecnológico, a la vez que adquiere los elementos interdisciplinarios que su labor exige".

Desde un punto de vista práctico, evidentemente que nuestro comentario debe recaer más directamente en las formas o maneras de impartir y llevar a cabo esta educación continua, lo que dentro de la definición propuesta está expresado con el término "conjunto de procedimientos".

Y en primer término, supuesto que esta labor procede de la Universidad y la estamos estudiando en tanto y en cuanto se refiere a la Universidad y cae bajo su directa responsabilidad, considero que la Institución debe acercarse a los diversos organismos o centros de ejercicio profesional de nuestros egresados y tratar de organizar esta educación en torno a los lugares de trabajo, disponiendo, por tanto, los programas, los horarios y la metodología de aprendizaje de acuerdo a las necesidades concretas y a las posibilidades reales. Este procedimiento sólo podrá realizarse en la medida en que nuestras universidades estén en íntimo contacto con estos centros que plantean interrogantes a nuestra formación y en la medida en que nuestras mismas estructuras universitarias sean permeables a estos cuestionamientos. Así, por ejemplo, nuestras Facultades de Ingeniería y Enseñanza Técnica tendrán que estar íntimamente relacionadas con los centros de producción e industriales para estar en capacidad de organizar formas de actualización válida a nuestros ingenieros. En consecuencia, un planeamiento realista para la educación continua necesariamente implica que la Universidad se dinamice hacia esos centros en donde puede originarse la demanda de nuestro servicio actualizador.

Otro factor que incide necesariamente en la forma de impartir esta educación continua es el que ésta se dirige a educandos que acuden con

problemas concretos de su profesión, aportando, ellos también, las inquietudes surgidas en su práctica cotidiana; de ahí que las fuerzas pedagógicas de enseñanza tienen que posibilitar al máximo la intervención del estudiante en el proceso del curso, de donde se deduce que sería muy importante fomentar la interacción profesor-alumno por medio de seminarios, estudios de casos, paneles, etc. Tal sistema traerá consigo el que, a través de estos educandos, lleguen a la Universidad las inquietudes de los diversos sectores de la sociedad y así se sensibilice a sus problemas. Este modo de proceder pedagógico lo considero, por lo tanto, esencial a estos cursos, pues se deriva de su misma estructura y forma parte de su dinamismo.

Gracias a estos dos procedimientos mencionados: acercamiento de la Universidad a los lugares de trabajo y sistema pedagógico que estimula la intervención del educando, se va a instaurar una dinámica de creatividad y sintonía en función de la sociedad y de sus estudiantes. Los programas de educación continua que se vayan diseñando en esta interacción van a tener simultáneamente en cuenta las diversas tendencias que pueden estar presentes en la educación continua:

- a) la de los estudiantes que expresan sus deseos y aspiraciones individuales y su necesidad de desarrollo intelectual, afectivo, económico y social;
- b) los representantes de los sectores de la producción que expresan su opinión sobre la naturaleza, las características y la importancia del trabajo que se prevé en las diversas áreas de actividad; y
- c) la de los diversos grupos colectivos que manifiestan sus necesidades educativas en los campos culturales, sociales y políticos.

De esta manera, gracias a estos procedimientos de la educación continua, nuestras universidades serán un observatorio abierto sobre las realidades sociales, culturales y económicas exteriores, sin rechazar ni supeditarse a ninguna de ellas.

En la conformación de planes y programas, me parece importante, asimismo, considerar que no se puede encerrar a la educación continua en los estrechos marcos de la formación profesional, ignorando otras motivaciones que suelen estar presentes en los educandos y en la sociedad. Se aprende porque se desea ampliar nuestros conocimientos del mundo exterior, porque se anhela enriquecer nuestra vida afectiva, porque se quiere cambiar o mejorar nuestras condiciones de trabajo, porque se quiere ser cada vez más activo en la vida profesional, social, política. La educación continua es simultáneamente el motor y el resultado de los cambios sociales, económicos, culturales, que se producen en la sociedad. En esta perspectiva la "interdisciplinaridad", como muy bien se anota en la ponencia, es un criterio que se debe tener en cuenta, sobre todo si pensamos que los estudios universitarios tienden más bien a subrayar la especialización, e insisten en puntos de vista muy particulares. El contacto con la problemática real que traen nuestros profesionales despierta justamente en ellos el anhelo de una visión más compleja y totalizante de los problemas que lógicamente exige que en los cursos que se dicten se enfoquen los problemas desde diversas disciplinas y

puntos de vista. Pero este enfoque integrante e interdisciplinario debe simultáneamente conjugarse con la orientación propia de cada profesión. Se debe, por tanto, insistir en los aspectos de las otras materias que van a enriquecer y complementar el ejercicio específico de la profesión y hacerla más operativa para la sociedad. Se requiere, en consecuencia, un sano y mesurado equilibrio entre la interdisciplinariedad y la especialización profesional, buscando siempre en el estudiante el mayor enriquecimiento. Así, quien asista a los cursos de educación continua deberá volver a su trabajo con una visión más global y más amplia de los problemas y sus soluciones, y al mismo tiempo, mejor adaptado a los nuevos y cambiantes avances de su rama profesional.

Ligeramente presentados así los criterios que podrían encuadrar a la educación continua, y ciertos procedimientos que de ellos se deducen, me parece necesario proponer ciertos aspectos prácticos que esta educación continua puede implicar a nuestra Universidad,

Dada la complejidad que reviste esta forma de educación continua o continuada, me parece obvio destacar, en primer término, que esta labor se la debe afrontar en colaboración con otras universidades, fomentando el intercambio de profesores en programas de educación continua a nivel regional o local, y, justamente como una forma de posibilitar este intercambio de personal docente, debemos aprovechar los mecanismos existentes de cooperación internacional, en especial los establecidos por la UNESCO en colaboración con otros organismos internacionales y regionales. Y sugiero que precisamente la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL) sea la que impulse y coordine esta colaboración e intercambio.

Esto requiere reuniones de expertos que permitan el intercambio de experiencias y opiniones. Se necesita además establecer una comunicación permanente que proporcione información sobre el desarrollo de la educación continua, con objeto de que la retroalimentación permita una labor de seguimiento con propósitos de información y asesoría.

A fin de llegar más fácilmente a los profesionales y de captar las necesidades específicas de su trabajo, creo yo indispensable promover la organización de cursos a través de las asociaciones profesionales, de suerte que se establezca una colaboración efectiva. Tal colaboración tendría que ser dentro de un plan y no en forma eventual.

Como el interés que ponga el profesional por actualizarse en sus conocimientos es un elemento fundamental para la buena marcha de los cursos de educación, es muy importante despertar, desde la etapa universitaria, el interés por mantenerse al día en los conocimientos, de tal suerte que nuestros egresados, una vez que se hallen en pleno ejercicio profesional, busquen y exijan conocimientos actualizados, convirtiéndose así, la educación continua, en un derecho del profesional, que aun puede institucionalizarse mediante una legislación adecuada.

Finalmente me parece oportuno llamar la atención sobre los beneficios que aporta este tipo de educación continua, tal como fueron destacados en el Seminario Latinoamericano sobre cooperación entre instituciones de enseñanza y la industria en la formación de ingenieros, que en nuestro caso, al referirse a todos los profesionales, tienen perfecta cabida y

merecen ser relevados. Estos beneficios los resumió así el mencionado seminario:

- i)* La Universidad mantiene en lo académico un adecuado espíritu renovador, estando obligado su personal docente a permanecer actualizado en sus conocimientos, evitando así el estancamiento académico.
- ii)* La industria puede contar con profesionales continuamente actualizados, que repongan con nuevos conocimientos y técnicas los métodos obsoletos.
- iii)* La comunidad logra la incorporación de nuevas tecnologías por conducto de sus ingenieros, evitando cualquier distorsión causada por una formación exagerada universalista de estos componentes de la sociedad.
- iv)* Los profesionales que ven limitadas sus posibilidades a causa de la desaparición de especialidades por el rápido cambio tecnológico, encuentran actividades de sustitución.
- v)* Se amplía el campo de acción de los profesionales, presentándose un panorama multidisciplinario.

En mi comentario he querido limitarme a poner de relieve los aspectos que me han parecido más importantes en la ponencia, los que han sido brillantemente tratados por el doctor Carlos Medellín, sobre todo por la riqueza de análisis presentados y que pueden orientar valiosamente nuestras discusiones y debates.

Para terminar, quisiera expresar mis votos por que nuestras universidades inculquen en los estudiantes que obtener el grado no significa dejar de estudiar ni de aprender, sino iniciarse en un proceso continuo de aprendizaje, convencidos de que así se están abriendo horizontes que, beneficiando a la comunidad, reportarán estímulo y dinamismo a nuestras propias aulas.

SESIONES DE COMISIONES DE TRABAJO

Miércoles 8 de octubre, 10:00 y 16:00 horas
Jueves 9 de octubre, 10:00 horas

SESIONES DE COMISIONES DE TRABAJO

Conforme a lo previsto en el calendario de la Conferencia los delegados se dividieron en tres grupos de trabajo para los que previamente se habían inscrito.

Las comisiones sesionaron en las tres salas de la Torre Parlamentaria del Centro Vacacional de Oaxtepec, el día 8 de octubre a las 10:00 y 16:00 horas y el día 9 siguiente a las 10:00 horas.

Cada comisión nombró sus directivos, que fueron las siguientes personas:

Comisión I, para deliberar sobre el tema "La Universidad Latinoamericana en el último cuarto del siglo xx y su perspectiva".

Presidente:	Pablo Latapí
Vicepresidente:	Medardo Torres
Secretario:	Antonio Olaizola
Relator:	Vidal Luna Rivera

Asistentes a la comisión: 20 delegados.

Comisión II, para el estudio del tema "Alternativas de planeación universitaria a la vista de cambios estructurales".

Presidente:	Federico Anavitarte
Vicepresidente:	Alberto Campos
Secretario:	José Antinoe Fiallo
Relator:	Julián Corrales

Asistentes a la comisión: 45 delegados.

Comisión III, para deliberar sobre el tema "Plancamiento para la educación continua".

Presidente:	Hernán Malo
Vicepresidente:	Néstor Velasco
Secretario:	Jesús Alvarez
Relator:	Cuauhtémoc Valdés

Asistentes a la comisión: 18 delegados.

CUARTA SESIÓN PLENARIA

Viernes 10 de octubre de 1975

11:15 horas

CUARTA SESIÓN PLENARIA

A las 11:15 horas del día 10 de octubre, en el Teatro del Centro Vacacional de Oaxtepec, dio comienzo la Cuarta Sesión Plenaria.

La sesión conoció el Relato General de la Conferencia. Al terminar su lectura, fue aprobado por unanimidad con felicitaciones para su autor, el señor licenciado Diego Valadés.

La Presidencia abrió un debate para que los delegados puntualizaran ideas y expresiones que les merecieran su atención y finalmente para que fueran introducidas las rectificaciones que aprobara la asamblea y se acordaran las conclusiones.

Estuvieron en el Presidium los señores Guillermo Soberón, Felipe Mac Gregor, Efrén C. del Pozo, Avelino J. Porto, Estuardo Pazmiño, Hugo Tolentino Dipp, Diego Valadés y Pedro Rojas.

A fin de facilitar las votaciones fueron señalados lugares para que los ocuparan los presidentes de delegación de las universidades afiliadas a la UDUAL. Un total de 21 delegaciones.

Tomaron parte en las deliberaciones los señores Pedro Cabello Toledo, de la Universidad de Oriente, de Venezuela; Denis Martínez Celaya, de la Universidad Autónoma de Nicaragua; Alberto Campos, de la Universidad de Belgrano; señora Clara Zumer, de la Universidad de Costa Rica; Armando Huerta, de la Universidad de Sinaloa; Jaime Polit, de la Universidad Estatal de Guayaquil; René Alidio Murillo, de la Universidad Autónoma de Honduras; Rubén Orellana, de la Escuela Politécnica Nacional del Ecuador; Carlos Tünnermann Bernheim, comentarista oficial y ex Presidente de la UDUAL; Hugo Tolentino Dipp, de la Universidad Autónoma de Santo Domingo; José Antinoe Fiallo, de la misma Universidad; Wilfrido Meza, de la Universidad Autónoma de Puebla; Oscar Rolando Castillo Montalvo, de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

RELATO GENERAL

A las 9:00 horas del día 6 de octubre de 1975 se verificó la sesión preparatoria de esta II Conferencia Latinoamericana sobre Planeamiento Universitario. Por aclamación fueron designadas las siguientes autoridades de la Conferencia:

Presidente:	Dr. Guillermo Soberón
Vicepresidente:	Dr. Avelino José Porto
Vicepresidente:	Dr. Hugo Tolentino Dipp
Vicepresidente:	Dr. Estuardo Pazmiño

La Secretaría General de la UDUAL designó Secretario General al doctor Pedro Rojas y el Comité Organizador designó Relator General al licenciado Diego Valadés.

Durante los días 6 y 7 de octubre de 1975 se llevaron al cabo las sesiones plenarias de esta II Conferencia Latinoamericana sobre Planeamiento Universitario, organizada por la Unión de Universidades de América Latina y la Universidad Nacional Autónoma de México. De manera sucesiva se examinaron los siguientes temas: "La universidad latinoamericana en el último cuarto del siglo xx y su perspectiva"; "Alternativas de planeación universitaria a la vista de cambios estructurales" y "Planeamiento para la educación continua". Los trabajos y discusiones respectivas se desarrollaron de la siguiente manera:

PRIMERA SESIÓN PLENARIA

TEMA: "La universidad latinoamericana en el último cuarto del siglo xx y su perspectiva"

La sesión fue abierta por el doctor Guillermo Soberón, Presidente de la Conferencia, quien aclaró que, por causas de fuerza mayor, el ponente, doctor Luis Manuel Peñalver, de Venezuela, no había enviado su texto. En esa virtud se procedió al examen del tema a partir del informe que presentó el licenciado Alfonso Rangel Guerra, Secretario de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior, con el título "Las instituciones de educación superior en México". También

intervinieron los profesores Darcy Ribeiro; Carlos Tünnermann; Hugo Tolentino, rector de la Universidad Autónoma de Santo Domingo; Lucas Pacheco, de la Universidad de Cuenca; Henrique González Casanova, Presidente de la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza de la Universidad Nacional Autónoma de México; Carlos Becker, Vicerrector de la Universidad Femenina; René Alidio Murillo, Secretario General de la Universidad Autónoma de Honduras; Julián Corrales, Vicerrector de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, y Jaime Polit, Vicerrector de la Universidad Estatal de Guayaquil.

En sus intervenciones los participantes trataron los siguientes asuntos:

El licenciado Alfonso Rangel Guerra comentó que hacia 1973 había en México 721,478 alumnos cursando estudios en los ciclos medio superior. Esta cifra contrasta con la equivalente de 1970, que ascendió a 570,170. El incremento relativo, en ese período de tres años, correspondió al 27.6 % en el ciclo medio superior y al 25.1 % en el superior, y la tendencia parece sostenerse, pues en 1975 la inscripción alcanzó la cifra de 1.130,000 estudiantes.

Ese proceso acelerado de expansión, que sin duda se proyecta al futuro, es un fenómeno consecuente al cambio social, que denota la urgencia de una planeación y coordinación técnico-administrativa de la educación. Esta fue fundamentalmente la razón que en 1950 dio lugar a la formación de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior, y que determinó que en los últimos cinco años las asambleas generales establecieran un conjunto de principios y definiciones que configuran una política nacional de educación superior.

En los acuerdos tomados con motivo de esas asambleas se destaca el papel de la educación como instrumento para la formación de cuadros calificados, y se subraya la importancia de los principios de autonomía y libertad de cátedra.

Por otra parte, un sistema nacional de enseñanza requiere tomar en cuenta las variaciones regionales, sectoriales y específicas de las distintas instituciones educativas, lo que a su vez demanda la mayor coordinación de los recursos educativos nacionales.

Es necesario que las instituciones educativas diversifiquen sus fuentes de ingresos e incorporen a la tarea educativa a las empresas públicas y privadas dedicadas a la producción y a los servicios. Además, las instituciones particulares de educación también tienen un importante papel que jugar como coadyuvantes de la acción estatal, cuando se proyectan en la conciencia social.

Es necesario, igualmente, elaborar un modelo de crecimiento que contemple la evolución de cada institución, sus requerimientos y limitaciones, los objetivos por alcanzar y las políticas y programas a implantarse.

A ese efecto, cada casa de estudios debe diagnosticar cuáles son los factores internos y externos que estimulan o limitan su proceso de expansión y el mejoramiento de sus funciones. Paralelamente, deben identificarse los problemas de carácter social, económico y político que inciden en los programas académicos.

Entre las posibles alternativas susceptibles de ser aplicadas después del autoestudio de cada institución, la ANUIES ha propuesto las si-

güentes: establecimiento de sistemas flexibles y de modalidades extra-escolares; departamentalización, estudios de posgrado, troncos comunes, créditos académicos, estudios interdisciplinarios, sistematización de la educación, descentralización y desconcentración de las instituciones educativas, creación de nuevas carreras y transformación de las actuales. Ninguna de estas opciones, se aclaró, es excluyente de las demás.

El profesor Darcy Ribeiro expresó que las universidades latinoamericanas están en una situación muy especial, diferente de la que predominó durante la quinta y sexta décadas del siglo. Entonces las perspectivas parecían más halagüeñas para las universidades; hoy, en cambio, hay otro panorama.

En el transcurso de este tiempo la Universidad aprendió que el papel agitativo no le corresponde, pues la lleva a la derrota. En su lugar, la Universidad se ha desarrollado como una institución política. Algunos, dijo, piden que la Universidad sea la conciencia crítica; otros exigen que sea revolucionaria. Esto último, sin embargo, no ha sido posible en ninguna parte del mundo: la Universidad sólo puede representar un papel de modernización.

Para cumplir con su cometido, la Universidad latinoamericana debe hacer frente a cuatro desafíos: su expansión, su ascensión al cuarto nivel, su integración y su ensamble.

Hay quienes opinan que con la expansión universitaria se cancelarían los niveles de excelencia académica. Sin embargo, apunta Ribeiro, la Universidad Nacional Autónoma de México y la de Buenos Aires pueden citarse como ejemplo de que la expansión no implica retroceso. Además, el desafío tendrá que ser encarado con toda valentía y oportunidad, pues el volumen de estudiantes universitarios en nuestro hemisferio se multiplicará por seis, en una hipótesis baja, y por quince, en una hipótesis alta en los próximos tres lustros.

Por otra parte, las universidades tienen que resolver el problema de formar sus propios cuadros académicos. Esto es posible en la medida que se desarrollen programas para el establecimiento de los grados de maestría y doctorado que, por lo demás, imprimen su verdadero carácter a las universidades. Sugirió el profesor Ribeiro que en este campo las universidades de México y Buenos Aires pueden ayudar a otras instituciones semejantes del continente. Criticó, igualmente, que en algunas partes se tienda a disociar la enseñanza universitaria de las más altas manifestaciones de la ciencia y la cultura al establecer centros especializados en investigación, donde se congregan los más calificados; al margen de las universidades mismas.

En cuanto al tercer desafío: la integración; Ribeiro apunta que es necesario que las nuevas universidades se vinculen con las preexistentes, para beneficiarse con sus experiencias. Debe producirse lo que él llama "interfecundación e interrelación" de las distintas universidades.

Al cuarto problema Ribeiro le llama "ensamble", y tiene su origen en la pan-universidad, de la que es ejemplo la Nacional Autónoma de México, donde se aspira a dominar todos los campos del saber. La tendencia está generalizada: cada Universidad que es creada, por pequeña que sea, se siente obligada a convertirse en pan-universidad. La respuesta está en estimular la formación de universidades sectoriales y

regionales que, en todo caso, se "ensamblan" entre sí y con las universidades principales, para garantizar la formación del personal académico idóneo y la atención de todas las áreas de estudio.

Concluyó Darcy Ribeiro que la Universidad no puede dar respuesta a problemas como el de la revolución necesaria, pero sí puede ayudar a que dejemos de ser pueblos de segunda clase.

A continuación, el doctor Carlos Tünnermann presentó al plenario la iniciativa de que la Unión de Universidades de América Latina forme un centro de estudios para determinar los problemas de la Universidad latinoamericana.

En su exposición el doctor Hugo Tolentino hizo referencia a los problemas de la Universidad de Santo Domingo que, básicamente, se presentan en virtud de la acentuada expansión demográfica y de las limitaciones económicas para atender el volumen de necesidades.

El crecimiento de la población escolar se explica por la abolición del "trujillismo" y del elitismo que éste había propiciado; por el otorgamiento de la autonomía a la Universidad; por el crecimiento cuantitativo de la población estudiantil, y por el incremento demográfico de la República Dominicana.

El Estado ha venido propiciando, sobre todo con su apoyo económico, la creación de instituciones de enseñanza superior privadas, a fin de contraponerlas ideológicamente con una institución que, como la Universidad Autónoma de Santo Domingo, tiene una actitud crítica frente al sistema dependiente y subdesarrollado que caracteriza a la sociedad dominicana y que, por ende, asume una actitud históricamente revolucionaria desde su papel y función de plataforma ideológica.

El profesor Lucas Pacheco recomendó que se defina cuál es el papel de la Universidad, pues de otra suerte podría resultar muy peligrosa la creación de nuevos centros educativos. No debemos oponernos al crecimiento de la Universidad latinoamericana; pero sí hay que determinar bajo qué presupuestos se deben fundar las nuevas, para que no incorporen corrientes metodológicas ajenas a la preocupación de atender los problemas sociales.

A continuación el profesor Henrique González Casanova hizo alusión a los orígenes más inmediatos de la organización universitaria latinoamericana y a la circunstancia de que la autonomía y la libertad de cátedra, elementos sin los cuales el ejercicio de la docencia, la investigación y la difusión de la cultura no podrían practicarse, confieren derechos y responsabilidades a las propias universidades.

En esa virtud, la Universidad latinoamericana tiene ante sí cuatro retos: uno, saber siempre cuáles son sus fines y derechos; otro, resistirse a asumir el papel de sucedáneo de partidos políticos y superar la tentación de convertir a la Universidad en un medio para la revolución a menos, precisó, que entendamos que la docencia, la investigación y la extensión de los beneficios de la cultura son, en sí, una forma de hacer la revolución. La experiencia demuestra, en todo caso, que la Universidad no es un medio idóneo para practicar la revolución.

El tercer reto consiste en asumir de una manera consciente que la autonomía entraña responsabilidades específicas. Finalmente, dijo, debe

procurarse que la educación profesional sea ofrecida por las universidades con la mayor eficiencia.

En seguida, el ingeniero Carlos Becker, en su trabajo titulado "Impacto de la tecnología en la educación" llamó la atención sobre el hecho de que los programas de enseñanza deben poner un mayor énfasis en la tecnología. En el caso de las ciencias exactas, por ejemplo, advierte escaso interés por parte de los alumnos, a quienes hay que motivar hacia esa área superando procesos anticuados de estudio.

Por su parte, el profesor René Alidio Murillo expresó que la Universidad del último cuarto del siglo xx debe referirse a los problemas sociales, pues hasta ahora, con pocas excepciones, no ha contribuido en nada al desarrollo económico y social de América Latina. Es necesario, insistió, que la Universidad se vincule a las fuerzas de la producción.

El doctor Julián Corrales aseveró que en realidad la Universidad sólo hace frente a un desafío: su expansión. Los restantes retos o desafíos no son más que mecanismos para solucionar el problema de fondo, que es el planteado por la necesaria expansión universitaria.

En su turno, el arquitecto Jaime Polit subrayó la importancia de que los estudiantes participen en el proceso de renovación universitaria.

SEGUNDA SESIÓN PLENARIA

TEMA: "Alternativas de planeación universitaria a la vista de cambios estructurales"

La sesión fue abierta por el doctor Hugo Tolentino. Participaron como ponente y comentaristas, respectivamente, el doctor Guillermo Soberón, rector de la Universidad Nacional Autónoma de México, el doctor Carlos Tünnermann y el doctor Avelino José Porto, rector de la Universidad de Belgrano. En la discusión posterior intervinieron los profesores Jaime Polit; Rogelio Llerena, de la Pontificia Universidad Católica de Perú; Federico Anavitarte, rector de la Universidad Nacional Agraria de La Molina; Rolando Castillo Montalvo, de la Comisión de Planificación de la Universidad de San Carlos de Guatemala; Oswaldo Salazar, Presidente de la Federación de Estudiantes de la Universidad Central de Ecuador; Jesús Hidalgo, del Departamento de Estadística de la Unión de Universidades de América Latina, y Hans Steger, invitado especial.

El ponente, doctor Guillermo Soberón, agradeció la colaboración que en la elaboración de la ponencia le ofrecieron los profesores Henrique González Casanova y Daniel Ruiz Fernández. Comenzó haciendo referencia a que la explosión demográfica ha sido uno de los factores para que se forme la conciencia de intentar nuevos modelos, planes, programas y métodos de trabajo que permitan llevar los servicios educativos a mayor número de personas, sin mengua de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje.

La ciencia y la tecnología que sustentan la vida contemporánea, así como la aludida explosión demográfica, traen consigo, además, otro fenómeno creciente e insoslayable: la ambición democrática, que por lo

mismo debe estar presente en el momento en que se planea el desarrollo de las universidades.

Para ilustrar mejor los términos de su ponencia, el doctor Soberón hizo mención de los orígenes, vicisitudes y desarrollo de la Universidad Nacional de México, hasta llegar al momento de su autonomía, y de su actual proyección educativa, científica y social.

La ponencia está compuesta de siete partes en que, de manera sucesiva se expone la historia de la Universidad, la enseñanza preuniversitaria y universitaria, la formación extraescolar, los recursos educativos, la descentralización universitaria, la planeación universitaria y las reflexiones que sirven como conclusión al trabajo.

En la sección correspondiente, como parte de la historia universitaria, el ponente subrayó la capacidad de la institución para captar promociones crecientes de estudiantes y para introducir reformas estructurales innovadoras.

También destacó la vinculación de la enseñanza superior con las tareas de los investigadores, el fomento de las condiciones que han permitido hacer de la investigación científica y humanística una profesión institucional, la revisión de los planes y programas de estudio y la política para planear el desarrollo de la Universidad.

Otros cambios importantes han sido: la ampliación a tres años del ciclo de bachillerato; la introducción de la maestría y el doctorado en diversas escuelas que, con tal motivo, se convirtieron en facultades, y el impulso a los programas de formación de personal académico.

El período 1966-1970 se caracterizó por haberse sentado las bases para desarrollar ciclos de estudios técnicos, así como por haberse introducido y generalizado el concepto de crédito, los semestres lectivos, las normas para la elaboración de planes y programas de estudio, los procedimientos de evaluación del conocimiento y el trabajo escolar, los límites de tiempo para estar inscrito en la Universidad y los centros especializados en materia pedagógica y didáctica. Más recientes han sido las políticas de descentralización de los estudios profesionales y de bachillerato.

El crecimiento ha sido un factor de cambio. Mientras que en 1924 había 9,622 estudiantes, en 1974 sumaban 219 mil y en 1970 tan sólo los de nuevo ingreso fueron 70 mil. Este gigantismo que implica consecuencias graves, se debe a la necesidad de afrontar recientes exigencias nacionales de educación superior que, de no haberse atendido habrían ocasionado males aún mayores. Esto ha hecho pensar, no obstante, en una racional regulación del flujo de solicitudes a la UNAM.

En el capítulo concerniente a la enseñanza preuniversitaria, el ponente hace referencia a que México es de los pocos países donde las universidades ofrecen educación preuniversitaria. La Escuela Nacional Preparatoria y el Colegio de Ciencias y Humanidades, aquella fundada en 1867 y éste en 1971, tienen a su cargo ese aspecto de la enseñanza de la Universidad Nacional.

La enseñanza universitaria, por su parte, se imparte en escuelas y facultades. Las escuelas profesionales correspondían a carreras bien caracterizadas como medicina, ingeniería, etc., que se estudiaban a partir de planes configurados, en su mayor parte, por asignaturas y materias

que permitían adquirir conocimientos propios de actividades profesionales determinadas. Desde 1967 se ha fomentado la formación de planes más flexibles que permiten vincular las disciplinas específicas con otras áreas del conocimiento y a partir de 1974 se han ampliado las posibilidades de atender la demanda educacional universitaria con el establecimiento de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales que corresponden a un nuevo modelo didáctico y a los objetivos de descentralización de la Universidad.

En esas escuelas de estudios profesionales, que desde el punto de vista jurídico tienen la misma estructura que el resto de la Universidad, se ha implantado una organización académica novedosa que se basa en el binomio carrera/departamento. Cada departamento agrupa un conjunto de disciplinas que corresponden a una misma área del conocimiento, y cada carrera integra un plan de estudios con un conjunto de disciplinas que corresponden, en la práctica, a distintos departamentos.

Por lo que concierne a la investigación, el ponente señaló que la constitución de institutos como entidades independientes en su organización, administración y dirección de las facultades y escuelas, ha traído como consecuencia la continuidad de sus tareas y ha dado lugar a la profesionalización de la investigación.

Otra de las tareas universitarias es la extensión de los beneficios de la cultura, que se lleva cabo a través de las actividades artísticas, de las publicaciones y de la impartición de cursos no curriculares a estudiantes extranjeros que se interesan por el estudio de la cultura mexicana e hispanoamericana.

La formación extraescolar se alcanza a través del sistema de extensión universitaria, de la prestación del servicio social y del sistema de Universidad abierta.

En cuanto a los recursos educativos, se toma en cuenta la formación de personal académico y el trabajo de los organismos educativos especializados que funcionan en el ámbito de la Universidad: la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza, el Centro de Didáctica, el Centro Latinoamericano de Tecnología Educacional para la Salud (establecido en colaboración con la Secretaría de Salubridad y Asistencia, la Organización Panamericana de la Salud y la Asociación Nacional de Universidades), y la Didáctica.

En la docencia los planes de descentralización universitaria han venido implantándose progresivamente a partir de 1974 a través de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales. Al establecer éstas, se ha tenido en cuenta la proporción adecuada entre las instalaciones, los alumnos y el personal académico. En cuanto a la investigación, el proceso descentralizador se inició hace aún más tiempo con la instalación de nuevas sedes, estaciones y centros de diferentes institutos.

Todas las actividades desplegadas por la Universidad en el campo de la educación, la ciencia y la cultura exigen, en virtud de la complejidad y magnitud de lo alcanzado, la formulación de un plan general de desarrollo que permita a la Institución alcanzar sus objetivos mediante procedimientos eficaces y el uso óptimo de los recursos disponibles. A ese propósito correspondió el acuerdo de crear la Dirección General de Planeación, como grupo técnico dependiente del rector de la Universidad,

cuya tarea consiste en elaborar planes y proyectos debidamente informados para permitir que la toma de decisiones se haga después de ponderar adecuadamente las distintas alternativas. De esa manera, la planeación de la UNAM se realizará conforme a las políticas metropolitanas, regionales y nacionales de atención a la demanda de servicios educativos.

En su comentario a la ponencia, el doctor Carlos Tünnermann expresó: "Los problemas que enfrenta la Universidad Nacional Autónoma de México son similares a los que experimentan la mayoría de las instituciones de educación superior de América Latina."

Con relación a la UNAM, el comentarista llamó la atención para el hecho de que el extraordinario crecimiento de la matrícula estudiantil no fue inhibido con medidas restrictivas o selectivas, sino que se tomó como un factor de cambio, a lo cual denomina "la democratización del ingreso".

No obstante lo anterior, la población estudiantil todavía representa un porcentaje muy reducido en relación a la población total del país.

Una de las reformas más interesantes y novedosas está representada por el Colegio de Ciencias y Humanidades, cuyos métodos y organización tratan de superar la tradicional separación entre el bachillerato y los estudios profesionales. Su programa ofrece una serie de opciones técnicas que permitirán formar promotores que ayuden a resolver el problema laboral del país. Sin embargo, como el sistema tiene sólo cuatro años de funcionar, sería prematuro considerarlo como una experiencia de frutos definitivos.

Tünnermann señala que el principio que inspira estas innovaciones es el de la educación para el trabajo y en el trabajo, con la consecuente dignificación de las tareas manuales y técnicas.

En otro párrafo de su comentario, el doctor Tünnermann apuntó que una de las primeras universidades nacionales de América Latina que se instaló en un campus universitario fue la UNAM. Sin embargo, al igual que lo que luego sucedió en muchos otros países latinoamericanos, el traslado a la Ciudad Universitaria no trajo consigo una real integración del quehacer universitario, que siguió fragmentado en las varias escuelas y facultades. Se aproximaron, pero no se integraron, dice.

Ahora, la descentralización concretada en la acción de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales va acompañada de una acción innovadora que se basa en el binomio carrera/departamento.

Tünnermann considera que hay peligro en el hecho de separar la acción de los investigadores y de los profesores y aboga por la simbiosis de ciencia-investigación. Además, agrega, la investigación moderna se caracteriza por su enfoque interdisciplinario y la misma estructura departamental, que es esencialmente disciplinaria y puede representar un obstáculo en ese enfoque. En términos generales, la interdisciplinarietà es la forma contemporánea de ejercer el oficio universitario.

Refiriéndose a la Universidad abierta, cuyas características evaluó el ponente, el doctor Tünnermann consideró que representa uno de los programas más promisorios en los afanes de reestructuración y democratización universitarias que vive en la actualidad América Latina.

En lo que respecta al planeamiento universitario, es urgente que no

se limite a la simple recolección de datos estadísticos, al estudio de las relaciones profesor/estudiante, a la determinación del costo por alumno, al mejor uso del espacio disponible, a la proyección de la matrícula o a la preparación de los proyectos de presupuesto. Debe ir más lejos: proponer alternativas de desarrollo que incluyan una determinación de los propósitos de la Universidad, una visión de su futuro y de sus responsabilidades con la sociedad, y una apreciación de los recursos y procedimientos adecuados para alcanzar tales objetivos.

Concluyó el comentarista diciendo que no existe planeamiento válido de la educación sin una previa determinación de los fines de la educación.

El segundo comentario al trabajo del doctor Guillermo Soberón fue presentado por el doctor Avelino José Porto, quien observó que la ponencia es reflejo de las preocupaciones de quienes conducen a la Universidad Autónoma de México, centro educativo de magnitud poco común, y del interés en satisfacer la creciente demanda educativa.

El documento comentado trasluce, igualmente, una definición contemporánea de la Universidad: cambio, adaptación y recambio, aunque, dijo Porto, carece de referencias al marco político en que se desenvuelve.

En la medida que los factores de poder y los grupos de presión se reacomodan, la Universidad va camino de convertirse en una variable dependiente del todo político. Por otra parte, agregó el doctor Porto, las alternativas educativas de nuestra región deberán dar prioridades a los siguientes aspectos:

- a) Asignación de recursos para implantar métodos propios;
- b) Diversificar la enseñanza media en ciclos y modalidades que capaciten para una inmediata salida laboral; y
- c) Diversificar la enseñanza superior programando el tercer y cuarto niveles de aprendizaje.

La enseñanza universitaria, en la mayoría de los países latinoamericanos, está claramente condicionada por el acceso y el egreso de estudiantes.

Estos centros no podrán continuar acumulando responsabilidades por imperio del crecimiento geométrico porque las alternativas de educación no deben quedar sólo dentro de la Universidad. El egreso, por su parte, tampoco lo resuelve la Universidad porque no es de su incumbencia atenderlo.

Dos son las premisas a las que debe corresponder la enseñanza universitaria: una, practicar una política de redistribución social de ingresos para proveer al autofinanciamiento de la Universidad; otra, la capacitación gradual que rescate para la sociedad recursos humanos en calidad de auxiliares. En este último sentido Porto señala que, en Argentina, el título intermedio ha comenzado a dar muy buenos resultados.

En otro momento, el comentarista planteó que tendrá que debatirse sobre la conveniencia de que la investigación pura continúe o no en el ámbito universitario.

Por lo que concierne a las alternativas de la enseñanza superior, Porto consideró decisivo incluirlas en un abanico de posibilidades que tras-

ciende a la Universidad. Esas alternativas comprenden el reagrupamiento, por disciplinas de interés social, de los establecimientos afines. Por ejemplo: las escuelas de enseñanza superior en el campo de las artes y de las técnicas, deben contar con estructuras diferenciadas de la Universidad y en un mismo plano de jerarquía. Los politécnicos, los institutos tecnológicos y escuelas de artes, podrán progresar si la Universidad les cede el espacio que merecen.

La Asociación Nacional de Universidades de México presentó el documento "Alternativas de planeación universitaria a la vista de cambios estructurales", en el que hace referencia a las reuniones efectuadas en Villahermosa y Tepic, en 1971, donde se precisó que el nivel superior de la enseñanza media, con duración de tres años, deberá ser formativo más que informativo. Un año después, nuevamente en Tepic, se retomaron los conceptos y se aprobó que la Secretaría Ejecutiva de ANUIES, a través de los organismos que de ella dependen y en colaboración con otras instituciones, adoptara las medidas necesarias para la aplicación eficiente de la nueva estructura académica del ciclo superior de la enseñanza media, y en especial lo relativo a la formación y reentrenamiento del profesorado, así como para la elaboración y distribución de material para la enseñanza.

En 1972 inició una amplia tarea editorial, que concluirá el año venidero, dedicada a la preparación de todo el material de estudio para la enseñanza media superior, conforme a los programas de asignatura para bachillerato y los temas básicos en el área de matemáticas, lengua y literatura y ciencias naturales. La serie de temas básicos, por otra parte, no sólo reviste utilidad para el estudiante del ciclo de bachillerato y para el inicio del profesional, sino que pueden servir como fuente de conocimientos para el lector autodidacta.

Por otra parte, la ANUIES comunicó su participación en la creación del Colegio de Bachilleres y de la Universidad Autónoma Metropolitana, instituciones destinadas a satisfacer de una manera más completa la demanda de educación superior y media superior.

En los últimos años también se ha venido integrando una serie de acuerdos tendientes a renovar los estudios universitarios. Las principales recomendaciones para este propósito son: acortar la duración de las carreras universitarias; incluir los ciclos semestrales y los créditos académicos; introducir modalidades para la obtención del título profesional que no necesariamente supongan la elaboración de una tesis, y poner énfasis en la departamentalización, interdisciplinariedad y tronco común de los estudios.

Abierto el debate, se produjeron las siguientes declaraciones: el profesor Rogelio Llerena afirmó que en el curso de las discusiones se insistió fundamentalmente en la instrucción; pero no se incidió en la acción educativa, v. g., en la educación ético-política.

En su turno el doctor Federico Anavitarre habló del aporte de la Universidad al desarrollo de los pueblos. La Universidad Agraria de La Molina tiene, en ese sentido, amplia experiencia, pues asocia la docencia, la investigación, la proyección social y la producción de bienes, lo que, por lo demás, le permite autofinanciar en un 50 % su gasto. Es una obligación de los docentes practicar trabajos de investigación, defender los

recursos naturales, desarrollar tecnologías propias y prestar asistencia técnica a las empresas campesinas. Así se consigue una Universidad para el desarrollo. "Nuestro aporte —concluyó Anavitarte— debe ser al campesino."

A su vez, el profesor Rolando Castillo Montalvo manifestó que la Universidad de San Carlos está comprometida con su pueblo y hace de la planificación un elemento para el progreso general.

Oswaldo Salazar aludió al problema económico de las universidades y señaló que la UNAM es un ejemplo de lo que se puede hacer cuando se cuenta con los recursos suficientes.

Jesús Hidalgo sustentó la conveniencia de que la investigación universitaria se incremente en el mayor grado posible.

El profesor Hans Steger apuntó que si los egresados de los centros universitarios no saben efectuar los cambios sociales, serán "cerebros desechables". Por eso, la Universidad también debe proporcionarles elementos para que ellos mismos se alleguen los nuevos conocimientos que necesiten.

"El reciclaje intelectual debe ser la tarea más importante de la planeación universitaria", concluyó Steger.

TERCERA SESIÓN PLENARIA

TEMA: "Planeamiento para la educación continua"

La sesión fue abierta por el doctor Guillermo Soberón. El licenciado Pedro Rojas leyó la ponencia del doctor Carlos Medellín, Director Ejecutivo de la Asociación Colombiana de Universidades. Los comentaristas oficiales fueron los doctores Rubén Orellana, rector de la Escuela Politécnica Nacional de Ecuador, y Galo Gómez Oyarzún, ex vicerrector de la Universidad de Concepción. Participaron en el debate los siguientes profesores: Hernán Malo, rector de la Universidad Católica del Ecuador; Jorge Roura, de la Universidad de Cuenca; Medardo Torres, de la Universidad de Cuenca; Julián Corrales, vicerrector de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua; Lucas Pacheco, de la Universidad de Cuenca; y Jaime Polit, de la Universidad de Guayaquil.

En la ponencia, el doctor Medellín distingue tres grupos de denominaciones con distinto contenido educacional: uno, educación continua, continuada y permanente; otro, educación formal, no formal e informal, y el tercero, educación abierta, educación a distancia, escuelas sin muros.

La educación continua es la no interrumpida; supone un proceso lineal que se extiende desde las épocas preescolares hasta los períodos de posgrado.

La educación continuada supone la prosecución de algo que fue interrumpido y hubo de reiniciarse. La ponencia se refiere al modo continuado de la educación, si bien, nos dice, es posible incluir en el análisis los períodos de posgrado del modo continuo por sus analogías con el propio modo continuado.

El profesor Medellín estudia, sucesivamente, los objetivos, las clases, los currícula, los sistemas y disponibilidad de instalaciones físicas, los

períodos, calendarios y horarios lectivos y la vinculación con egresados y centros laborales, para configurar las necesidades del planeamiento de la educación continua o, en su terminología, de modo continuado.

El modo continuado de la educación presenta objetivos generales particulares que emanan de ideas sociales y de aspiraciones particulares. Esta modalidad educativa está destinada a proporcionar mayores oportunidades a los distintos sectores sociales, por lo que conlleva una evidente actitud de democratizar la educación.

Las determinaciones curriculares deben partir de varias precisiones indispensables, según que los estudios se programen con títulos terminales o no; que los objetivos sean de información, de formación, de capacitación, de actualización o de perfeccionamiento; que sean homólogos de los estudios inmediatamente anteriores, o independientes de ellos; y que los destinatarios puedan tener dedicación exclusiva o parcial.

Conforme a los anteriores puntos, el ponente sugiere las líneas generales a que deben corresponder los currícula: movilidad y elasticidad; ofrecer solución de problemas; estimular el trabajo individual; evitar duplicaciones; practicar investigación; tener una orientación social; procurar la interdisciplinariedad; buscar el sentido integral de la formación universitaria; fomentar la creatividad; no tener un carácter supletorio de las deficiencias del pregrado y proporcionar el cruce de informaciones interinstitucionales dentro y fuera del país.

En cuanto a las instalaciones, se advierte que las deficiencias financieras de la mayoría de las universidades latinoamericanas no permiten su adecuada aplicación. Por eso se hace recomendable la vinculación de esos programas a entidades no universitarias cuyos laboratorios, talleres y demás dotaciones pueden ser habilitados para los fines académicos que se persiguen.

Por lo que respecta a los períodos, el empleo de unidades didácticas en lugar de materias y asignaturas exige que los criterios de medición temporal se acomoden más a unidades de trabajo denominadas generalmente "créditos", que a unidades convencionales del tiempo. No se trata, tampoco, de establecer tiempos ilimitados, ni de abandonar al azar la duración de los cursos, pues el planeamiento universitario exige ciertos máximos y mínimos.

Así, más que unidades convencionales de tiempo, la educación continuada requiere de mediciones de mayor amplitud.

El ponente considera muy probable que la educación continuada llegue a significar el mejor elemento para establecer verdaderos vínculos entre la Universidad, los egresados y los centros laborales.

En sus comentarios a la ponencia, Rubén Orellana sustentó que para la Universidad de hoy, la inserción y la adecuación a la realidad son una exigencia apremiante.

El hecho de que quien una vez ha obtenido su título profesional y ha ejercido durante algún tiempo, vuelva a la Universidad para actualizar sus conocimientos, pone a esa institución en contacto con un elemento humano al que en un momento dado la propia Universidad consideró suficientemente preparado y al que nuevamente es útil. Ese retorno al "alma mater" está cargado de nuevas exigencias y responsabilidades para la Universidad.

Ahora bien, al considerar ese regreso, se supone que el profesional lo hace no porque haya deficiencias en el proceso educativo anterior, sino porque pide que se le actualice en los conocimientos de su profesión.

Eso implica que la Universidad esté al día en los avances científicos y técnicos, y demanda de su personal académico se halle, igualmente, actualizado en sus conocimientos. Si el profesional retorna a la Universidad es porque está convencido de que en ella encontrará lo que necesita para su propia superación.

Este profesional se convierte en un portador de estímulos y problemas muy concretos y es un importante conducto para la realización entre el aula y la problemática social.

La Universidad y los organismos o centros de ejercicio profesional deben acercarse para organizar la educación continua en torno a los lugares de trabajo, disponiendo, por lo mismo, los programas, los horarios y la metodología del aprendizaje de acuerdo a las necesidades concretas y a las posibilidades reales.

Dada la complejidad que reviste esa forma de educación también se hace necesaria la colaboración con otras universidades, fomentando el intercambio de profesores en programas de educación continua a nivel regional y local. Para posibilitar este intercambio se podría contar con la participación de organizaciones internacionales.

Los beneficios de la educación continua fueron precisados en el Seminario Latinoamericano sobre cooperación entre instituciones de enseñanza y de industria para la formación de ingenieros, y sus puntos de vista son aplicables, en lo general, al tema aquí tratado. Estos puntos son:

1. La Universidad mantiene un espíritu de renovación;
2. La sociedad puede contar con profesionales continuamente actualizados;
3. La comunidad logra la incorporación de nuevas tecnologías;
4. Los profesionales que ven limitadas sus posibilidades a causa de la desaparición de especialidades por el rápido cambio tecnológico, encuentran áreas de sustitución; y
5. Se amplía el campo de acción de los profesionales, presentándoseles un panorama multidisciplinario.

El doctor Galo Gómez hizo el siguiente comentario a la ponencia:

La pedagogía moderna está marcada por el tránsito de la idea de formación inicial a la de formación continua. Por esto, la planeación debe tomar a la educación continua como un principio básico, ya que, a través del proceso de educación recurrente, el aprender debe convertirse en una forma de vida y no solamente ocupar un período específico en ella.

Hay un aspecto esencial: el ponente Medellín dice que los currícula son parte fundamental del proceso, "trayectos y estaciones de la vía que conduce a puntos terminales concretos", y él con razón —comentó Gómez— agrega que la longitud y duración de su recorrido son factores espaciales y temporales. La ponencia también señala —continuó el comentarista— que los planes y programas de estudio integrantes de los

currícula irán asumiendo características diversas. Incuestionablemente, no podrá ser de otra manera, dada la amplitud, movilidad y vastedad del campo que cubrirán y que los caracterizará. El imperativo de los tiempos señala que los estudios no estarán sujetos a una duración definida estatutariamente. Además, el carácter mismo del docente habrá de ser modificado: al "educador" seguirán los consejeros, animadores y orientadores.

Actualmente también se señala que en lo sucesivo no se considerará la adquisición de un título como una calificación terminal; tendrá que ser seguido de cursos muy variados de renovación y perfeccionamiento. Es aquí donde la vinculación de la Universidad con sus egresados cobra particular importancia.

La ponencia —dice el comentarista— señala que la excesiva movilidad empresarial reclama cada vez más diversificaciones profesionales. No cabe duda de que este aspecto está ligado a la estructura política y económica de la sociedad en la que actúa la Universidad. Por esto el aporte que una acción educativa de este género puede significar para la solución de los problemas nacionales de América Latina es innegable.

Es necesario crear las posibilidades para que las personas que lo deseen puedan cursar estudios a cualquier nivel, para lo cual, entre otras cosas, Gómez sugiere que se tome en cuenta:

1. Una estrecha vinculación entre los centros de producción y estudio;
2. El uso de medios masivos de comunicación;
3. La adopción de sistemas especiales que respondan a la situación de la población adulta;
4. La difusión de regímenes independientes de estudio;
5. Disminuir la rigidez característica de los planes de estudio;
6. Otorgar los créditos que merezcan los conocimientos adquiridos en la experiencia del trabajo; y
7. Mejorar la enseñanza para que se impartan las nociones más útiles al educando.

El tema de la educación continua para docentes de enseñanza superior fue planteado en un trabajo que presentó la ANUIES. Ahí se señala que las características y posibilidades de la enseñanza media superior corresponden al grado de desarrollo social de cada país, y que esta correspondencia se expresa a través de una política educativa que crea, refuerza y coordina los diversos recursos disponibles.

No es suficiente contar con más centros de enseñanza, habilitar más carreras, construir más locales o ampliar instalaciones, si no se dispone de la calidad y del número suficiente de profesores.

En el proceso de la educación están presentes cuatro preguntas básicas: quién enseña, qué enseña, cómo enseña y a quién enseña. De éstas, las tres primeras se refieren al profesor.

El proyecto de educación continua en su modalidad extraescolar será una contribución efectiva para resolver uno de los grandes problemas de la realidad educativa mexicana. La educación permitirá satisfacer

gradualmente la necesidad de contar con profesores altamente calificados.

Abierto el debate, se produjeron las siguientes declaraciones:

Hernán Malo señaló que el problema de la educación continua apenas está estudiado de una manera muy incipiente. En seguida, Jorge Roura apuntó que a través de la educación continua se puede llegar a capas cada vez más amplias de la población, y rechazó la sola aspiración de que la educación continua se imparte con el fin exclusivo de mejorar la capacitación técnica, porque esto llevaría al concepto de una sociedad estrictamente tecnocrática.

Medardo Torres se refirió a la educación continua como una posibilidad de remozamiento del nivel académico; precisó que es necesario distinguir entre educación continua y extensión universitaria, a través de la cual se llega a todos los estratos populares.

A continuación intervino Julián Corrales, quien manifestó que la educación continua contribuye a caracterizar el papel formativo de la Universidad, aunque también plantea a esta institución la necesidad de contar con mayores recursos económicos que le permitan atender un nuevo tipo de demanda. Por otra parte, en tanto que la Universidad no puede proporcionar educación a todos los que la requieren o solicitan, surgió la conveniencia de establecer límites para su responsabilidad.

El profesor Luchas Pacheco observó que es imprescindible ofrecer preparación didáctica a los profesores de enseñanza superior, pues en la mayoría de las universidades de América Latina ésta es una grave carencia.

En la última intervención Jaime Polit destacó el sentido social de la educación continua.

Durante los días 8 y 9 del presente mes se llevaron al cabo las sesiones de trabajo de cada una de las comisiones encargadas de examinar los tres temas propuestos al examen de la Conferencia. Las conclusiones a que se llegó se incluyen en el presente relato. Se ha procurado ajustar los aspectos coincidentes en una sola redacción, así como conciliar los diversos puntos de vista para alcanzar el consenso por todos los presentes deseado. Es preciso recordar que ésta es una reunión latinoamericana, y que no todos los problemas que afectan de manera particular a un país, son comunes a los demás países, como tampoco lo son las posibles soluciones.

Atendiendo a que muchas de las preocupaciones manifestadas en las sesiones plenarias aparecen desarrolladas en la parte preambular del texto correspondiente a la segunda comisión de trabajo, lo he tomado como introducción general a las recomendaciones que luego se hacen.

DECLARACIÓN PRELIMINAR

1ª La atención a los millares de estudiantes que llaman a sus puertas, en demanda de una educación en el más alto nivel académico, constituye uno de los desafíos que la Universidad latinoamericana enfrenta.

Sin embargo, no es posible adoptar el criterio neomalthusiano de que

hay que frenar —o deplorar— el imprevisto aumento de la demanda educativa de la población. Tampoco conviene enfrentar los términos cantidad-calidad, como si se excluyesen mutuamente en tanto que elementos de una contradicción irresoluble. Y no conviene porque ello sólo carece de solución cuando la cantidad prevista rebasa cierta armazón estructural (aspecto cualitativo) propuesta para un fin y una cantidad determinados. No es, pues, una cuestión de volúmenes, sino de proporciones. El incremento de los últimos años no es un problema sino en tanto que inflación desproporcionada por imprevista. No es válido considerar como un inconveniente la simple demanda de oportunidades de estudio que hace la juventud. El problema verdadero no reside en la demanda, sino en la oferta.

2ª El extraordinario crecimiento de la matrícula estudiantil opera como uno de los factores de cambio que obligan a ensayar reformas estructurales y metodológicas, y nuevas alternativas que permitan enfrentar las crecientes exigencias nacionales de educación superior, y, a la vez, mantener y mejorar los niveles académicos.

3ª Las recomendaciones de la Primera Conferencia Latinoamericana sobre Planeamiento Universitario, en términos generales, y por las razones que fueron aducidas, no han tenido toda la aplicación deseable en las instituciones agrupadas a la UDUAL.

4ª Los planes de desarrollo educativo que hasta ahora aparecen formulados no contemplan una política eficaz de integración y vinculación de las universidades con todo el sistema educativo, de modo que su labor, con frecuencia, se ha programado haciendo abstracción de los niveles inferiores y de otras instituciones de su misma naturaleza y función.

5ª Las características del cuerpo de conocimientos que se desenvuelven en América Latina han ausentado a la Universidad de casi toda iniciativa productiva. A ella apenas se le ha encomendado surtir de técnica, científicos y humanistas al país, quienes en su desempeño profesional no van a hacer otra cosa que asimilar y aplicar un saber importado, y que por esa misma razón está diseñado para propósitos que son *per se* distintos de los que Latinoamérica se plantea en términos de proyectos históricos. El profesional es un desprendimiento de una cabeza de puente que obedece a un código epistemológico que ha entrado en decadencia en los propios centros metropolitanos de donde ha partido y se ha impuesto. Así, su función y significación sociales vienen a resultar poco menos que gratuitas. Esto puede considerarse así si observamos que las principales realizaciones del egresado latinoamericano casi siempre se definen al nivel superestructural, entendida esta expresión aquí, específicamente, como un sistema concreto de simbolizar un desarrollo irreal. No sólo al nivel del cúmulo de saberes y destrezas se manifiesta esto que podríamos llamar epistemología dependiente. También, y fundamentalmente, el egresado latinoamericano, en general, ha sido dotado de una metodología que observa, diagnostica y actúa tomando como parámetros ciertas representaciones de realidades foráneas que muchas veces estén incluso superadas desde hace ya largos años. Se conforma, en fin, un irrealismo sistemático. La Universidad se ha acomodado a un cierto tipo de teoría del conocimiento que prestigia particularmente las pro-

ducciones científicas o humanísticas que proceden, por cierto, de los países que exhiben un desarrollo industrial avanzado.

Toda esta vasta importación, todo este vasto sistema de incongruencias abarca también el modelo universitario mismo. Se han ido acumulando acomodamientos de la educación superior, y en más de una oportunidad se ha podido observar el calco de currícula, estructuras y objetivos universitarios.

6ª Si bien es cierto que las universidades de los países latinoamericanos enfrentan una problemática común, cabe advertir que los sistemas políticos, el mayor o menor avance científico y tecnológico, etc., señalan también diferencias muy significativas entre los distintos países que integran nuestra comunidad regional, en la cual, cada pueblo vive su propia situación de dependencia y subdesarrollo en el marco de un mismo proceso de dominación.

7ª La falta de recursos no es un problema propio de la Universidad, sino que en todo el sistema educativo existe una gran distancia entre las necesidades por atender y las disponibilidades financieras que las satisfagan. Cabe señalar que, muchas veces, la falta de disponibilidades es una consecuencia directa de la indebida orientación de los recursos financieros públicos hacia sectores importantes para el desarrollo económico y cultural de nuestros países, tal y como acontece con la educación superior latinoamericana.

LAS RECOMENDACIONES HECHAS SON:

TEMA I: "La Universidad latinoamericana en el último cuarto del siglo xx y su perspectiva"

Demografía y demanda social de la educación

1. Los sistemas de educación superior de América Latina deben aceptar el reto que significa atender la demanda social de educación a este nivel.
2. Las universidades deberán planificar sus programas académicos en función del desarrollo integral de cada uno de los países de América Latina.
3. La colocación de los egresados universitarios en el mercado de trabajo no es de la competencia de las instituciones de educación superior.
4. El sistema universitario debe atender la demanda social en forma democrática, brindando a los estudiantes una igualdad de oportunidades, tanto de ingresar como de egresar con éxito. Para esto último, la Universidad debe instrumentar los mecanismos necesarios para hacer disminuir la deserción escolar.
5. Se debe permitir el ingreso a nuestras universidades de estudiantes de los demás países latinoamericanos, sin que medie restricción discriminatoria alguna y en estricta reciprocidad.

Economía regional y recursos para la educación

6. Los recursos del Estado deben ser canalizados preferentemente hacia las universidades públicas.
7. El Estado debe establecer programas que permitan realizar estudios universitarios a los estudiantes que provengan de estratos económicamente débiles.
8. La creación y adaptación de nuevas tecnologías educativas puede significar una ayuda para alcanzar las metas de democratización y excelencia de las universidades latinoamericanas. En el proceso de adaptación de estas tecnologías debe tenerse cuidado, a fin de evitar que esto contribuya a ahondar la dependencia y el subdesarrollo de nuestros pueblos.

Proyección y creación de nuevas universidades públicas y privadas

9. La expansión de los sistemas de educación superior se debe realizar en tres etapas:
 - a) Fortaleciendo las instituciones existentes.
 - b) Descentralizándolas posteriormente, cuando por su excesivo tamaño lo requieran.
 - c) Creando nuevas universidades.
10. La descentralización de las universidades existentes, así como la creación de nuevas, debe hacerse fundamentalmente con un criterio regional, adecuándolas cualitativamente a las necesidades locales.
11. Las nuevas universidades que se creen deben ser gratuitas, autónomas y con plena libertad ideológica.

TEMA II: "Alternativas de planeación universitaria a la vista de cambios estructurales"

Esta comisión basó sus considerandos y recomendaciones en la ponencia presentada por el señor rector de la UNAM, doctor Guillermo Soberón; en los comentarios oficiales a cargo de los doctores Carlos Tünnermann B. y Avelino José Porto y en las observaciones y propuestas de los participantes en las sesiones plenarias y trabajo de grupos.

La comisión estima necesario señalar de previo, que las alternativas de una planeación universitaria a la vista de cambios estructurales, deben tomar, como punto de partida, el contexto político-social en el cual las universidades se desenvuelven. En este sentido, se acogen los postulados y formulaciones de la "Primera Conferencia Latinoamericana sobre Planeamiento Universitario", realizada en Concepción, Chile, en el año de 1969, al mismo tiempo que considera conveniente:

1. Indicar que en términos generales, sigue siendo válido el análisis que se hace sobre la dependencia económica, política, cultural, científica y tecnológica tanto en sus causas como en su desarrollo y manifestaciones propias, en los distintos países latinoamericanos.

2. Reiterar:

- a) El papel que corresponde a la Universidad frente al cambio social y su actitud crítica, impulsora y generadora de las condiciones a que favorezcan la transformación de las actuales estructuras.
- b) La preocupación de la Universidad por la problemática política preservando, en su seno, la libertad ideológica.

Las observaciones y consideraciones generales anteriores, inducen a formular las siguientes recomendaciones:

- 1ª La determinación de políticas que contribuyan a enfrentar adecuadamente el crecimiento de la matrícula estudiantil y el mantenimiento de altos niveles académicos, tendientes al desarrollo independiente de Latinoamérica. Podemos citar:
 - a) La integración del sistema educativo y, de manera esencial, la coherencia del sistema de educación superior. Esto hará posible a menor costo, el aprovechamiento de toda una infraestructura universitaria, de la tradición cultural, técnica, científica, etc., que se haya producido y que debe estar al alcance y servicio de todos.
 - b) La sectorización de los programas universitarios. La tecnología, la investigación y la ciencia avanzan de tal manera que será difícil abarcar todos los campos. Esta sectorización podría aplicarse, teniendo en cuenta distintos factores que inciden en la problemática universitaria a la luz de diferentes criterios, entre los cuales podemos citar: áreas de estudios, necesidades regionales, programas de investigación, etcétera.
 - c) La ascensión al cuarto nivel de educación. Se hace imprescindible la formación cuantitativa y cualitativa del personal que en un futuro próximo, con niveles de posgrado, atienda las crecientes necesidades —el quehacer universitario—, para el logro de la especialización, la profundización, la ampliación, la ulterior integración de estudios interdisciplinarios, el reciclaje, la actualización, el perfeccionamiento académico del profesorado.
- 2ª Se considera decisivo fijar las alternativas en un aspecto más amplio. La Universidad debe impulsar carreras tecnológicas que produzcan profesionales cuyo objeto de trabajo se desarrolle en campos de la producción material y que dicho impulso, dadas las características de cada país, se realice en entidades de educación superior universitaria o tecnológica. El decidido incremento de la matrícula estudiantil, corresponde a las necesidades de educación superior en Latinoamérica y por lo tanto se recomienda que los Estados aporten los recursos financieros que las universidades de sus respectivos países demanden en correspondencia con las necesidades que determine el respectivo incremento de dicha matrícula. Se recomienda a los gobiernos latinoamericanos practicar

una política justa y correcta en la entrega de las subvenciones correspondientes a cada Universidad.

Otras alternativas son la descentralización: más universidades por región, mayor número de establecimientos de enseñanza superior, más cantidad de alternativas de educación superior por zonas de interés productivo: la implementación en carreras de estudios mayores de los estudios intermedios, y la orientación del producto docente en función de necesidades nacionales. En síntesis: entender y desarrollar la educación superior como un sistema.

Es deseable que el sistema de educación superior de cada país contemple la adopción de una política de admisión que tome en cuenta las restricciones y limitaciones impuestas por los propios sistemas educativos.

- 3ª Que la UDUAL promueva el intercambio de información y de personal especializado con la finalidad de impulsar el desarrollo de metodología y modelos para la evaluación de las necesidades de recursos humanos calificados en los países miembros.
- 4ª Promover, en todas las universidades, el estudio sistemático y la investigación más rigurosa sobre el fenómeno universitario y su problemática latinoamericana. Asimismo, introducir en los currículos cursos sobre la institución universitaria, de modo que procuren analizar crítica y sistemática su compleja problemática institucional y transmitir los principios fundamentales del quehacer universitario.
- 5ª Sostener que la base de toda una estrategia alternativa está vinculada a la posibilidad de que la relación tradicional entre teoría y práctica de nuestras universidades sea alterada, en la medida en que el proceso educativo sea articulado al proceso productivo, logrando con ello un aprendizaje a través de la producción de bienes, servicios y asistencia técnica útiles al desarrollo de nuestro pueblo.

Por tanto consideramos también de vital importancia implantar en la estructura curricular el estudio de las diversas alternativas y modelos de transformación y liberación de nuestros países, en el marco del proceso histórico general.

TEMA III: "Planeamiento para la educación continua"

1. *Planeamiento para la educación permanente*

Frente a una excesiva escolarización y rigidez de la educación universitaria, que confina a las universidades a atender a personas de determinada edad, dentro de marcos rígidos de enseñanza, en lugares y tiempos determinados, se ha producido una reacción que se propone, a partir de una redefinición de la educación, estimular la creación de nuevas formas de aprendizaje basadas en:

- a) El reconocimiento de que la educación es fundamentalmente auto-educación que se cumple a lo largo de toda la vida del individuo.
- b) El reconocimiento del valor educativo obtenido en diversas situaciones de la vida social (experiencia profesional, en el trabajo, etcétera).

La Universidad debe buscar nuevos horizontes y ampliar el concepto de educación formal, debe dotarse de la flexibilidad suficiente que le permita adaptarse a las necesidades educativas que el individuo requiere satisfacer a lo largo de su vida, y debe adaptarse a la situación que plantean las nuevas formas de aprendizaje antes mencionadas; debe además dar la merecida valía a los conocimientos y habilidades adquiridos, no necesariamente a través de los métodos formales que le han sido tan característicos.

Esta acción universitaria de educación permanente del individuo debe ser considerada en armonía con las necesidades que plantea el desarrollo autónomo de cada país.

En el cumplimiento de todo esto la Universidad deberá utilizar, de acuerdo a las peculiaridades de cada país, las posibilidades ofrecidas por los progresos de la tecnología de las comunicaciones.

Lo anterior nos obliga a ampliar el concepto de la función universitaria y a extender sus servicios, permitiendo, además de la educación tradicional, entre otras, las siguientes:

La *educación continua*, por la cual la Universidad persiga la actualización o ampliación de los conocimientos de sus egresados.

La *educación abierta*, por la cual la Universidad, mediante una flexibilidad suficiente, permita a todas las personas interesadas recibir instrucción en los niveles y campos de mutuo interés para la Universidad y la sociedad en que ella actúa.

Para esto la Universidad deberá utilizar otros métodos, además de los convencionales.

2. *Lineamientos generales*

Las universidades latinoamericanas, en general, han permanecido ajenas con sus realidades nacionales. Como se mencionó anteriormente, la acción universitaria de educación permanente debe considerarse en armonía con las necesidades que plantean estas realidades. De aquí que la programación de la educación universitaria deba tener presente esta realidad. Sin embargo, una empresa educativa universitaria, de la magnitud que se ha expuesto, se enfrenta a dos barreras principales:

No es posible emprender una tarea de educación continua y abierta con base en las estructuras orgánicas prevalecientes en nuestras universidades.

La concepción actual de la labor docente —su ingreso, su promoción,

su capacitación— no permite al maestro la capacidad de planificar el proceso educativo, y menos aún para una educación continua y abierta.

De aquí que la planificación para la educación permanente, con el sentido que se ha planteado anteriormente, requiere de un cambio de las estructuras administrativas y gubernativas de la Universidad; de un cambio de actitudes y valores de los profesores; y de un uso mayor de técnicos para organizar, evaluar y dirigir el proceso educativo.

Esta educación permanente debe encauzarse, en la justa proyección y necesidad de cada nación, hacia la educación continua y hacia la educación abierta.

Pueden establecerse dos tipos de medidas para llegar a un estadio de educación permanente:

Inmediatas, tendientes a sembrar esta inquietud y permeabilidad en la comunidad universitaria, a fin de orientar este cambio de estructuras y de actitudes.

Mediatas, tendientes a la formación del cuerpo docente con esta actitud de cambio y capaz de planificar las acciones educativas adecuadas a este enfoque.

3. *Recomendaciones a la UDUAL:*

- 1ª Establecer un centro, o sistemas, para el desarrollo de recursos humanos para la educación superior para la América Latina. Es recomendable que la UDUAL encamine en el seno de esta conferencia, con carácter de urgencia, a aquellas universidades que cuenten con una mayor experiencia en el campo de la docencia a fin de iniciar con la mayor oportunidad el establecimiento de este centro, principalmente aprovechando la experiencia de personal docente, mediante cursos y conferencias.
- 2ª Establecer una amplia comunicación y una mayor coordinación entre las acciones que se dan en las universidades latinoamericanas a fin de establecer un centro de información para el desarrollo de la educación superior y en especial para la educación abierta. Al respecto la labor de información y coordinación que realiza la UDUAL puede sustentarse en análisis previos de los recursos docentes de cada país o en proyectos regionales de sistemas de información.
- 3ª Recomienda esta comisión se fomenten proyectos relativos a una regionalización y sectorización por áreas de conocimiento en cada nación y a nivel latinoamericano a fin de evitar duplicidades y fomentar el desarrollo de una tecnología educativa propia de la América Latina. Esta regionalización debe darse para la educación de posgrado y en mayor medida para la labor de investigación en áreas prioritarias para el desarrollo de la América Latina.

RECOMENDACIONES DE CARÁCTER GENERAL

- 1ª Ratificar las recomendaciones de la "I Conferencia Latinoamericana sobre Planeamiento Universitario" efectuada en Concepción, Chile, en 1969, cuyo texto se anexa.
- 2ª Que en futura Asamblea General de la UDUAL, las universidades miembros presenten un informe sobre la aplicación de las recomendaciones mencionadas en el punto anterior.
- 3ª Fortalecer económicamente al Secretariado de la UDUAL, en la forma que el organismo competente establezca, para que:

- Se desarrolle satisfactoriamente el propuesto Centro de Análisis de la Educación Superior Latinoamericana.
- Se dé una más amplia difusión a los documentos que en su seno se elaboren.
- Se recopilen, evalúen y difundan los programas académicos de las universidades latinoamericanas.
- Se promuevan programas de intercambio cultural y científico (seminarios, conferencias, etc.) que incluyan tanto a estudiantes como a profesores e investigadores.

- 4ª Que el Secretariado General de la UDUAL comunique a los gobiernos latinoamericanos un acuerdo en los siguientes términos:

"Siendo obligación ineludible del Estado proporcionar los medios que garanticen a la sociedad todos los niveles posibles de educación; y siendo la educación superior el nivel fundamental en la formación profesional, se RESUELVE hacer ver a los Estados la necesidad de proveer a los centros de enseñanza superior de todos los recursos necesarios para su adecuado desarrollo e instarles para que acepten su contribución económica."

- 5ª Que las instituciones miembros de la UDUAL den una adecuada difusión a los acuerdos finales aprobados tanto en la I como en esta II Conferencia Latinoamericana sobre Planeamiento Universitario, especialmente al acuerdo del punto anterior.
- 6ª Que esta II Conferencia Latinoamericana sobre Planeamiento Universitario ratifique su convicción de que la autonomía es condición indispensable para el ejercicio de las funciones universitarias y, en consecuencia, expresa su repudio a aquellos gobiernos de América Latina que en diferentes formas atentan contra la autonomía de las universidades, hoy en día particularmente vulnerada en los hermanos países de Chile y Uruguay.

- 7ª LA II CONFERENCIA LATINOAMERICANA SOBRE PLANEAMIENTO UNIVERSITARIO, CONSIDERANDO:

Que la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL), en sus veinticinco años de existencia ha llevado a cabo notable labor en la promoción del acercamiento entre las universidades latinoamericanas, estimulando el intercambio de experiencias entre las mismas;

Que en la actualidad, y ante la coyuntura histórica que vive América Latina, las universidades enfrentan una serie de desafíos que necesariamente las llevará al replanteamiento de su misión y a la revisión de sus actuales estructuras académicas y de sus métodos de trabajo;

Que la decisión de la UNAM de proporcionar un edificio propio a la Secretaría General de la UDUAL, en terrenos de su Ciudad Universitaria, constituye un paso de gran trascendencia para la consolidación institucional de la UDUAL y de sus programas, a la vez que abre nuevas y promisorias perspectivas a su trabajo cerca de las universidades latinoamericanas;

Que mediante el decidido apoyo de sus universidades afiliadas y de los organismos universitarios nacionales y regionales existentes en el continente, la Secretaría General de la UDUAL podría crear en su edificio sede, aprovechando el rico acervo documental que ya posee y las facilidades académicas que podrían brindarle los institutos de investigación de las distintas universidades, un centro avanzado de estudio, análisis y reflexión sobre el ser y quehacer de la Universidad en América Latina y sobre las alternativas de planeamiento que le permitan enfrentar los desafíos que le plantea el proceso de cambio de la sociedad latinoamericana,

ACUERDA :

- 1º Recomendar al Consejo Ejecutivo de la UDUAL la creación, en su Secretaría General, de un centro de estudio de la realidad y problemática universitaria latinoamericana y de las alternativas de planeamiento que pudieran permitir a la Universidad un mejor cumplimiento de sus responsabilidades primordiales, frente a los desafíos que actualmente enfrenta, y una mayor eficacia en su misión de contribuir al proceso de cambio latinoamericano;
- 2º Solicitar a las universidades afiliadas a la UDUAL, así como a las Asociaciones Nacionales y Regionales de Universidades, su colaboración para la creación y funcionamiento del mencionado centro;
- 3º Señalar la conveniencia de que el trabajo del centro, cuya creación se recomienda, coordine y aproveche las acciones que en materia de recopilación, procesamiento y difusión de información sobre la educación superior de América Latina, lleve a cabo el Centro Regional de Información y Cooperación para la Educación Superior, que se propone crear próximamente la UNESCO en América Latina.

Las sesiones de trabajo de las comisiones fueron dirigidas por las siguientes autoridades:

TEMA I:

Presidente:	Pablo Latapí
Vicepresidente:	Medardo Torres
Secretario:	Antonio Olaizola
Relator:	Vidal Luna Rivera

TEMA II:

Presidente:	Federico Anavitarte
Vicepresidente:	Alberto A. Campos
Secretario:	Antinoe Fiallo
Relator:	Julián Corrales

TEMA III:

Presidente:	Hernán Malo
Vicepresidente:	Néstor Velasco
Secretario:	Jesús Álvarez
Relator:	Cuauhtémoc Valdés

Diego Valadés

Oaxtepec, octubre 10, 1975

INFORME DEL RELATOR GENERAL CORRESPONDIENTE
A LA APROBACIÓN DEL DOCUMENTO ANTERIOR,
Y A LA DISCUSIÓN Y PROPOSICIONES QUE SE
HICIERON INMEDIATAMENTE DESPUÉS

El rector de la Universidad de Oriente, de Venezuela, doctor Pedro Castillo; el vicerrector de la Universidad de Belgrano, de la República Argentina, doctor Alberto Adolfo Campos, y el doctor Denis Martínez Cabezas, de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, manifestaron su acuerdo con los términos en que se desarrolló el Relato y solicitaron su aprobación formal.

Por su parte la ingeniero Clara Zommer, de la Universidad de Costa Rica, manifestó su interés porque en las recomendaciones de la Comisión número Uno se hiciera constar que las universidades del hemisferio reciban sin discriminación alguna a estudiantes de América Latina, con un *criterio de reciprocidad*. El Relator General tomó nota de la proposición, que fue sometida a la consideración de la Asamblea, la cual la aprobó, después de escuchar las opiniones que, en el mismo sentido, emitieron el ingeniero Rubén Orellana, rector de la Escuela Politécnica Nacional, de Quito, y el doctor Hugo Tolentino, rector de la Universidad Autónoma de Santo Domingo, y de atender a la amplia explicación que hizo el doctor Carlos Tünnermann, ex Presidente de la UDUAL, en relación a las diferentes Convenciones Internacionales que regulan el reconocimiento de estudios y títulos de nivel superior.

Intervino el profesor Armando Huerta, de la Universidad Autónoma de Sinaloa, quien por considerar que el resumen de su intervención de la Primera Sesión Plenaria, hecha en el Relato, no se ajustaba enteramente al propósito de sus palabras, solicitó que la referencia que a él se hacía en el Relato fuera suprimida. En este mismo sentido se expresó el profesor Eutilberto Rojas, de la misma Universidad. El Relator aclaró que en el documento presentado a la consideración de este Plenario, no se podían incluir *in extenso* las intervenciones de cada uno de los oradores participantes, mismas que constan en actas. Se acordó la supresión del párrafo que contenía las declaraciones del representante sinaloense.

El ingeniero Jaime Polit, de la Universidad de Guayaquil, pidió que se rectificase una de las conclusiones de la Comisión número Uno, en el sentido de que la educación universitaria "debía ser gratuita". En este

nismo sentido se expresaron el profesor Fiallo, la ingeniero Clara Zommer y el doctor Hugo Tolentino. Después del debate y de haber sido sometidas a votación las diferentes alternativas el texto aprobado es el que figura en las conclusiones de la Comisión número Uno que contiene este Relato en la parte respectiva.

El profesor Rolando Castillo, de la Universidad de San Carlos de Guatemala, manifestó que era necesario enfatizar la recomendación dirigida a los gobiernos latinoamericanos para que amplíen los presupuestos de las universidades en función de la demanda de estudios superiores que se presente. Después de las aclaraciones pertinentes, en que participaron varios de los miembros de la Segunda Comisión, la Asamblea acordó confiar al profesor Fiallo la redacción definitiva, en los términos que aparecen en este mismo Relato.

Habiendo concluido el debate, el Presidente de la Conferencia dio fin a la Cuarta Sesión Plenaria para pasar, acto seguido, a la Sesión de Clausura.

CEREMONIA DE CLAUSURA

Viernes 10 de octubre de 1975

14:00 horas

CEREMONIA DE CLAUSURA

A las 14:00 horas del viernes 10 de octubre, en el Teatro del Centro Vacacional de Oaxtepec, se efectuó la solemne Ceremonia de Clausura de la II Conferencia Latinoamericana sobre Planeamiento Universitario.

Ocuparon la Mesa de Honor el ingeniero Víctor Bravo Ahuja, Secretario de Educación Pública, y el doctor Roger Díaz de Cossío, Subsecretario de Planeación y Orientación Educativa, de la misma Secretaría, acompañados de los señores Guillermo Soberón, Felipe Mac Gregor, Efrén C. del Pozo, Estuardo Pazmiño, Hugo Tolentino Dipp, Avelino J. Porto, Diego Valadés y Pedro Rojas.

El acto se sujetó a la siguiente Orden del Día:

- 1º Palabras del doctor Guillermo Soberón a nombre de la Comisión Organizadora de la Conferencia.
- 2º Palabras del doctor Estuardo Pazmiño, a nombre de los delegados.
- 3º Palabras del doctor Felipe Mac Gregor, como Presidente de la UDUAL.
- 4º Declaratoria de Clausura por el ingeniero Víctor Bravo Ahuja.

PALABRAS DEL DOCTOR GUILLERMO SOBERÓN
PRESIDENTE DE LA CONFERENCIA

Señor Secretario de Educación Pública;
Señor Presidente de la Unión de Universidades de América Latina;
Distinguidas personalidades del Presidium;
Compañeros universitarios latinoamericanos:

Ha llegado el momento en que termina una jornada de trabajo que ha sido provechosa para los intereses de las universidades latinoamericanas. Nos hemos reunido para discutir cuál es la perspectiva de nuestras universidades en el futuro. Nos inquieta que nuestras casas de estudio cumplan la misión que tienen encomendada en beneficio de nuestros respectivos países.

Hemos discutido ampliamente, nos hemos acercado, nos hemos conocido mejor, hemos intercambiado experiencias, recogimos renovados bríos para hacer de nuestras universidades mejores casas de estudio. Se ha hablado aquí de los desafíos de la Universidad latinoamericana para el futuro; uno de los que ha ido destacando es el de la demanda social de educación. Nos preocupa particularmente cómo proporcionar más y mejor educación a nuestros connacionales. En la medida en que podamos elevar en la pirámide educativa a un mayor número de latinoamericanos, mejor será nuestra oportunidad para desprendernos del colonialismo que nos abate. Estamos conscientes y habremos de poner nuestro mejor esfuerzo para cumplir con este cometido.

Surgió como una recomendación muy importante la creación de un Centro del Secretariado de la Unión de Universidades de América Latina, para el análisis de la problemática de las instituciones de educación superior de nuestro continente iberoamericano. Estoy convencido que los estudios que este centro proporcione nos serán de gran utilidad. La nueva casa que pronto tendrá la Unión da una oportunidad para ello.

De mi parte quisiera, a nombre de la Universidad Nacional Autónoma de México, agradecer a todos su presencia; espero que la hayan disfrutado, particularmente los que van a permanecer unos días más, pues saben que en nuestro país siempre son bienvenidos y bien estimados.

El día de ayer en el Senado de la República se otorgó una de las más grandes distinciones que este organismo confiere a los que en México se destacan por sus méritos civiles. Fue recipiendario el doctor Ignacio

Chávez, anteriormente rector de nuestra Universidad y anteriormente también Presidente de la Unión de Universidades de América Latina. Los conceptos que el maestro Chávez ha vertido en su disertación, mucho tuvieron que ver con la Universidad. ¿Cómo podría ser de otra forma si tantos años ha transcurrido en la faena universitaria? Creo que lo que el maestro Chávez ha pronunciado es pertinente, es relevante a lo que aquí hemos discutido. Su discurso ha sido recogido por nuestra *Gaceta Universitaria* y creo que todos ustedes tienen un ejemplar del mismo. Estoy seguro que será de interés saber cómo ve el maestro Chávez el futuro de nuestra Universidad, y cuando digo nuestra, no me refiero exclusivamente a la Universidad Nacional Autónoma de México sino, podríamos decir, al sistema universitario nacional que en gran parte es hermanado y similar al sistema latinoamericano.

Agradezco mucho al señor Secretario de Educación su presencia en este momento. Es realmente una deferencia de su parte desprenderse de sus múltiples ocupaciones y dejarlas en la capital para estar con nosotros en esta ocasión.

Muchas gracias.

PALABRAS DEL DOCTOR ESTUARDO PAZMIÑO
RECTOR DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR

Señor Secretario de Educación Pública;
Señor Presidente de la UDUAL;
Señor Presidente de la II Conferencia Latinoamericana sobre Planeamiento Universitario;
Señor Secretario General de la UDUAL;
Señores miembros del Presidium;
Señores delegados;
Distinguidas damas y señores:

En el momento que vivimos la Universidad tiene una responsabilidad y reto, la responsabilidad de formación de recursos humanos de alta calidad, en concordancia con los adelantos humanísticos, científicos y tecnológicos que caracterizan al mundo de hoy y el reto de que estos recursos socialmente sensibilizados contribuyan a la supresión de estructuras caducas e injustas, e implanten nuevos sistemas que aseguren un mínimo de bienestar espiritual y material al que tienen derecho todos los hombres. Para que estos propósitos puedan cumplirse, es preciso que la Universidad revise constantemente su filosofía educativa, sus metas y objetivos, sus características académicas y administrativas y las de interacciones que necesariamente se establecen entre la problemática social, económica y política de nuestros países con las instituciones de nivel superior, y a la inversa, entre ellas y el medio en el cual se desarrollan.

Se ha dicho con razón que la Universidad debe ser la antena receptora de los problemas nacionales a fin de analizarlos profundamente y plantear sus adecuadas soluciones. En tal virtud la Universidad es necesariamente una entidad dinámica de amplio contenido social capaz de diagnosticar el presente, pronosticar el futuro y proyectarse como el más efectivo instrumento de cambio que requieren nuestros pueblos. Y al hablar de nuestros pueblos nos referimos específicamente a los latinoamericanos, unidos por su historia, su idioma y sus tradiciones. Según se ha podido comprobar, nuestros problemas son básicamente los mismos, con variantes de mayor o menor complejidad, pero que pueden ser estudiados y resueltos en buena parte mediante esfuerzos coordinados de nuestras instituciones, a lo largo y ancho del continente.

Nuestro denominador común es el subdesarrollo y éste, como se afirma, no es la antesala del desarrollo, sino parte del mismo proceso. Somos países subdesarrollados porque otros se desarrollaron y siguen desarrollándose a nuestras expensas, y dentro de este contexto la única solución es la integración de nuestros pueblos, siempre y cuando el paso inicial sea dado por la integración de nuestras universidades. La unidad y el entendimiento son factores preponderantes en el desenvolvimiento de nuestros centros educativos, y lo que afirmamos a nivel continental, con mayor razón puede decirse a nivel nacional. No es posible revivir anacrónicos antagonismos que para bien de la Universidad latinoamericana hace tiempo fueron superados. La UDUAL está llamada a constituirse en catalizador de estos anhelos integracionistas; su acción ha sido de gran valor en el pasado, lo es en el presente, y con el esfuerzo mancomunado de todas las universidades miembros, lo será mayor aún en el futuro.

Hay signos positivos de que se aproxima una época de mayores y más provechosas realizaciones de la Unión de Universidades de América Latina. La construcción de su propio edificio en los predios de la Universidad Nacional Autónoma de México, la creación de centros de estudios de los problemas educativos latinoamericanos, la intensa actividad académica y gremial prevista para los meses venideros, la incorporación de nuevas universidades miembros al seno de la asociación, harán que la UDUAL mantenga el rol de portaestandarte en la defensa de los principios esenciales de la Universidad, de su dignidad y de su grandeza.

Hoy llegamos al final de un certamen más organizado por la UDUAL; ha sido un evento de alta jerarquía en el que se han estudiado y discutido los diversos aspectos del Temario con sinceridad y altura, se han intercambiado conocimientos y experiencias y lo que es más, han brotado nuevas inquietudes e interrogantes que deberán ser dilucidados en otros congresos, conferencias y seminarios que indudablemente estimularán el afán de actualización de nuestros centros educativos.

A nombre de las universidades representadas en esta Conferencia, debo dejar constancia de nuestra gratitud para el gobierno y el pueblo mexicanos por su generosa hospitalidad. En este tranquilo y maravilloso rincón de Oaxtepec ha sido posible meditar profundamente sobre la misión histórica de nuestros centros educativos, y nos ha sido permitido a la vez estrechar los lazos de amistad entre las universidades hermanas del continente. Nuestra felicitación y reconocimiento para la Comisión Organizadora de la II Conferencia Latinoamericana sobre Planeamiento Universitario, particularmente para el ilustre rector de la Universidad Autónoma de México, doctor Guillermo Soberón. Igual reconocimiento merecen los señores ponentes y comentaristas, que han logrado enfocar con toda claridad y realismo problemas universitarios de tanta trascendencia. No puedo terminar esta intervención sin rendir el justo homenaje de admiración a Efrén del Pozo, Secretario General de la UDUAL, por su valor, sacrificio y elevado espíritu universitario, que lo han mantenido inmovible en las primeras filas, y de principio a fin de esta Conferencia, pese a su delicado estado de salud. Su dedicación y convencimiento por las excelencias de la causa universitaria, son dignos de recomendarse como ejemplo a las presentes y futuras generaciones. Estamos absolutamente seguros que al término de esta Conferencia, los

lazos de unión y fraternidad de la familia universitaria de América Latina, han sido robustecidos. Regresamos a nuestros países con nuevos conceptos y nuevos propósitos, y convencidos de que en las aulas universitarias se define el futuro de nuestras juventudes y el destino de nuestras naciones.

Muchas gracias.

PALABRAS DEL DOCTOR FELIPE MAC GREGOR
PRESIDENTE DE LA UNIÓN DE UNIVERSIDADES DE AMÉRICA LATINA

Señor Secretario de Educación Pública;
Señor Presidente de la II Conferencia Latinoamericana de Planeamiento
Universitario;
Señor Secretario General de la UDUAL;
Señores miembros del Presidium;
Señores delegados;
Señoras y señores:

Mis palabras deben ser naturalmente breves; mis palabras son un saludo sobre todo a ustedes, los que viniendo de diversas partes de América Latina, han querido congregarse aquí para, utilizando las grandes facilidades que la generosidad, la hospitalidad, el espíritu de servicio de la Universidad Nacional Autónoma de México, representada por su rector, y el pueblo mexicano, representado en este momento por el Secretario de Educación Pública y que quiso ser representado por su máximo representante en la inauguración, han permitido el trabajo de estos días. Reiterar lo que se ha dicho sería absolutamente fútil de mi parte; quiero, sin embargo, que esta intervención mía tenga otro y muy importante, creo yo justo, reconocimiento, que debemos en esta coyuntura. Hace 26 años se fundó la Unión de Universidades de América Latina, y muy desde sus comienzos ha estado vinculado a ella el doctor Efrén del Pozo. Cuando hace dos años se reunió en la ciudad de Guatemala, el Consejo Ejecutivo de la Unión, para rendir tributo a los que en un primer momento tomaron la iniciativa de esta Asociación que ahora nos congrega, el doctor Del Pozo, con su elegancia, desapareció, y el homenaje fue a aquellos que fundaron la institución, no fue a él. Yo creo, señores, que ha llegado el momento en el cual nosotros, como universitarios de América Latina, le hagamos este homenaje que con justicia ha merecido.

Hace trece años, en 1963, conocí al doctor Del Pozo, lo conocí en la Asamblea General de la UDUAL en Bogotá; desde entonces he servido en diversas categorías, en diversas condiciones, dentro del Consejo Ejecutivo de la Unión. He sido consejero, he sido Vicepresidente, soy en este momento Presidente; he asistido a las reuniones de Bogotá, de Lima, de Santo Domingo; he asistido a las sesiones del Consejo y en todas ellas soy testigo, y testigo de excepción, de la dedicación, de la entrega,

de la profunda comprensión, de las dos ideas matrices que esta institución tiene: la primera, es que América Latina es algo distinto en el contingente de los países del mundo. Tenemos una fisonomía propia que debemos afirmar, que debemos guardar, que es un legado no solamente para nosotros, sino para la construcción de un mundo más humano, de un mundo más digno, más habitable; y en segundo lugar, esta institución está basada en el profundo convencimiento de que en la construcción de este mundo nuevo, la Universidad tiene un papel que es más importante que el de ninguna otra institución. La Universidad es la que deberá colaborar a hacer eficaz el cumplimiento de esa función de participación de acuerdo a nuestra propia identidad cultural-histórica, en la construcción de este mundo nuevo, y estas dos ideas madres han inspirado esta institución que ha tenido tantas vicisitudes, que han sido objeto de amor, han sido objeto de dedicación, han sido por eso, objeto de servicio del doctor Efrén del Pozo. Compartiendo otras labores, sacrificando las labores, él se ha dedicado a mantener vivo el ideal que inspiró la creación de esta institución y a servirla constantemente, y no solamente esto, en diversas partes del mundo, a diversas conferencias, a diversos organismos ha llevado esta misma voz, este mismo mensaje: América Latina es una unión y en esta unión de América Latina las universidades tienen un papel, y un papel de enorme importancia. La cercanía con el doctor Del Pozo me impide quizá entrar en detalles que podrían perfilar más su grandeza de alma, su enterza y su valentía, aun en la enfermedad, aun en la más grave de las crisis que un hombre puede afrontar, por eso la Unión de Universidades de América Latina ha acordado conferirle a él la distinción de "Maestro Universitario de América Latina". Voy a permitirle leerles a ustedes el diploma que así lo certifica: "Al doctor Efrén del Pozo, Maestro Universitario dedicado por más de veinte años a la Universidad latinoamericana, a sus hombres como a sus instituciones; trabajador incansable, para dar a conocer a los universitarios de todo el mundo la Universidad latinoamericana y su misión en nuestra sociedad. La Unión de Universidades de América Latina reconoce como maestro universitario latinoamericano, al doctor Efrén del Pozo."

PALABRAS DEL INGENIERO VÍCTOR BRAVO AHUJA
SECRETARIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Distinguidos amigos :

Me encuentro profundamente emocionado, ya que se ha distinguido a un universitario mexicano que ha luchado durante muchos años porque el pensamiento universitario latinoamericano se oriente, a través del diálogo, a metas comunes que tengan como objetivo final la realización de ese proyecto que es nuestra América, de ese proyecto que acaso se contempló en forma muy especial después del fracaso de las Cortes de Cádiz, que alentó Bolívar, y que alentamos todos los miembros de esta gran comunidad, la América nuestra.

Efrén del Pozo ha sido distinguido investigador, ha sido Secretario General, durante ocho años, de la Universidad Nacional Autónoma de México pero, siempre, independientemente de ver su propia vocación que ha sido la investigación científica, ha visto por la necesidad que tenemos todos de que sea el conocimiento, sea la cultura, sea la superación de metas las que auténticamente nos ligen, desde el punto de vista de nuestras propias nacionalidades, y desde el punto de vista del conjunto en nuestros países. Yo, haciéndome eco del sentimiento de todos los universitarios mexicanos, de todos los miembros de las comunidades superiores, de las instituciones de educación de México, agradezco este gesto y, aún más, lo agradezco en nombre del gobierno de México.

Espero que próximamente se pueda realizar alguna reunión más de la UDUAL. En este mundo tan conmocionado en la actualidad, pero al mismo tiempo tan promisorio y tan promisorio porque parece que hemos ya despertado ante nuevas auroras, es necesario que haya una comunicación más íntima entre todas las instituciones de educación superior de Latinoamérica. Hay un afán muy marcado de la Universidad Nacional Autónoma de México por tratar de coadyuvar a la obra que realiza la Unión de Universidades Latinoamericanas; hay, por otro lado, deseos del Estado mexicano, respetando la autonomía de todas las casas de estudios de México, de que esta ayuda propicie estudios, los cuales se deben realizar, pero que por la falta de recursos no se han logrado. Ahora hemos dado un paso más, ya se ha logrado que la UDUAL tenga un edificio propio. Por otro lado, queremos invitar a todas las universidades miembros, para que cooperemos al engrandecimiento de esta institución

a través de grupos especializados de investigación que estudien en forma profunda los problemas de comportamiento de nuestras instituciones de educación superior.

Tengo finalmente hoy, día 10 de octubre de 1975, el honor, en nombre del señor Presidente Luis Echeverría, de clausurar los trabajos de esta II Conferencia Latinoamericana sobre Planeamiento Universitario y desearles a todos ustedes, en nombre del señor Presidente y en nombre propio, un feliz regreso a sus países de origen y agradecer en forma muy especial los esfuerzos hechos por el doctor Mac Gregor, por el doctor Soberón y por el doctor Del Pozo en la realización de los trabajos de la UDUAL.

APÉNDICES

APÉNDICE I

I CONFERENCIA LATINOAMERICANA SOBRE PLANEAMIENTO UNIVERSITARIO

Universidad de Concepción

Concepción, Chile, septiembre 28-octubre 4 de 1969

TEMARIO DE LA CONFERENCIA:

TEMA I: "La educación universitaria y el desarrollo"

- a) Individuo, sociedad, economía y educación superior.
- b) Dependencia e interdependencia económica, tecnológica y cultural.
- c) Responsabilidad de la educación universitaria en el desarrollo.

TEMA II: "Directrices para una concepción dinámica de la Universidad en América Latina"

- a) La Universidad, promotora del cambio social.
- b) La Universidad moderna: la investigación científica en sus diferentes tipos, la integración humanística y el servicio a la comunidad.

TEMA III: "Principios generales del planeamiento universitario"

- a) Principios de planeamiento e imagen de la Universidad.
- b) Organización del proceso de planeamiento en la Universidad.
- c) Relaciones del planeamiento universitario con otros procesos de planeamiento, especialmente educacionales, económicos y sociales.

TEMA IV: "Metodología del planeamiento universitario"

- a) Mecanismo para la formulación del plan de desarrollo universitario.
- b) Estructura de un plan de desarrollo piloto.
- c) Planeamiento académico (docencia, investigación científica y difusión cultural).
- d) Planeamiento administrativo.
- e) Planeamiento de instalaciones y equipos.
- f) Financiamiento de los planes de desarrollo universitario.

APÉNDICE II

REGLAMENTO DE LA CONFERENCIA *

La reunión aprobó el siguiente Reglamento para normar las deliberaciones de la Conferencia:

Artículo primero. Los asistentes serán: ponentes y comentaristas oficiales latinoamericanos, delegados de las universidades de América Latina afiliadas a la UDUAL, observadores de las universidades y otras instituciones invitadas con tal carácter, e invitados especiales.

Artículo segundo. Serán considerados como delegados las personas acreditadas como representantes oficiales de las universidades latinoamericanas afiliadas a la UDUAL.

Las delegaciones de las universidades afiliadas estarán formadas por uno o varios miembros debidamente acreditados, pero en las sesiones plenarias sólo podrá votar en su nombre el jefe de la delegación o el miembro de la misma que él haya designado o designe.

Ninguna delegación podrá representar a más de una de las universidades afiliadas.

Los observadores serán los representantes de organismos nacionales e internacionales invitados y de universidades no afiliadas y únicamente tendrán derecho a voz en las diversas sesiones de la Conferencia.

Artículo tercero. Las sesiones se dividirán en preliminar, plenarias, de comisiones y de clausura.

Las sesiones plenarias serán: *a)* Tres, que se ocuparán de la presentación de ponentes y comentaristas oficiales, así como de la discusión general de cada uno de los temas; *b)* Una última sesión plenaria en que se presentará el Relato General y se aprobarán conclusiones, recomendaciones y acuerdos generales.

Artículo cuarto. En la sesión preliminar se elegirá la Mesa Directiva para toda la Conferencia, compuesta por un Presidente de Debates, que encauzará éstos y tomará las votaciones; y tres Vicepresidentes que lo auxiliarán y le substituirán en su caso.

El Secretario General de la Conferencia será designado por la Secretaría Permanente de la UDUAL para servir de enlace entre la organiza-

* Reproduce básicamente el articulado del Reglamento aprobado en la I Conferencia Latinoamericana sobre Planeamiento Universitario, celebrada bajo los auspicios de la Universidad de Concepción, Chile, en 1969.

ción y la celebración del evento. El Relator General lo designará la Comisión Organizadora de la Universidad sede.

El Secretario General levantará el acta y el Relator General de la Conferencia coordinará los informes de los relatores de las comisiones de trabajo y presentará en la última sesión plenaria un informe de los trabajos y conclusiones de la Conferencia. Los relatores y el Secretario General de la Conferencia entregarán copia de sus informes y de las actas a la Secretaría General de la UDUAL.

También formarán parte de la Mesa, el Presidente y el Secretario General de la UDUAL.

La sesión preliminar será presidida por el Presidente y/o el Secretario General de la UDUAL y por la Comisión Organizadora local.

En las comisiones de trabajo se designará un presidente, un vicepresidente, un secretario y un relator. Este último redactará un resumen del debate y propondrá los puntos que en atención a los trabajos presentados sobre el tema y a la discusión por ellos suscitada deban someterse a votación en la última sesión plenaria. Además, a través del Relator General, pondrá a consideración del plenario final el dictamen que elabore la Comisión.

Artículo quinto. Abierta una sesión plenaria, el Presidente de Debates concederá la palabra a los ponentes y comentaristas oficiales, quienes en forma resumida ofrecerán su exposición y conclusiones.

Acto seguido se pasará a la discusión general, en la que participarán los oradores inscritos para participar en el debate, a quienes se les concederá un lapso de 15 minutos como máximo en su intervención.

Iguales normas podrán aplicarse en las sesiones de comisión, si así lo dictare la mayoría.

Artículo sexto. Las votaciones podrán ser: *a)* por aclamación, cuando sin necesidad de recuento se aprecie la notoria mayoría a favor de una determinada solución; en tal caso, quienes queden en minoría evidente podrán salvar su voto en contra o su abstención, para que se haga consignar en tal sentido en el acta; *b)* nominales, las que serán públicas como regla y sólo cuando lo soliciten diez delegados podrán tener carácter secreto, expresándose el voto por escrito.

Los acuerdos se tomarán por mayoría simple de las delegaciones presentes.

Artículo séptimo. Con base en los resúmenes o dictámenes de cada Comisión, elaborados por los relatores, discutidos y aprobados en las mismas, el Relator General elaborará su informe, que será leído y discutido en la última sesión plenaria.

Artículo octavo. La publicación de la Memoria estará a cargo de la Secretaría General de la UDUAL.

Artículo noveno. La responsabilidad por las opiniones sustentadas en las ponencias, comentarios y discusiones, incumbe a sus autores. Únicamente las conclusiones o recomendaciones finales expresarán la opinión oficial de la Conferencia.

Artículo décimo. Las situaciones no previstas en el presente Reglamento, serán resueltas por la Mesa Directiva de acuerdo con los funcionarios de la UDUAL presentes.

APÉNDICE III

LA DEMANDA DE PRIMER INGRESO A LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO PROVENIENTE DE PROVINCIA *

Por Vidal LUNA RIVERA **

INTRODUCCIÓN

Para el año académico de 1975, solicitaron ingreso a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) aproximadamente 44,900 alumnos a nivel segundo ciclo de bachillerato y 36,700 a nivel licenciatura. De ellos, 5,800 (13 %) y 6,400 (17 %), respectivamente, habían cursado sus estudios previos en provincia.

Este hecho es síntoma de una grave enfermedad del sistema educativo nacional. La desigual distribución de oportunidades educativas entre las entidades federativas provoca una migración en búsqueda de dichas oportunidades, no sólo en dirección hacia el área metropolitana de la ciudad de México (AMCM), sino también hacia entidades de relativo alto grado de desarrollo educativo, como son Jalisco, Nuevo León y Veracruz.

La concentración de oportunidades económico-sociales (educación, empleo, vivienda, salud, etc.) en ciertas regiones, es a la vez causa y efecto de esta migración interna. Continuar atendiendo la demanda de satisfactores en sus destinos y no en sus lugares de origen agravará los problemas. Uno de los objetivos prioritarios para el desarrollo del país debe ser el disminuir las desigualdades en todos los renglones, impulsando a la provincia.

En el renglón de educación, y en particular a los niveles de segundo ciclo de enseñanza media y licenciatura, es necesario impulsar el desarrollo cuantitativo y cualitativo de los sistemas educativos de provincia. Al atender en mayor proporción la demanda educativa en sus lugares de origen, se disminuiría la descapitalización intelectual de la provincia y se fortalecería el desarrollo económico-social de cada una de las entidades federativas.

* Ponencia presentada a la XVI Asamblea General Ordinaria de la ANUIES, celebrada en la ciudad de Querétaro, Qro., los días 31 de marzo a 3 de abril de 1975.

** Asesor de la Dirección General de Planeación de la UNAM.

A continuación se presentan, para los niveles segundo ciclo de bachillerato y licenciatura:

- Un análisis histórico de la demanda de primer ingreso a la UNAM según origen y, de la demanda de provincia, según Estado de procedencia.
- Una descripción de las políticas de la UNAM para la atención de esta demanda, así como de los recursos disponibles para atenderla.
- Un análisis de la relación entre migración y captación educativas para cada una de las entidades federativas.
- Proposiciones para:
 - Atender en mayor proporción la demanda educativa en sus lugares de origen, a fin de corregir la desigual distribución de oportunidades educativas entre entidades federativas, impulsando el desarrollo de los sistemas educativos de provincia.
 - Captar la información que permita sustentar la política anteriormente señalada.
- Una relación de algunas de las ventajas que se obtendrían al adoptar la política propuesta.

La demanda de primer ingreso a la UNAM

En los dos cuadros que aparecen a continuación se presenta, para los niveles segundo ciclo de bachillerato y licenciatura, un análisis de la demanda de primer ingreso a la UNAM, según origen, para los años 1971 a 1975.

SEGUNDO CICLO DE BACHILLERATO

<i>Origen</i>	1971	1972	1973	1974	1975
UNAM	700	600	400	500	600
Otras D. F.	26,100	35,500	40,500	28,500	38,500
Provincia	4,300	6,100	6,900	4,200	5,800
Extranjero	0	0	0	0	0
Total	31,100	42,200	47,800	33,200	44,900
Prov./Total (%)	13.9	14.5	14.3	12.6	12.9

LICENCIATURA

<i>Origen</i>	1971	1972	1973	1974	1975
UNAM	10,800	11,700	10,900	18,100	25,200
Otras D. F.	4,300	5,400	6,400	5,100	4,900
Provincia	5,900	7,400	8,200	6,500	6,400
Extranjero	200	400	200	200	200
Total	21,200	24,900	25,700	29,900	36,700
Prov./Total (%)	27.6	29.7	31.9	21.6	17.4

En los cuadros de los anexos 1 y 2 se presenta, para los niveles segundo ciclo de bachillerato y licenciatura, un análisis de la demanda de primer ingreso a la UNAM por examen de admisión proveniente de provincia, según Estado en el que se hicieron los estudios previos, para los años 1971 a 1975.

En todos estos cuadros, las cifras correspondientes a los años 1971 a 1974 son datos definitivos y las correspondientes a 1975 son datos preliminares.

Las anteriores cifras de demanda de primer ingreso se refieren exclusivamente a la UNAM. En ellas se aprecia, a nivel segundo ciclo de bachillerato, el impacto de la creación del Colegio de Bachilleres a partir de 1974 y, a nivel licenciatura, el de la creación de la Universidad Autónoma Metropolitana a partir de 1975.

Los datos disponibles no permiten precisar la magnitud total de la migración educativa, de provincia hacia el AMCM, a estos niveles. Sin embargo, y con el único fin de dar una idea de la magnitud del problema, se podría considerar que al resto de las instituciones educativas del Distrito Federal fluye la demanda de provincia en proporción semejante a la de la UNAM, a estos niveles. Bajo esta hipótesis, la demanda de provincia al AMCM, a nivel segundo ciclo de enseñanza media, sería de aproximadamente 1.8 veces la establecida para la UNAM y, a nivel licenciatura, de aproximadamente 1.7 veces.

Políticas de primer ingreso y recursos

En el AMCM, la demanda de primer ingreso a nivel segundo ciclo de enseñanza media es atendida por la UNAM, el Colegio de Bachilleres, el Instituto Politécnico Nacional y por las demás instituciones educativas de este nivel ahí localizadas.

Para atender la demanda de primer ingreso a nivel segundo ciclo de bachillerato, la UNAM cuenta con 14 planteles, con una capacidad total de 40,000 alumnos de primer ingreso.

A nivel licenciatura, la demanda de primer ingreso en el AMCM es atendida por la UNAM, la Universidad Autónoma Metropolitana, el Instituto Politécnico Nacional y por las demás instituciones educativas de este nivel ahí localizadas.

Para atender la demanda de primer ingreso a nivel licenciatura, la UNAM cuenta en estos momentos con el campo de Ciudad Universitaria y con un núcleo de tres campos en la zona noroeste del AMCM. Para el año académico de 1976 se proyecta contar con un núcleo más de dos campos en la zona oriente del AMCM. Todo esto, en el marco del Programa de Descentralización de Estudios Profesionales de la Institución, cuyos objetivos principales para los próximos cinco años son:

- Atender anualmente a un máximo de 21,000 alumnos de primer ingreso a nivel licenciatura en el campo de Ciudad Universitaria.
- Atender anualmente, a nivel estudios profesionales (licenciatura y técnico auxiliar), a un máximo de 40,000 alumnos de primer ingreso en todos los campos.

- Incrementar significativamente los estudios de posgrado, a fin de atender en 1979 a una población mínima de 15,000 alumnos de este nivel, principalmente en el campo de Ciudad Universitaria.

Migración y captación educativas

Al analizar para un cierto nivel la emigración en búsqueda de oportunidades educativas originada en cada Estado, es necesario relacionarla con los niveles de captación educativa correspondientes, para el mismo año académico. Un bajo nivel de captación educativa a un cierto nivel en un Estado, significa que proporcionalmente existen pocas oportunidades de continuar estudios para los egresados del nivel anterior y, consecuentemente, una alta emigración en búsqueda de oportunidades educativas.

En función de los últimos datos disponibles, en el cuadro del anexo 3 se presentan para cada entidad federativa:

- El nivel de captación educativa correspondiente, medido por la relación entre el número de alumnos en el primer año del segundo ciclo de enseñanza media en el año académico de 1973/1974, y el número de alumnos en el último año del primer ciclo de enseñanza media en el año académico de 1972/1973.
- La magnitud de la emigración educativa, medida por el número de solicitantes de primer ingreso a nivel segundo ciclo de bachillerato a la UNAM en 1974.

Al graficar estos datos de captación y emigración educativas para cada Estado, se observa que se pueden distinguir cuatro grupos de Estados, según se muestra en la gráfica del anexo 4, en los términos y con las prioridades para su atención siguientes:

- Prioridad 1: baja captación y alta emigración.
- Prioridad 2: baja captación y baja emigración.
- Prioridad 3: alta captación y alta emigración.
- Prioridad 4: alta captación y baja emigración.

En el cuadro del anexo 5 se presentan para el nivel de licenciatura y para cada Estado:

- El nivel de captación educativa correspondiente, medido por la relación entre el número de alumnos en el primer año de licenciatura en el año académico de 1973/1974, y el número de alumnos en el último año del segundo ciclo de enseñanza media en el año académico de 1972/1973.
- La magnitud de la emigración educativa, medida por el número de solicitantes de primer ingreso a ese nivel a la UNAM en 1974.

Al graficar estos datos de captación y emigración educativas para

cada Estado, se observa que se pueden distinguir cuatro grupos de Estados, según se muestra en la gráfica del anexo 6, en los mismos términos y con las mismas prioridades que en el caso de segundo ciclo de bachillerato.

Los datos para calcular los niveles de captación educativa se obtuvieron de las siguientes publicaciones de la SEP:

- *Tres años de estadística básica del sistema educativo nacional 1970/71-1972/73.*
- *Estadística básica del sistema educativo nacional 1973/74.*

Es importante señalar que las cifras consideradas aquí como emigración se refieren únicamente a la demanda de primer ingreso a la UNAM proveniente de provincia, por falta de más información detallada de demanda a otras instituciones. Cuando se cuente con información sobre migración educativa de otras instituciones, seguramente se incrementará la prioridad de crear nuevas plazas para alumnos de primer año en Estados con un bajo nivel de captación educativa.

Proposiciones

Del análisis de los niveles de captación educativa, a nivel segundo ciclo de enseñanza media y licenciatura anteriormente presentados, parece inferirse que existe una desigual distribución de oportunidades educativas entre entidades federativas, particularmente entre el Distrito Federal y la provincia, lo cual pareciera estar provocando una serie de corrientes migratorias en busca de dichas oportunidades.

Con el fin de corregir esta situación, sería deseable atender en mayor proporción la demanda educativa a estos niveles en sus lugares de origen precisamente, impulsando el desarrollo de los sistemas educativos estatales.

En caso de que se considere aceptable la propuesta anterior, sería necesario contar con información para sustentarla eficientemente. Para esto, se propone que en cada una de las instituciones del país, a nivel segundo ciclo de bachillerato y licenciatura, se capte información sobre la magnitud y distribución según origen, tanto de la demanda como del primer ingreso. El origen, referido al lugar en donde los alumnos realizaron sus estudios previos y no al lugar de nacimiento. Los orígenes a manejar serían los siguientes cuatro: 1) la misma institución; 2) otras instituciones del mismo Estado; 3) otros Estados, y 4) extranjero. Para los alumnos provenientes de otros Estados se requeriría su distribución según entidad federativa.

Al integrar esta información para cada uno de los dos niveles que nos ocupa, sería posible establecer para cada entidad federativa el número total de solicitantes de primer ingreso de ahí provenientes. Esta información permitiría sustentar eficientemente, en cada Estado y para cada nivel, la política de atender en mayor proporción la demanda educativa en sus lugares de origen.

Mientras se recolecta e integra la información anterior, pudiera ser

conveniente que, en cada uno de los Estados y para cada uno de los dos niveles, se crearan nuevas plazas para alumnos de primer año, en número cuando menos igual a la demanda de primer ingreso a la UNAM proveniente de provincia. En los anexos 4 y 6 se proponen prioridades para esta creación de nuevas plazas. La máxima prioridad pudiera darse a los Estados con baja captación y alta emigración.

La política de atender en mayor proporción la demanda de primer ingreso en sus lugares de origen, puede considerarse no sólo entre Estados, sino entre localidades de un mismo Estado. Así por ejemplo, al crear nuevas plazas de primer año a nivel segundo ciclo de enseñanza media en el Estado de México, en donde se observa el nivel de captación educativa más bajo del país a este nivel (27 %), es necesario analizar la demanda educativa correspondiente en las principales localidades del Estado, y no ciegamente incrementar las oportunidades educativas en la capital del Estado o en las zonas integradas al AMCM, en donde el nivel de captación educativa correspondiente es casi tan alto como el del Distrito Federal (99 %).

Al instrumentar la política de atender en mayor proporción la demanda de primer ingreso en sus lugares de origen, debe tenerse en cuenta el criterio restrictivo de primeros ingresos mínimos. Esto es particularmente importante a nivel licenciatura, en donde, para ciertas carreras de poca demanda, podría ser conveniente posponer su impartición en el Estado, hasta en tanto no se cuente con ciertos primeros ingresos mínimos. Las carreras de nivel licenciatura a impartir en cada institución deberán estar acordes con los requerimientos del desarrollo económico-social de la región.

Ventajas

La adopción de la política de atender en mayor proporción la demanda educativa en sus lugares de origen tendría, entre otras, las siguientes ventajas:

1. Contribuiría a disminuir la descapitalización intelectual de la provincia.
2. Contribuiría a corregir la actual inequitativa distribución de oportunidades en otras áreas, como son empleo, vivienda y salud, entre las entidades federativas.
3. Contribuiría a democratizar la educación, al brindar oportunidades educativas a individuos que carecen de la capacidad económica necesaria para sostenerse estudiando fuera de sus lugares de origen.
4. Contribuiría a arraigar en provincia a los egresados del sistema educativo.
5. Disminuiría la dependencia de cada Estado con respecto a los demás, para la formación de los recursos humanos necesarios para su desarrollo.
6. Contribuiría significativamente a impulsar el desarrollo económico y social de la provincia.
7. Sentaría las bases para impulsar el desarrollo de las instituciones de educación superior en provincia.

8. Disminuiría el costo social de la educación pagado por las familias de los alumnos, al evitar que éstos salieran a estudiar fuera de sus lugares de origen.
9. Aliviaría las presiones sobre los sistemas educativos y de empleo, vivienda, salud y transporte en las áreas que en estos momentos constituyen polos de atracción social y económica.

Al ser atendida en mayor proporción la demanda educativa en sus lugares de origen, los sistemas educativos regionales podrían concentrar sus esfuerzos en la atención a la demanda educativa de su área de influencia.

La Universidad Nacional Autónoma de México, en particular, podría entonces establecer como objetivos propios el atender la demanda de primer ingreso que hacia ella fluya del AMCM y complementar el esfuerzo de las instituciones de provincia, sobre todo en carreras para las que lo reducido de su primer ingreso no justifique por el momento su total descentralización. A nivel posgrado, la UNAM continuará ofreciendo oportunidades educativas a todos los estudiantes del país que deseen proseguir estudios a este nivel en la institución.

El problema presentado es muy semejante al del ingreso económico. No basta con preocuparse por el incremento del ingreso *per capita*, sino que es necesario atacar el problema de su inequitativa distribución. En el caso de las oportunidades educativas, tampoco basta con incrementar su número total, es necesario atacar el problema de su desigual distribución.

UNAM. DEMANDA DE PROVINCIA

SEGUNDO CICLO DE BACHILLERATO

(Número de solicitantes)

<i>Estado</i>	1971	1972	1973	1974	1975
Aguascalientes	20	40	40	20	30
B. California Norte	40	40	40	30	30
B. California Sur	10	10	10	10	10
Campeche	10	20	20	20	20
Coahuila	20	30	30	10	20
Colima	20	20	10	10	10
Chiapas	150	160	220	120	160
Chihuahua	20	30	30	20	30
Durango	20	10	20	10	20
Guanajuato	60	80	80	60	80
Guerrero	420	570	610	410	540
Hidalgo	220	290	280	180	230
Jalisco	40	60	80	40	60
México	1,780	2,880	3,180	1,930	2,720
Michoacán	250	260	330	180	230
Morelos	120	160	210	110	160
Nayarit	50	70	70	40	50
Nuevo León	10	20	30	10	20
Oaxaca	270	350	430	280	390
Puebla	210	270	290	170	230
Querétaro	20	20	20	20	20
Quintana Roo	0	0	10	0	10
San Luis Potosí	40	60	60	40	60
Sinaloa	20	40	50	40	60
Sonora	20	40	30	20	30
Tabasco	50	50	60	30	40
Tamaulipas	60	80	50	40	40
Tlaxcala	70	80	140	60	90
Veracruz	220	310	330	260	350
Yucatán	20	20	30	10	20
Zacatecas	30	40	50	20	30
Total	4,290	6,110	6,840	4,200	5,790

UNAM. DEMANDA DE PROVINCIA

LICENCIATURA

(Número de solicitantes)

<i>Estado</i>	<i>1971</i>	<i>1972</i>	<i>1973</i>	<i>1974</i>	<i>1975</i>
Aguascalientes	130	170	140	30	30
B. California Norte	260	330	280	230	200
B. California Sur	60	90	100	120	110
Campeche	40	70	60	40	40
Coahuila	110	190	140	110	110
Colima	60	40	70	10	10
Chiapas	400	530	600	170	210
Chihuahua	210	240	190	140	110
Durango	70	110	80	70	70
Guanajuato	240	330	350	390	370
Guerrero	290	420	540	230	280
Hidalgo	250	360	420	290	300
Jalisco	100	130	190	140	150
México	370	460	460	540	500
Michoacán	260	300	270	190	170
Morelos	350	580	700	670	680
Nayarit	90	180	180	50	70
Nuevo León	60	70	100	50	50
Oaxaca	90	100	140	170	160
Puebla	230	280	320	340	320
Querétaro	40	70	50	50	40
Quintana Roo	0	10	10	10	10
San Luis Potosí	70	70	60	50	50
Sinaloa	250	340	630	490	540
Sonora	330	140	430	390	370
Tabasco	140	230	280	170	190
Tamaulipas	150	160	130	110	90
Tlaxcala	70	100	130	150	150
Veracruz	820	960	840	810	720
Yucatán	20	20	20	10	10
Zacatecas	60	80	70	70	70
Total	5,620	7,160	7,980	6,290	6,180

EMIGRACIÓN Y CAPTACIÓN EDUCATIVAS

SEGUNDO CICLO DE BACHILLERATO

Año académico 1973/74

<i>Entidad federativa</i>	<i>CAPTACIÓN</i>	<i>EMIGRACIÓN</i>
	<i>Relación entre primer año de segundo ciclo de enseñanza media 1973/74 y último año de primer ciclo 1972/73 (%)</i>	<i>Demanda de primer ingreso a segundo ciclo de bachillerato UNAM 1974 (Número de solicitantes)</i>
Aguascalientes	69	20
B. California Norte	58	30
B. California Sur	70	10
Campeche	57	20
Coahuila	54	10
Colima	45	10
Chiapas	45	120
Chihuahua	50	20
Distrito Federal	99	—
Durango	62	10
Guanajuato	48	60
Guerrero	31	410
Hidalgo	46	180
Jalisco	82	40
México	27	1,930
Michoacán	62	180
Morelos	52	110
Nayarit	57	40
Nuevo León	70	10
Oaxaca	49	280
Puebla	42	170
Querétaro	64	20
Quintana Roo	99	0
San Luis Potosí	58	40
Sinaloa	59	40
Sonora	64	20
Tabasco	47	30
Tamaulipas	55	40
Tlaxcala	40	60
Veracruz	56	260
Yucatán	30	10
Zacatecas	93	20
Total	67	4,200

EMIGRACION Y CAPTACION EDUCATIVAS

Segundo Ciclo de Bachillerato

Emigración
a UNAM

<p>Baja captación Alta emigración (1)</p> <p>Chiapas Guanajuato Guerrero Hidalgo México Morelos Oaxaca Puebla Tamaulipas Tlaxcala</p>	<p>Alta captación Alta emigración (3)</p> <p>Jalisco Michoacán Nayarit San Luis Potosí Sinaloa Veracruz</p>
<p>Baja captación Baja emigración (2)</p> <p>Coahuila Colima Chihuahua Tabasco Yucatán</p>	<p>Alta captación Baja emigración (4)</p> <p>Aguas calientes B. California N. B. California S. Campeche Durango Nuevo León Queretaro Quintana Roo Sonora Zacatecas</p>

Captación

EMIGRACIÓN Y CAPTACIÓN EDUCATIVAS

LICENCIATURA

Año académico 1973/74

<i>Entidad federativa</i>	<i>CAPTACION</i> <i>Relación entre primer año</i> <i>de licenciatura 1973/74 y úl-</i> <i>timo año de segundo ciclo</i> <i>de enseñanza media 1972/73</i> <i>(%)</i>	<i>EMIGRACIÓN</i> <i>Demanda de primer ingreso</i> <i>a licenciatura a la UNAM</i> <i>1974</i> <i>(Número de solicitantes)</i>
Aguascalientes	284	30
B. California Norte	72	230
B. California Sur	0	120
Campeche	40	40
Coahuila	69	110
Colima	24	10
Chiapas	34	170
Chihuahua	80	140
Distrito Federal	104	—
Durango	44	70
Guanajuato	64	390
Guerrero	34	230
Hidalgo	34	290
Jalisco	88	140
México	134	540
Michoacán	95	190
Morelos	58	670
Nayarit	326	50
Nuevo León	116	50
Oaxaca	78	170
Puebla	66	340
Querétaro	81	50
Quintana Roo	0	10
San Luis Potosí	78	50
Sinaloa	65	490
Sonora	63	390
Tabasco	171	170
Tamaulipas	75	110
Tlaxcala	26	150
Veracruz	44	810
Yucatán	112	10
Zacatecas	129	70
Total	90	6,290

EMIGRACION Y CAPTACION EDUCATIVAS

Emigración
a UNAM

Licenciatura

<p>Baja captacion, Alta emigración (1)</p> <p>Chiapas Guanajuato Guerrero Hidalgo Morelos Puebla Sinaloa Sonora Tlaxcala Veracruz</p>	<p>Alta captación Alta emigración (3)</p> <p>B. California N. Chihuahua Jalisco México Michoacán Oaxaca Tabasco</p>
<p>Baja captación Baja emigración (2)</p> <p>B. California S. Campeche Coahuila Colima Durango Quintana Roo</p>	<p>Alta captacion Baja emigración (4)</p> <p>Aguascalientes Nayarit Nuevo León Queretaro San Luis Potosí Tamaulipas Yucatán Zacatecas</p>

Captación

APÉNDICE IV

EDUCACIÓN CONTINUA PARA DOCENTES DE ENSEÑANZA SUPERIOR

(Modalidad extraescolar) *

I. INTRODUCCIÓN

La educación superior es una continuación de los ciclos que le preceden y constituye un proceso formativo, sistematizado y complejo, que se orienta por las necesidades de la sociedad y se realiza en el marco legal e institucional que proporciona el Estado.

Las necesidades sociales son una función de la cultura, cuya satisfacción coherente y progresiva está en relación directa con la urgencia que tiene la sociedad para resolver sus problemas presentes y futuros, mediante la adquisición de ciencias y tecnologías para dominar la naturaleza y elevar el nivel material y espiritual de la vida humana.

Las características, tendencias y posibilidades de la enseñanza superior corresponden al grado de desarrollo social de un país determinado. Esta correspondencia se expresa a través de una política educativa que crea, refuerza y coordina diversos recursos, económicos, humanos y tecnológicos. Estos recursos, empleados estratégicamente, se identifican con los medios que las sociedades modernas pueden y deben utilizar para la realización de los fines propios de la educación superior.

Las consideraciones que anteceden permiten establecer los criterios que tiene la ANUIES para proponer un programa de educación continua para docentes de enseñanza superior ** que se llevará a cabo, preferentemente en el marco de la modalidad extraescolar.

1. Aunque el Estado mexicano no ha cesado de incrementar su apoyo económico, legal y administrativo a las universidades e institutos superiores, la educación superior no ha avanzado de manera congruente con las exigencias del desarrollo social de la nación. La crítica cotidiana de esta situación se manifiesta a través de criterios diversos emitidos tanto

* Programa Nacional de Formación de Profesores de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior, presentado como aportación al Tema III de la II Conferencia Latinoamericana sobre Planeamiento Universitario.

** Para el presente documento, la mención "profesores de enseñanza superior", incluye a los del ciclo superior de la enseñanza media.

por instituciones universitarias y tecnológicas, como por corporaciones de diverso tipo y a través de diferentes órganos de opinión. Incidir en los cargos que hace esta crítica sería repetir informaciones demasiado conocidas, tales como el discutido nivel académico y científico, la cuestionada formación profesional y técnica de los graduados, el tradicionalismo y la rutina de los métodos y, lo que más interesa en este proyecto, la calidad académica y docente de los profesores.

2. Esta crítica no deja de tomar en cuenta problemas importantes y nuevos. Uno de ellos es el aumento de la población estudiantil, aumento impresionante que no sólo se presenta en el área metropolitana de la ciudad de México, sino también en varias entidades federativas. Con la explosión demográfica aumenta la demanda de educación en todos sus ciclos. En la educación superior esta demanda genera un natural desequilibrio entre lo que hay y lo que se pide. Las soluciones propuestas en las diversas asambleas generales de la ANUIES han sido múltiples: desde las propiamente institucionales —creación de nuevos centros— hasta las de organización escolar —sistemas de créditos, planes de estudio, sistemas de evaluación— o de tipo material —construcción de locales, ampliación de instalaciones, dotación de equipos—, así como las relacionadas con un factor cualitativo de vital importancia: los recursos humanos, entre los cuales destaca como elemento fundamental el profesor eficientemente preparado.

3. El nivel académico y científico, la formación profesional y técnica, la cuestión de los métodos y el enfrentamiento a la demanda que provoca la explosión demográfica estudiantil, constituyen aspectos ensamblados de una misma realidad, a los que se incorpora un factor más: la carencia de profesores adecuadamente formados y el número requerido para mejorar la situación actual de la enseñanza superior. No es suficiente contar con más centros de enseñanza, habilitar más carreras, construir más locales o ampliar instalaciones, si no se dispone de la calidad y del número suficiente de profesores. En una y otra circunstancia el papel del Estado es y será decisivo para dar soluciones efectivas.

4. En el proceso de la educación están presentes cuatro preguntas básicas: quién enseña, qué enseña, cómo enseña y a quién enseña. Las tres primeras se refieren al profesor, la última a los alumnos. El valor formativo de las materias impartidas y la eficiencia de los métodos de enseñanza dependen, en gran parte, del profesor. Esta evidencia permite llegar a la siguiente conclusión: en la medida en que se identifica cada una de estas preguntas, en esa medida pueden ser resueltos los problemas fundamentales de la enseñanza superior. El proyecto de educación continua en su modalidad extraescolar será una contribución efectiva para resolver uno de los grandes problemas de la realidad educativa mexicana.

5. Las afirmaciones en torno al nivel académico, la formación científica y técnica, la ausencia de investigación, la improvisación, el rutinarismo metodológico, el insatisfactorio producto profesional o técnico que generan nuestras instituciones, tienen visos de cargos de acusación contra la estructura docente. La falta de una práctica autoanalítica en nuestras casas de estudios superiores y en los mismos profesores no han

permitido, hasta ahora, definir objetivamente la extensión de validez que tienen estas afirmaciones, pero esta carencia no es razón aceptable para pasar por alto un hecho concreto: el predominio cuantitativo de maestros que requieren una adecuada formación. Aceptar esta evidencia implica identificar una de las causas que justifican la implantación de este proyecto.

6. Reconocida esta situación, la ANUIES ha asimilado experiencias muy significativas a través de los trabajos realizados por el Programa Nacional de Formación de Profesores (PNFP). Los cursos impartidos a nivel nacional, regional o institucional en más de dos años, han servido para comprobar en el terreno la necesidad de innovar los medios que se requieren para la formación de profesores. En consecuencia, la educación continua es un instrumento eficaz, concreto, de grandes alcances, que permitirá solucionar gradualmente la necesidad de tener profesores altamente calificados, y se ajusta a las posibilidades reales de la educación superior.

7. El diseño de un programa de educación continua parte de una situación real: el docente, cuestionado en su calidad y rendimiento, puede convertirse en un buen y excelente profesor, siempre que se le brinden los medios para lograrlo. Los conocimientos y tecnologías que se imparten y aplican en la enseñanza superior tienen carácter científico, objetivo y verificable; están enlazados con la práctica y deben transmitirse para la formación de recursos humanos de alta calidad. Para este efecto, se necesita de profesores que respondan a dicha tarea.

8. Las posibilidades de convertir en excelentes profesores a los actuales docentes en servicio, son viables dentro de un sistema de formación —abierto e interdisciplinario— como el programa de educación continua, basado en las exigencias del desarrollo actual de la metodología científica de la enseñanza. Dicha metodología requiere de orientación, mejoramiento de habilidades para enseñar, capacitación docente y una alta formación interdisciplinaria.

II. OBJETIVOS

El programa de educación continua para docentes de enseñanza superior (modalidad extraescolar) se propone los siguientes objetivos:

1. Lograr la continuidad, la sistematización e institucionalización de las funciones que realiza el PNFP para la formación de profesores.
2. Atender a corto, mediano y largo plazo las necesidades de orientación e información, mejoramiento de habilidades, capacitación docente y formación interdisciplinaria de los profesores de enseñanza superior.
3. Optimar los recursos materiales y humanos con que cuenta el PNFP con el fin de lograr un desarrollo integral de la enseñanza superior en las instituciones asociadas.
4. Elevar los niveles académicos en la enseñanza y la investigación de las ciencias, las humanidades y las tecnologías.

5. Crear las condiciones adecuadas para que los profesores realicen investigación científica en el campo educativo.
6. Estimular en los docentes la necesidades de participar activamente en el proceso formativo de la educación permanente.

III. ESTRUCTURA

El programa de Educación Continua para Docentes de Enseñanza Superior (modalidad extraescolar) se integra por cuatro subprogramas:

1. Subprograma de orientación e información.
2. Subprograma de comunicación y lenguaje.
3. Subprograma de capacitación docente.
4. Subprograma de formación interdisciplinaria.

1. SUBPROGRAMA DE ORIENTACIÓN E INFORMACIÓN

a) *Planteamiento*

La explosión informativa es un hecho presente que crea obstáculos considerables para que el hombre actual pueda orientarse con ella; el profesor es el agente que debe participar con mayor peso específico para asimilar y difundir esa información. Brindarle las posibilidades de orientarse e informarse permanentemente, valiéndose de sus propias habilidades y actitudes, es el propósito fundamental de este subprograma.

La participación activa es una acción continua, consciente e intencional que no puede cumplirse satisfactoriamente si el maestro no está orientado en los diversos problemas que confronta la época actual y si no cuenta con la motivación suficiente para informarse acerca de los hechos más significativos que afectan la totalidad social de nuestro tiempo.

En consecuencia, la preparación de los profesores de educación superior es inseparable de la adecuada orientación e información que ellos deben obtener.

b) *Objetivos*

El subprograma se propone orientar e informar a los profesores para que puedan:

- Conocer los problemas de su tiempo identificando los rasgos específicos de la realidad contemporánea.
- Adquirir una concepción interdisciplinaria de los cambios económicos, sociales, políticos, culturales y tecnológicos, relacionando el papel de los países desarrollados con las perspectivas de los países subdesarrollados y particularmente con las de México.
- Analizar comparativamente, a nivel internacional, el proceso y los logros de la educación superior.
- Ubicar el significado de la realidad social mexicana, particularmente la educativa, en el contexto mundial de la época contemporánea.

- Identificar la naturaleza, características generales y la problemática de las instituciones de educación superior en México.
- Conocer la naturaleza, características generales y la problemática de la institución en que prestan sus servicios.

2. SUBPROGRAMA DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

a) *Planteamiento*

La educación superior es un proceso permanente y abierto de comunicación, en el que se transmiten conocimientos lógicamente fundados y técnicas científicas de gran valor operativo para que sean asimilados por los estudiantes. En este proceso, el profesor, más que un simple repetidor, debe ser capaz de generar información objetiva, y los alumnos, transformarse en agentes activos del aprendizaje.

En la realización de estos propósitos generalizados de la educación superior, el rendimiento personal del profesor es un factor de decisiva importancia y es él quien debe dominar habilidades propias de la comunicación educativa que abarcan desde el uso oral y escrito del lenguaje, hasta el empleo de las diversas técnicas de investigación e información.

b) *Objetivos*

El subprograma se propone que los profesores puedan:

- Utilizar correctamente el lenguaje oral y escrito para dominar cualquier técnica de exposición.
- Ordenar y expresar ideas de acuerdo a una secuencia lógica.
- Establecer comunicación adecuada con diferentes grupos, empleando las técnicas necesarias para tal fin.
- Hacer uso de material bibliográfico, audiovisual, recursos informativos en general y realizar investigación documental, para producir una información ordenada que puede administrarse metódicamente.
- Entender por lo menos una lengua moderna extranjera.

3. SUBPROGRAMA DE CAPACITACIÓN DOCENTE

a) *Planteamiento*

El requisito fundamental de todo buen maestro es poseer una capacitación adecuada para la docencia. Esta capacitación implica la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje, partiendo de sus aptitudes personales y utilizando los medios adecuados que se le brinden.

Los conocimientos teóricos son una guía para la actividad docente: los conocimientos prácticos son recogidos en la propia actividad de enseñar. El buen profesor debe tener una orientación en el campo de la teoría sobre los diversos sistemas de la educación superior y, al mismo tiempo, debe adquirir un dominio práctico de los procedimientos que se emplean en la enseñanza superior.

Por lo expuesto, el subprograma de Capacitación Docente pretende que el profesor adquiriera una preparación integrada lo más eficiente posible en el conocimiento y uso de las diferentes tecnologías y metodologías de la enseñanza superior contemporánea.

b) *Objetivos*

El subprograma se propone que el profesor pueda capacitarse para:

- Adecuar el proceso de enseñanza y aprendizaje a las condiciones locales.
- Promover hábitos de estudio en los alumnos, particularmente los que conducen al autoaprendizaje.
- Elaborar material didáctico requerido para la enseñanza de las asignaturas que imparte.
- Organizar y utilizar otros materiales de enseñanza y aprendizaje.
- Preparar currícula y programas de estudio, para que pueda conducir el aprendizaje en una perspectiva interdisciplinaria.
- Evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

4. SUBPROGRAMA DE FORMACIÓN INTERDISCIPLINARIA

a) *Planteamiento*

Los profesores de enseñanza superior, por el tipo de conocimientos científicos que imparten, en general, tienen una formación especializada, pero su especialización para un mejor rendimiento, deberá tener preferentemente carácter interdisciplinario con el fin de que puedan utilizarse creativamente las relaciones entre ciencias y disciplinas de diversa naturaleza para abordar la complejidad de los problemas actuales.

El desarrollo de ciencias y tecnologías de alto rendimiento, así como de disciplinas humanísticas y sociales de positiva significación para la cultura, se apoya en la interdisciplinariedad, como criterio teórico y práctico de la enseñanza superior.

Por tanto, el subprograma de Formación Interdisciplinaria pretende que el profesor pueda crear estructuras amplias de conocimientos y significados que sitúen las funciones diversas y complementarias de las partes que integran el universo del saber humano.

b) *Objetivos*

El subprograma se propone que los profesores puedan:

- Racionalizar los conocimientos que imparten, identificando sus fundamentos lógicos y la organización del saber en función de los medios y fines que tiene la enseñanza superior.
- Relacionar sus propios conocimientos con otros campos del saber para organizarlos como estructuras que se apoyan en los principios y perspectivas de la interdisciplinariedad.

- Adquirir seguridad, concreción y claridad para criticar el conocimiento especializado que imparten.
- Analizar la interdisciplinariedad como parte intrínseca de la enseñanza y la investigación.
- Crear nuevos conocimientos y aplicarlos a la realidad.
- Relacionar la teoría con la práctica en función de la unidad que existe entre ambas.
- Retroalimentar sus conocimientos de tal modo que les permitan vincularse activamente en el proceso de educación permanente.

IV. MEDIOS

El programa, para su ejecución, necesita contar con medios tales como:

1. Centros de apoyo (nacionales, regionales e institucionales).
2. Paquetes de autoinstrucción y autoevaluación.
3. Cursos, talleres y seminarios.
4. Conferencias.
5. Radio, televisión, cine y otros medios audiovisuales.
6. Publicaciones.
7. Prensa y difusión.

V. ALCANCES

El programa está destinado a satisfacer a corto, mediano y largo plazo las necesidades de orientación e información, mejoramiento de habilidades, capacitación docente y formación interdisciplinaria de todos los profesores que trabajan en la educación superior.

VI. CONTROL Y EVALUACIÓN

El programa cuenta con un organismo de dirección que controla y coordina la ejecución de sus actividades y el logro de sus objetivos.

Los métodos de evaluación estarán en correspondencia con los que se aplican tanto para la modalidad escolar como para la extraescolar.

VII. CRITERIOS DE EJECUCIÓN

La ejecución del programa obedece a decisiones acordes con las necesidades institucionales, regionales y nacionales, en el marco jurídico y legal del sistema de educación superior en México.

VIII. INICIACIÓN DE ACTIVIDADES

El programa inicia formalmente sus actividades en octubre de 1975, con la realización del primer taller interinstitucional sobre Formación Continua de Profesores de Enseñanza Superior.

APÉNDICE V

ALTERNATIVAS DE PLANEACIÓN UNIVERSITARIA A LA VISTA DE CAMBIOS ESTRUCTURALES *

ENSEÑANZA PREUNIVERSITARIA

La enseñanza preuniversitaria ha tenido en México una expansión muy considerable en los últimos años. La población escolar atendida en este nivel sigue aumentando, y este proceso continuará en el futuro, ya que la atención de los niveles escolares inferiores es cada año mayor. De 64 mil estudiantes que había en el país en 1960 estudiando la preparatoria o bachillerato, se pasó a 234 mil en 1970, y aproximadamente a 600 mil en 1975. Estos estudios se han diversificado y actualmente se cuenta con las escuelas preparatorias que forman parte de las universidades; el Colegio de Ciencias y Humanidades (con cinco planteles) de la Universidad Nacional Autónoma de México (sistema adoptado por numerosas escuelas incorporadas a la UNAM); el Colegio de Bachilleres, al que nos referiremos más adelante; los centros de estudios científicos y tecnológicos; los centros de estudios tecnológicos agropecuarios, y los centros de estudios tecnológicos pesqueros, dependientes de la Secretaría de Educación Pública.

Esta expansión de los servicios educativos de nivel preuniversitario se ha producido al mismo tiempo que se revisaron los planes y programas de estudios y los contenidos y materiales de trabajo. A continuación se presenta, en forma resumida, una información general de lo realizado en este nivel.

Definición de objetivos y naturaleza de la enseñanza preuniversitaria. Desde los acuerdos de Villahermosa y Tepic (abril y agosto de 1971), se precisó que "el nivel superior de la enseñanza media, con duración de tres años, deberá ser informativo, en el sentido genérico de la palabra; más que informativo o enciclopédico se concebirá en su doble función de ciclo terminal y antecedente propedéutico para estudios de licenciatura. Incorporará conocimientos fundamentales tanto de las ciencias como de las humanidades, y en forma paralela, capacitará específicamente para la incorporación al trabajo productivo".

* Informe que presentó la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior a la II Conferencia Latinoamericana sobre Planeamiento Universitario.

El siguiente año, en la Asamblea de Tepic, estos conceptos se ampliaron y precisaron, estableciéndose así una concepción general del bachillerato:

"La adopción de una nueva estructura académica en el ciclo superior de la enseñanza media deberá caracterizarse en lo fundamental por:

- a) La realización de las actividades de aprendizaje en tres áreas de trabajo: actividades escolares, capacitación para el trabajo y actividades paraescolares.
- b) La división de las actividades de aprendizaje de carácter escolar en dos núcleos: uno básico o propedéutico, que permita el aprendizaje de la metodología y la información esencial de la lengua, la matemática, las ciencias naturales, las ciencias histórico-sociales y las humanidades; y en un núcleo de actividades selectivas que permita un aprendizaje de contenidos de cierta especialización que en forma flexible se adecúen a los intereses y propósitos del estudiante.
- c) La realización de actividades de capacitación para el trabajo en estrecha relación con las actividades escolares, utilizando con frecuencia recursos externos y tomando en cuenta las condiciones económicas y ocupacionales de la región.
- d) Las actividades paraescolares destinadas a satisfacer intereses no académicos del estudiante en los campos cívico, artístico y deportivo, que podrán ser libres y no sujetarse a evaluación. Corresponde a cada institución proporcionar los recursos necesarios para la realización de estas actividades.

La secretaría general ejecutiva de la ANUIES, a través de los organismos que de ella dependen y en colaboración con otras instituciones, adoptará las medidas que permitan la aplicación eficiente de la nueva estructura académica del ciclo superior de la enseñanza media, particularmente en lo que se refiere a la formación y reentrenamiento del profesorado y al diseño y distribución del material para la enseñanza."

Producción de material didáctico. En cumplimiento de esta última parte del acuerdo, en 1972 se inició una amplia tarea editorial que se terminará en el próximo año de 1976, dedicada exclusivamente a la creación y edición de todo el material de estudio para la enseñanza media superior, así como los programas correspondientes:

PROGRAMAS DE ASIGNATURA PARA BACHILLERATO

Programa de Taller de Lectura y Redacción. Semestres I y II,
por José Bazán. 144 pp.

Programa de Matemáticas. Semestres I y II,
por Alejandro Díaz, Emilio Lluís y Ma. Eugenia Reyes. 71 pp.

Programa de Física. Semestres I y II,
por Norma Ulloa y Susana Ramírez. 96 pp.

Programa de Física. Experimentos,
por Norma Ulloa y Susana Ramírez. 115 pp.

Programa de Introducción a las Ciencias Histórico-Sociales,

por Javier Palencia, Alma Montemayor, Guillermo Carrión y Olac Fuentes. 114 pp.

Programa de Química. Semestres I, II y III,
por Daniel Butruille, Javier Rivas y Fidel Villarreal. 220 pp.
Experimentos de química. Parte I, Parte II, Parte III,
por Daniel Butruille, Javier Rivas y Fidel Villarreal.

SERIE TEMAS BÁSICOS

En cada una de las áreas de Matemáticas, Lengua y Literatura, y Ciencias Naturales, la serie "Temas básicos" ofrece los temas vertebrales de los cursos correspondientes al nivel de enseñanza preparatoria o bachillerato. Algunos de los temas serán útiles también como auxiliares para repaso en el inicio del ciclo profesional o como fuente de conocimiento para el lector autodidacta. Dentro de la intención didáctica con que han sido elaborados los materiales, cabe destacar los propósitos de claridad, concisión y, en la medida de lo posible, desarrollo autónomo de los temas. En cada caso se han incorporado al texto ejemplos, preguntas y ejercicios.

MATEMÁTICAS:

- Modelos matemáticos*, por Santiago López de Medrano.
- Lenguajes simbólicos*, por Santiago López de Medrano.
- Gráficas*, por Santiago López de Medrano.
- Sistema de ecuaciones*, por Santiago López de Medrano.
- Los números racionales*, por Francisco Tomás.
- Los números complejos*, por Emilio Lluís.
- La derivada*, por Manuel López Mateos.
- Límite*, por Manuel López Mateos.
- Conjuntos y funciones*, por Jorge Martínez.
- Funciones reales*, por Manuel López Mateos.
- La integral definida*, por Miguel Lara.
- El plano euclidiano*, por Humberto Cárdenas.
- Los números reales*, por Francisco Tomás.
- Lógica elemental*, por Gonzalo Zubieta Russi.
- Desigualdades*, por Alejandro Díaz Barriga.
- Funciones y relaciones* (2 partes), por Luz Ma. Rangel.
- Trigonometría*, por Ana Irene Ramírez.
- Métodos de integración*, por Miguel Lara Aparicio.
- Los números enteros*, por Alejandro Odgers López.
- Sistemas de ecuaciones*, por Ana Irene Ramírez.
- Resoluciones de problemas*, Equipo "Instituto de Investigaciones Matemáticas", UNAM.
- Probabilidad*, por Samuel Escarela.
- Estadística*, por Samuel Escarela.
- Cibernética*, por Mario Magidin.

LENGUA Y LITERATURA:

- Estructura de la lengua española*, por José G. Moreno de Alba.
Historia de la lengua española, por José G. Moreno de Alba.
El concepto de corrección y prestigio lingüísticos, por Antonio Alcalá.
El español de América. El español de México, por José G. Moreno de Alba.
La poesía, por Luis Rius.
La comunicación humana y la literatura, por Huberto Bátiz y Antonio Alcalá.
La narrativa en prosa, por José Luis González.
El lenguaje literario, por Arturo Souto.
Análisis, interpretación y crítica de la literatura, por Huberto Bátiz.
Relación de la literatura con las otras artes, por Arturo Souto.
El teatro, por Ignacio Merino.
El signo lingüístico, por Antonio Millán.
Literatura y sociedad, por Arturo Souto.
Lengua hablada y lengua escrita, por Antonio Millán.
El ensayo, por Arturo Souto.
Novela y cuento en el siglo xx, por José Luis González.

CIENCIAS NATURALES:

- Genética*, por Rafael Villalobos.
Química orgánica, por Gabriel Siade.
Química inorgánica, por Jacobo Gómez Lara.
Ecología, por Jorge González, Ana Fernández y Lourdes Segura.
Termodinámica, por Fernando E. Prieto.
Mecánica, por Juan de Oyarzábal.
Diversidad de las plantas, por Jorge González.
Diversidad de los animales, por Juan Luis Cifuentes, Ana Fernández y Lourdes Segura.
Evolución, por Víctor Manuel Toledo y Aurea García.
Ondas y oscilaciones, por José Luis Estrada.
La vida celular, por Luis Bojórquez.
Luz y microondas, por Luis Estrada.
Electromagnetismo, por Urbano Ocegüera.
Estructura de la materia, por Francisco Medina Nicolau y Raúl Cetina.
El pensamiento científico (antología), selección y prólogo de Hugo Padilla.
Las ciencias sociales (antología), selección y prólogo de Adolfo Mir.

QUÍMICA:

- Introducción al estudio químico de la materia*, por Manuel Pérezamador y María Eugenia Orozco.
Estructura atómica, por Luis Antonio Huerta y Josefina Paredes.
El núcleo y su desarrollo, por Luis Antonio Huerta y Josefina Paredes.
Periodicidad química, por Josefina García Sancho y Fernando Ortega Chicote.

- Enlace químico*, por Manuel Pérezamador y Jacobo Gómez Lara.
- Nomenclatura y unidad en la química*, por Daniel Butruille, Fidel Villarreal y Javier Rivas Ramos.
- Estequiometría*, por Fidel Villarreal, Daniel Butruille y Javier Rivas Ramos.
- Equilibrio, cinética y catálisis*, por Manuel Pérezamador y Graciela Chacón.
- Soluciones y fenómenos ácido-base*, por Jacobo Gómez Lara y Josefina García Chacón.
- Electroquímica* (2 partes), por Enrique Villarreal.
- La termodinámica aplicada a los fenómenos químicos*, por Javier Rivas Ramos y Hugo Solís.
- Química y estructura de no metales* (2 partes), por Juan Fernández, Manuel Rangel y Luis Antonio Huerta.
- Química de metales y aleaciones* (2 partes), por Antonio Campero Celis y Marcelo Hernández Velázquez.
- Alcoholes y éteres*, por Josefina García Sancho.
- Aldehídos y cetonas*, por Jorge Correa.
- Ácidos orgánicos, aminas y derivados*, por Daniel Butruille.
- Química de la vida*, por Fidel Villarreal, Jaime Pérez Villaseñor y Héctor Bourges.
- Análisis químicos*, por Irma Vera, Raúl Franco y Delia Ortegón.
- Introducción a la química del carbono*, por Yolanda Castells y Federico García.
- El petróleo y la petroquímica*, por Guillermo Etienne y Héctor Menchaca.
- Los polímeros*, por Ernesto Ureta.
- La industria química orgánica*, por Enrique Cárdenas.
- Análisis electroquímicos*, por Pedro Joseph Nathan.
- Análisis óptico*, por Pedro Joseph Nathan.
- Métodos clásicos de separación*, por Pedro Joseph Nathan.
- Separaciones cromatográficas*, por Pedro Joseph Nathan.
- Experimentos de química*. Partes I, II y III, por Daniel Butruille, Fidel Villarreal y Javier Rivas Ramos.
- Prácticas de química*. Colegio de Bachilleres. Parte I, por Manuel Pérezamador, Luis Antonio Huerta y Josefina García Sancho.

LITERATURA:

- Literatura y sociedad desde 1880*, por Ignacio Díaz Ruiz.
- Poesía, teatro y ensayo del siglo xx*, por Arturo Orozco y Germán Dehesa.
- Modernismo y generación del 98*, por Arturo Souto.
- Romanticismo, realismo y naturalismo*, por Cristina Barros y Arturo Souto.
- Literatura y sociedad del siglo xvi al siglo xviii*, por María Dolores Bravo.
- El neoclasicismo*, por Yolanda Medina.
- Poesía y prosa del barroco*, por Alicia Correa.
- Teatro del Siglo de Oro*, por María Dolores Bravo.

Literatura de la Edad Media y del Renacimiento, por Alicia Correa y Josefina Iturralde.

Literatura y sociedad en la Edad Media y en el siglo xv, por Roberto Oropeza.

Literatura indoamericana, por Guillermo Hagg.

TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN:

Lenguaje, pensamiento y realidad, por Alberto Espejo.

Comprensión de lectura, por Jorge Ruffinelli.

Sistema de la lengua, por Sixto Rodríguez H.

El libro, por Jorge E. de León.

El periódico, por Jorge E. Calvimontes.

Investigación elemental, por Teresa Bosque Lastra y Tomás Rodríguez.

La encuesta, por Marta Morales.

Crítica de la información de masas (2 partes), por Florence Tousseint.

Estructura de la oración, por Alejandro de la Mora.

Sustitutos y preposiciones, por Alejandro de la Mora.

De la oración al párrafo (2 partes), por Lourdes Martínez Lira.

Descripción y relato, por Luis Adolfo Domínguez.

Crónica y diálogo, por Luis Adolfo Domínguez.

Dinámica de grupos en la educación (2 partes), por María Andueza.

Variación y precisión del léxico, por M. Alegría de la Colina.

La imagen, cómo comprenderla, por Miguel A. Galindo.

Cómo leer narraciones, por David Ochoa y José Bazán.

Cómo leer poesía, por Cristina Carmona.

Cómo ver teatro, por Carmen Rodríguez Coronado.

La biblioteca y la hemeroteca, por Cecilia Culebra y Ario Garza Mercado.

METODOLOGÍA DE LA CIENCIA:

El pensamiento y concepto, por Miguel Ángel Zarco.

Introducción a la lógica simbólica, por José Antonio Arnaz.

Método e hipótesis científica, por José Luis Cano.

Comprobación científica de hipótesis, por Melesio Rivera.

Leyes, teorías y modelos, por Ma. Teresa Yurén.

Nuevos planteles. Para satisfacer la demanda de educación media superior, el año de 1973 y a propuesta de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior, se creó el Colegio de Bachilleres, que cuenta con cinco planteles en la zona metropolitana de la ciudad de México, y el reciente establecimiento de otros en los Estados de Sonora y Chihuahua. Sólo en el Distrito Federal, los planteles que iniciaron actividades en los primeros meses de 1974, cuentan ya con cerca de 30 mil alumnos.

El Colegio de Bachilleres se concibió con base en el modelo establecido por la ANUIES en su Asamblea de Tepic. Se acompaña anexo con el Decreto que lo creó.

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

En los últimos años se ha venido integrando una serie de acuerdos y realizaciones tendientes a renovar y modernizar los estudios universitarios. Los puntos principales a señalar son los siguientes:

Duración de estudios. Tradicionalmente organizadas en planes de estudios de cinco y seis años, se ha recomendado acortar la duración de las carreras universitarias, tomando en cuenta que diferentes metodologías, organización curricular y programación adecuadas permitirían realizar en menor tiempo la carrera completa. Esto se relaciona también con los ciclos lectivos anuales o semestrales y con la integración de los planes y programas en base a asignaturas básicas y generales y asignaturas complementarias y especializadas.

Ciclos semestrales. El cambio de ciclo anual a ciclos semestrales sigue operándose, con el propósito de alcanzar en los currícula una aplicación del tiempo de estudios en períodos más breves que faciliten tanto la adquisición de conocimientos como su evaluación. También se utilizan en algunas instituciones los trimestres y los cuatrimestres académicos.

Créditos académicos. Organizados tradicionalmente los currícula por asignaturas, se pasa a la organización por asignaturas y créditos, lo que permite una composición más adecuada de los planes de estudios en relación al valor que en ellos deben tener los diferentes grupos de asignaturas. La utilización del sistema de créditos facilita también las equivalencias y reconocimientos parciales de estudios y conduce a una permeabilidad institucional.

Titulación. Referida casi exclusivamente a la presentación obligatoria de la tesis profesional, la obtención del título a nivel de licenciatura es posible ahora mediante el cumplimiento de otras actividades que tienen un valor similar al de aquélla, como pueden ser el mismo examen profesional, los promedios de aprovechamiento académico a lo largo de los estudios, los informes de servicio social, un número determinado de créditos a nivel de posgrado, etcétera. Esto facilita el paso a la titulación, resolviendo el viejo problema de los egresados pasantes que posponen el acto de la recepción profesional o que en ocasiones optan por no realizarlo.

Departamentos, tronco común, interdisciplinarietàad. En los acuerdos aprobados por los señores rectores y directores de las universidades e instituciones de educación superior en las asambleas de la ANUIES, se han establecido principios y definiciones en torno a aspectos fundamentales relacionados con la concepción y estructura de los estudios superiores y su organización.

La departamentalización, a diferencia de la estructura tradicional de escuelas y facultades, facilita la utilización de los recursos disponibles (docentes, económicos, administrativos), otorga una mayor movilidad a la organización curricular y permite la creación de estudios y carreras interdisciplinarias.

Derivado de lo anterior, el tronco común, concebido como estudios básicos generales a nivel de un área de conocimientos, da al estudiante una formación más amplia, en tanto que no lo ubica de inmediato en los estudios propios de una carrera profesional.

La creación de nuevas carreras y la interdisciplinarietàad, son otro

aspecto importante en los cambios que se realizan en los estudios superiores en varias instituciones educativas superiores del país. Sólo como ejemplo, citamos el caso de la Universidad Autónoma Metropolitana, establecida a finales de 1973, cuya organización administrativa y académica está orientada a esta nueva concepción departamental e interdisciplinaria.

Sobre el proceso educativo, recogemos un texto publicado por la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana: *El proceso educativo*.

El propósito general del proceso educativo es familiarizar al estudiante con las vías de acceso al conocimiento, y brindarle posibilidades de adquirir los fundamentos del método científico, con el fin de que adopte una actitud crítica ante las distintas perspectivas que presente la realidad.

No se debe entregar al país profesionales ajenos e insensibles a la realidad, e ignorantes de los problemas que incumbirán a su actividad futura. El ejercicio profesional será tanto más perfecto cuanto más se ajuste a la experiencia y a la práctica. Tal es el objetivo del proceso educativo que se ha propuesto esta Universidad.

Este sistema se basa en un proceso conjunto de enseñanza-aprendizaje, orientado hacia un "momento de la realidad" (objeto de transformación), donde simultáneamente actúa una triple operación: de producción, transmisión y aplicación de los conocimientos. Es decir, que tanto la investigación como la docencia y la práctica, se fundan en un solo proceso pedagógico, a la par que se desarrolla una perspectiva integrada y concreta del propio conocimiento.

Este sistema de enseñanza, al operar sobre un objeto de transformación y no sobre contenidos, crea las condiciones para que el proceso enseñanza-aprendizaje sea fundamentalmente activo, interdisciplinario y crítico. Es, pues, una concepción que altera radicalmente las funciones tradicionales de la Universidad y redefine el papel del estudiante, el de los maestros, y el de la propia relación entre la Universidad y la sociedad.

Sistemas abiertos. En el mes de agosto de 1971, la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior estableció en su Asamblea de Toluca la necesidad de estimular el establecimiento de sistemas universitarios abiertos, en los que se combinen las formas tradicionales de enseñanza y aprendizaje, y generar la producción de material didáctico.

En 1972, la Universidad Nacional Autónoma de México aprobó el Estatuto del Sistema Universidad Abierta. "El Sistema Universidad Abierta de la UNAM —se declara en dicho estatuto— se establece como un sistema de libre opción al que existe actualmente, con la idea de que uno y otro se beneficien con sus recursos humanos, técnicos y con sus experiencias y no con la idea de que uno sustituya al otro. El sistema será dinámico en sus objetivos y operación."

Además de este sistema abierto de la UNAM, se han establecido en la enseñanza media superior el del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey y el del Colegio de Bachilleres. El primero lo estableció en 1973. El segundo lo pondrá en operación a finales de 1975.

APÉNDICE VI

UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO

Por el doctor Federico ANAVITARTE C.,
rector de la Universidad Nacional
Agraria La Molina, Lima, Perú.

I. INTRODUCCIÓN

II. APORTE DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AGRARIA EN EL DESARROLLO AGROPECUARIO DEL PERÚ

- 2.1 Breve reseña histórica.
- 2.2 Objetivos de la Universidad Nacional Agraria.
- 2.3 La investigación. Organización.
- 2.4 La proyección social. Asistencia técnica.
- 2.5 Modelo de transferencia tecnológica.
- 2.6 La enseñanza: regular y no regular.

III. AUTOCRÍTICA. Factores limitantes

IV. UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO. Nuevo esquema

- 4.1 Institutos de desarrollo regional. Núcleos básicos y periféricos. Acciones a cumplirse.
- 4.2 Sede central de la UNA.

V. COORDINACIÓN CON SECTORES DE DESARROLLO AGROPECUARIO Y PESQUERO

- 5.1 Planificación y evaluación educativa.
- 5.2 Planificación y coordinación de la investigación.

I. INTRODUCCIÓN

En mi calidad de rector de la Universidad Nacional Agraria de La Molina, me fue sumamente honroso aceptar la invitación que me hiciera la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL) para participar en esta II Conferencia Latinoamericana sobre Planeamiento Universitario.

El t3pico elegido para mi exposici3n: "El desaf3o en la formaci3n de los recursos humanos para el desarrollo agropecuario", se me hizo sumamente atractivo, puesto que se me brinda la oportunidad de dar a conocer el pensamiento de la Universidad Nacional Agraria dentro de un nuevo marco conceptual adecuado a las exigencias de los cambios estructurales que el Per3u est3 viviendo, muy especialmente en el campo agropecuario que exige una formaci3n profesional distinta que asegure un mejor servicio a la comunidad.

En la exposici3n que sigue he recogido s3lo aquellas ideas que me han parecido fundamentales de replantear en el momento hist3rico que tenemos que afrontar aquellos a quienes, de una u otra forma, nos preocupa el destino de la humanidad.

Como hombres universitarios, somos conscientes de que la sociedad universal vive instantes cr3ticos, que son a la vez anuncio de necesarios y profundos cambios. Se preguntan los hombres de estudio y se interroga con pasi3n la juventud acerca de las causas de las graves contradicciones que viven casi todos los pa3ses del mundo; pues mientras se predica la paz y se le anhela por todos los hombres sencillos de la masa popular, todav3a la guerra es fen3meno constante en su acci3n aniquiladora de los pueblos; y en tanto se habla de solidaridad y fraternidad, el ego3smo reina en las ciudades.

Es menester, por lo tanto, que de las casas universitarias salga el enfoque valiente de estas realidades encarando la verdad del problema y la proyecci3n a la sociedad como protesta, como acci3n, pero tambi3n con las soluciones o recomendaciones que juzguemos b3sicas. La Universidad debe adecuarse a una nueva realidad, reflejo en su microcosmos, de toda una nueva estructura, la cual, a su vez, pertenece al gran movimiento de transformaci3n que impone en el mundo la preocupaci3n por la educaci3n, la seguridad social, la alimentaci3n de una poblaci3n creciente, el desarrollo industrial, la transferencia tecnol3gica, la explotaci3n y conservaci3n racional de los recursos naturales y la defensa individual y colectiva que inician los pa3ses en salvaguarda de su potencial econ3mico, dignidad y soberan3a.

Hablamos continuamente de ideales, objetivos y metas de la Universidad en general; nos referimos a una instituci3n que sea "conciencia cr3tica de la sociedad" o "agente de cambio"; en nuestro caso, preferimos adoptar una expresi3n de Universidad que involucre las ideas y conceptos que se adec3en a las exigencias del mundo actual: "centro de reflexi3n libre y de quehacer cient3fico y tecnol3gico", en el cual se investiga, se estudia, preserva y trasmite a la sociedad experiencias, conocimientos y valores que aseguren condiciones de vida cada vez mejores para las generaciones presentes y futuras.

Al participar en este certamen y, sobre todo, ante este selecto grupo de representantes universitarios de pa3ses hermanos motivados por las mismas inquietudes, lo hago orgulloso y convencido de que s3lo un conocimiento pleno de nuestro potencial humano y el estrechamiento del contacto entre profesores, cient3ficos e investigadores de otras instituciones, nos permitir3 las medidas del caso para alcanzar las metas que redunden en leg3timo servicio a la comunidad necesitada de nuestro decidido apoyo.

II. APORTES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AGRARIA EN LA FORMACIÓN DE RECURSOS HUMANOS PARA EL DESARROLLO AGROPECUARIO

2.1 *Reseña histórica*

Como medio de llegar al tema de la Conferencia, permítanme relatar, en apretada síntesis, la historia de la Universidad y la experiencia vivida en relación con su aporte al desarrollo agropecuario del Perú y la formación del recurso humano para lograrlo.

La Universidad Nacional Agraria es el resultado de la evolución de la Escuela Nacional de Agricultura y Veterinaria, que fuera fundada en 1902 bajo la orientación de una misión belga procedente del Instituto Agrícola de Gembloux. Hasta el año de 1933 funcionó la escuela en las proximidades de la ciudad de Lima, pero con el crecimiento de la ciudad se vio afectada su área destinada a campos experimentales y fue en esas circunstancias que se trasladó al fundo de La Molina, a 11 kilómetros de Lima, donde funciona actualmente. En 1958, la necesidad de diversificar la formación profesional que, hasta entonces, se limitaba al ingeniero agrónomo y el deseo de establecer una nueva política para las actividades académicas en el sector agrario, condujeron a una reestructuración total de la escuela. Dicha reestructuración se hizo en base al principio de integración de las funciones de enseñanza, investigación y servicios (proyección social). Llegamos así a 1960, en que por ley la Escuela Nacional de Agricultura adquiere la categoría de Universidad. La institución consolida la implementación de su nueva política y, en su afán de alcanzar los avanzados niveles que demanda el nuevo Perú, superando estadios tradicionales de la formación inicial del ingeniero agrónomo clásico, amplía la formación a diversas especialidades: economistas, ingenieros zootecnistas, ingenieros agrícolas, forestales, etc. A partir de 1969, la UNA es incorporada, conjuntamente con las otras universidades del país, al Sistema de la Universidad Peruana.

"Quiero cultivar al hombre y al campo" es el lema de la UNA; de acuerdo con el espíritu de su mensaje, nos empeñamos en inculcar al estudiante los elevados principios de servicio a la comunidad, anteponiéndolos a la exclusiva satisfacción de sus aspiraciones personales.

Estructurados como una Universidad moderna, nos ha sido posible alcanzar niveles de organización y rendimiento altamente satisfactorios; sin vanagloria, podemos decir que en nuestra casa de estudios se ha puesto de manifiesto un espíritu laborioso, creativo, progresista; en suma, apto para responder a las preguntas fundamentales y asumir tareas con verdadera conciencia histórica.

2.2 *Objetivos de la UNA*

La UNA señala como sus objetivos:

- a) La formación integral de profesionales científica, técnica y humanísticamente balanceados;
- b) La investigación principalmente aplicada, dirigida a la solución de los problemas que el subdesarrollo nos plantea;

- c) La colaboración y permanente asistencia como corporación técnica y científica al desarrollo del país, estudiando los problemas nacionales que sean de su competencia y participando en la solución de ellos;
- d) La proyección social, o sea la extensión o irradiación de las labores de la Universidad hacia la sociedad;
- e) La producción de bienes, no sólo en favor de la autogestión de la UNA para su mejor desarrollo, sino fundamentalmente como acción formativa y demostrativa y experiencia en la conducción de unidades especiales de producción, llamémoslas "plantas piloto".

Para cumplir con estos objetivos, la UNA está organizada en 22 departamentos académicos, en los que se agrupan profesores que cultivan disciplinas afines, cuyas funciones básicas son coordinadas a través de programas de enseñanza, programas de investigación y programas de proyección social.

Conceptuamos que, a nivel superior, la formación integral de los recursos humanos no puede desligarse de los tres objetivos básicos antes citados para la Universidad: investigación, enseñanza y proyección social.

Permítaseme desarrollar brevemente las actividades que cumple la Universidad Nacional Agraria en relación a estos objetivos:

2.3 *Investigación*

La investigación es la base de la enseñanza, con el fin de estimular en el estudiante el sentido reflexivo y creador: "Enseñar sin investigar, es como dar de beber de una fuente estancada."

La investigación en la UNA está íntimamente articulada con la actividad agropecuaria y pesquera nacional, orientada a resolver los problemas que inciden sobre la producción y frenan nuestro desarrollo. Motivo de prioritaria preocupación es contribuir a solucionar el drama del hambre que amenaza a gran parte de la población peruana, la defensa y utilización de los recursos naturales y el desarrollo de una tecnología propia, con enfoque genuino, que responda a nuestra realidad, recursos y cultura. Esta actividad se realiza a través de los departamentos y en forma interdisciplinaria en los Programas de Investigación y Proyección Social.

La investigación en la UNA está organizada y coordinada a través de un Comité Ejecutivo de Investigación y Proyección Social.

La Universidad se precia debidamente de los programas de investigación que conduce. En la actualidad cuenta con 19 programas, entre los cuales se pueden mencionar: el de alimentos populares; el de maíz; el de papa; el de frutales nativos; el de carnes, etcétera.

Utilizando las técnicas y variedades creadas o adaptadas por sus investigadores, se han logrado aumentos significativos en la producción agrícola y pecuaria. En el aspecto de investigación agroindustrial y nutricional hemos desarrollado tecnologías que nos permiten producir nuevos tipos de alimentos aprovechando insumos autóctonos de alto valor nutritivo que permitirán sustituir paulatinamente muchos alimentos importados que gravitan desfavorablemente en la economía del país.

Cabe destacar los programas de investigación para la industrialización de la quina, panificación de la papa, camote, jugos de fruta, oleaginosas, leche, carnes; la mejor utilización del pescado, mediante embutidos, conservas y procesos de secado y ahumado.

En el área forestal la tarea de investigación de la UNA es inmensa, orientada a la explotación y aprovechamiento racional de los recursos naturales del bosque.

Tenemos proyectos concretos de investigación destinados a la recuperación de suelos áridos, salinos y de laderas, el uso de mejores sistemas de riego, el diseño de una mecanización agrícola intermedia adecuada a nuestra realidad topográfica, económica y social y el diseño de un módulo habitacional para campesinos.

En el Instituto de Antropología y Agricultura Precolombina de la UNA se realizan investigaciones orientadas a recuperar la cultura milenaria andina, la tecnología agraria que desarrollaron los antiguos peruanos, quienes en época histórica supieron utilizar los recursos autóctonos y fueron capaces de montar un aparato productivo suficiente para atender al sostenimiento de todo un imperio e incluso mantener reservas para afrontar situaciones de crisis determinadas por los fenómenos naturales que se presentaban.

Finalmente, es preocupación de la Universidad la investigación socio-económica, preferentemente de nuestra población rural que representa alrededor del 60 %.

2.4 *Proyección social*

El fruto de la investigación se ofrece al exterior por medio de la proyección social, o sea la irradiación de la Universidad hacia la sociedad convertida en programas de cooperación y servicios. Uno de esos programas, al que debemos dar todo el relieve que se merece, es el que procura aumentar y estrechar los vínculos con la realidad de nuestra patria, lo que hemos logrado a través de un convenio con el Ministerio de Agricultura, denominado "Asistencia técnica a las comunidades campesinas", en las que participan grupos de estudiantes y profesores.

Este salir de La Molina al campo, es una expresión más de su acercamiento consciente, abierto a la vida misma del campesino; estamos seguros que "el hombre de la ciudad adquirirá vitalidad de él".

2.5 *Transferencia de tecnología al campo*

La Universidad Nacional Agraria con su potencial educativo, científico y técnico, perfectamente imbuída de las dificultades operacionales de los planes de desarrollo, constituye un gran núcleo de trabajo que aplica y promueve las soluciones ya probadas en las áreas de nuestra competencia.

Los apremiantes problemas que confrontan vastos sectores de la humanidad, por la escasez de alimentos, el aumento de la población y la necesidad de aumentar la producción para reducir la dependencia del exterior, constituyen un reto que hay que afrontar mediante la adopción y difusión de una tecnología adecuada y que depende del contexto en

el cual ella se inserta y de las consecuencias que su incorporación provoca. No es apropiada la tecnología que introduce instrumentos o equipos de trabajo no adecuados a las características socioculturales y económicas de una región, y menos aún cuando la tecnología trata de incorporar al agro productos o insumos que fluyen a través de corrientes comerciales interesadas en vender productos caros fuera del alcance de las mayorías campesinas, y sólo adecuadas y al alcance de los países que los diseñan y fabrican.

Hay dos tipos de innovación tecnológica en la agricultura: una se refiere a la biología de las plantas, como son las variedades de semillas y la aplicación de insecticidas y fertilizantes que constituyen lo que se ha llamado la "Revolución Verde"; en segundo lugar, está el desarrollo industrial del agro. "El desarrollo industrial de las zonas rurales debe considerarse prioritario en toda estrategia de desarrollo orientada hacia el empleo." Es necesario tener en cuenta que más del 70 % de la población total de los países en desarrollo está concentrada en las zonas rurales. A pesar de esta realidad, es la ciudad, es la población urbana la que ejerce una influencia decisiva deformando el debido uso de los recursos existentes. Como un formidable boomerang, el menosprecio del sector rural se vuelve carestía de alimentos que impacta a las mismas ciudades y fundamentalmente a los sectores populares dentro de ellas.

La Ley de Reforma Agraria Peruana, con cuyos principios la Universidad se encuentra plenamente identificada, ha modificado sin duda el injusto régimen de tenencia de la tierra, organizando sistemas asociativos de trabajo. Se hace necesario, sin embargo, complementar estas acciones con el aumento de la producción y productividad de las tierras actualmente en cultivo, así como la incorporación de otras nuevas, utilizando íntegra y coordinadamente la capacidad instalada en las instituciones del sector agrario para desarrollar una agricultura eficiente que asegure el progreso y bienestar del campesino, cuya inadecuada preparación para comprender los aspectos técnicos de la producción es un factor limitante del desarrollo.

Modelo de transferencia tecnológica

Esta situación ha llevado a la UNA a plantearse la siguiente interrogante: ¿Cómo se pueden introducir ajustes y modificaciones a los sistemas tradicionales de transferencia de tecnología aplicados en los países desarrollados, por lo general dentro de un ambiente ecológico, económico y sociocultural muy distintos a nuestras realidades, con un alto índice de analfabetismo y recursos limitados?

En este afán, nuestra Universidad está desarrollando un programa que permite en una forma directa y a bajo costo, la transferencia de la tecnología agrícola que conduzca al desarrollo de áreas rurales y en especial al de las pequeñas comunidades campesinas.

Los personajes base de este sistema son los estudiantes que, en la mayoría de los casos, tienen una textura humana, que hace que se sientan en esta labor verdaderos actores poseídos de su papel de mensajeros con verdad, con trabajo, entusiasmo y desprendimiento. Estos jóvenes

conforman brigadas de trabajo multidisciplinario, que bajo la guía y dirección de profesores de la Universidad, salen al campo en respuesta a solicitudes de las empresas o comunidades campesinas para transmitir la tecnología más apropiada para cada caso.

En este programa que se cumple durante el año lectivo y en períodos vacacionales, los estudiantes se instalan por períodos de hasta dos meses en las propias comunidades campesinas, correspondiéndoles a éstas brindar la facilidad de alimentación y, en muchos casos, de vivienda. Su labor consiste en tomar conocimiento de los problemas de la comunidad, asesorándolos y trabajando conjuntamente con los campesinos en la búsqueda de las soluciones más adecuadas.

Así, dando y recibiendo, los estudiantes adquieren competencia profesional con una formación integral en los aspectos técnicos y sociales, favoreciendo una mejor relación humana entre el futuro profesional y el campesino. Otra de las ventajas es que permite recoger *in situ* problemas que enriquecen los programas de investigación de la Universidad, a través de proyectos de tesis, motivando a los estudiantes a su ejecución, con una mejor visión sobre la realidad del país.

Esta idea puesta en práctica por la UNA, la vemos recogida en la Ley General de Educación del Perú con el "Servicio Civil de Graduados", a través del cual "los educandos, varones y mujeres, deben prestar, al culminar sus estudios profesionales, servicios en forma de trabajo calificado, como requisito para obtener el título correspondiente".

2.6 Enseñanza

Las actividades de investigación, proyección social y transferencia tecnológica tienen necesariamente que estar reflejadas en las actividades de enseñanza que realiza la Universidad en favor de la formación de los recursos humanos para el desarrollo rural del país.

La actividad de enseñanza en la UNA, regular y no regular, se desarrolla a dos niveles:

- A) Nivel profesional;
- B) Nivel de posgrado.

A) Nivel de posgrado

La formación profesional se imparte a través de los siguientes programas académicos (Facultades):

- Agronomía;
- Zootecnia;
- Ingeniería agrícola;
- Ciencias forestales;
- Industrias alimentarias;
- Economía y planificación;
- Pesquería;
- Ciencias.

En estos programas se ofrecen diversos currícula, a través de los

cuales se forman los recursos humanos a nivel profesional, necesarios para lograr el desarrollo agropecuario y pesquero del país.

En la estructuración de estos currícula, se ha prestado particular atención al balance adecuado que debe existir entre la formación técnico-científica y la formación humanística y social, así como entre los aspectos teóricos y prácticos.

La meta es formar profesionales que, a la par sirvan para desarrollar técnicamente al agro acorde a las necesidades del país, tengan la capacidad y motivación necesarias para actuar como promotores de un mayor bienestar integral de la población rural.

Para cumplir esta meta, que es un desafío que imponen las condiciones particulares del país a la Universidad, se han seguido las siguientes líneas básicas de acción:

1. Formación de una plana docente altamente calificada, capaz de desarrollar investigación de alto nivel, creando tecnología propia y transmitiéndola a través de las diversas modalidades de enseñanza.
2. Desarrollo de la planta física, dotándola de aulas, biblioteca, laboratorios, unidades experimentales y otras facilidades necesarias para cumplir con sus fines.
3. Mejoramiento constante de los sistemas de enseñanza, a través de:
 - a) Innovación de los planes respectivos, introduciendo, a partir de 1959, el sistema de currículum flexible, evaluación por créditos en períodos lectivos y semestrales.
 - b) Complementación de la enseñanza teórica con prácticas intensivas en laboratorios y campos experimentales.
 - c) Complementación a través de programas de prácticas vacacionales a nivel nacional, que permitan al estudiante adquirir la suficiente experiencia con la finalidad de afrontar con éxito el inicio de su vida profesional.
 - d) En lo que se refiere al personal docente, éste sigue obligatoriamente cursos sobre Metodología de Enseñanza, asegurando con ello su perfeccionamiento pedagógico.
4. Contacto permanente con la realidad del país, estableciendo vínculos con organismos e instituciones oficiales y particulares responsables del desarrollo del sector rural a través de programas de cooperación, convenios, contratos, etcétera.
5. Búsqueda de colaboración por parte de instituciones y organismos internacionales y nacionales, con la finalidad de lograr un apoyo permanente a sus proyectos de desarrollo.

B) Nivel de posgrado

La capacitación a nivel de posgrado conducente al grado de *Magister scientiae*, se ofrece a través del Programa Académico de Graduados (Escuela de Graduados), en las siguientes especialidades:

Entomología;
Fitopatología;
Suelos;
Producción agrícola;
Mejoramiento genético de plantas;
Nutrición;
Producción animal;
Economía agrícola;
Ingeniería agrícola;
Recursos de agua y tierra;
En reestructuración, la especialidad de Comunicaciones.

El objetivo de este nivel es formar especialistas en las diversas áreas de interés nacional, a fin de que se puedan desempeñar en los campos de la investigación y de la enseñanza universitaria.

Enseñanza no regular

La enseñanza no regular se imparte para profesionales, técnicos de mando medio y trabajadores rurales. A nivel profesional se les ofrece periódicamente cursos intensivos de refrescamiento o especializados en diferentes áreas, en tanto que a técnicos y trabajadores rurales se les ofrece cursos de capacitación.

Este tipo de enseñanza se imparte ya sea en las instalaciones de la Universidad o en diferentes lugares del país, según lo requieran las circunstancias. Además la Universidad organiza dentro de este tipo de enseñanza, cursos, cursillos, días de campo, charlas, simposium, conferencias, demostraciones prácticas, etcétera.

III. AUTOCRÍTICA

Si bien toda esta labor cumplida por la UNA ha sido de gran aporte al desarrollo del país, consideramos, sin embargo, en actitud de auto-crítica, que hay ciertos factores que nos han impedido la optimización de nuestro quehacer. Factores como:

1. La falta de continuidad de las acciones de investigación, asistencia técnica y transferencia de tecnología debido a que, si bien se recibe la colaboración temporal del sector rural en algunas localidades, la Universidad no puede asegurar la permanencia de la acción por falta de disponibilidades físicas permanentes.
2. Programas de investigación limitados a determinadas áreas ecológicas en base a ciertas facilidades que la Universidad recibe;
3. El crecimiento urbano de la ciudad de Lima que, en pocos años más, nos obligará a desplazar totalmente nuestros centros de producción y de investigación, hoy instalados en La Molina;
4. La falta de facilidades para que los estudiantes realicen un programa de prácticas *in situ* en los lugares más caracterizados de las distintas regiones naturales del país;

5. Limitaciones para la irradiación de la tecnología desarrollada por la UNA, cuyos modelos operacionales servirían de ejemplo en el campo.

IV. UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO

De todo este acopio de experiencias y acciones, surge el tener que replantear acciones en lo que damos en llamar "Universidad para el desarrollo".

El rol que nos hemos impuesto trae aparejada una nueva política institucional y universitaria, conducente a robustecer y asegurar un mejor servicio a la comunidad, en consonancia con las tareas actuales y futuras del desarrollo del país que fundamentalmente requiere de la formación de los recursos humanos para el desarrollo agropecuario con otra visión y perspectiva.

Concebimos para este nuevo marco conceptual la siguiente organización:

- 4.1 Institutos Regionales de Desarrollo, con sus correspondientes Núcleos Básicos y Periféricos (con sede fuera de La Molina).
- 4.2 Sede central en La Molina.

Los Institutos Regionales de Desarrollo, con sus Núcleos Básicos y Periféricos, responden en cuanto a su ubicación a nuestra realidad geográfica de costa, sierra y selva, y perspectivas de desarrollo en dichas regiones, lo cual trae aparejada la diversidad ecológica que incide en las características culturales, antropológicas y sociales de la población.

La acción a cumplirse en estos Institutos será principalmente:

- de producción de bienes y administración de empresas, con fines de lograr su autofinanciamiento;
- de investigación;
- de apoyo directo a la enseñanza en sus distintos niveles, escolarizado y no escolarizado; o sea, el dirigido a la comunidad campesina circundante.

¿Por qué hemos pensado en estos Institutos? (*Pausa*) Porque hay que ofrecer a los estudiantes:

- contacto con una realidad concreta que sólo se da *in situ* para cada una de las especialidades;
- favorecer el desarrollo de una región en acciones integradas con otros sectores;
- favorecer el vínculo entre el futuro profesional y el usuario campesino para una mejor comprensión humana y transferencia tecnológica.

Los Institutos con sus Núcleos Periféricos realizarán, además de la enseñanza práctica de campo a los estudiantes regulares, labor de:

- consulta, asesoría, charlas de divulgación, días de campo ilustrados con parcelas demostrativas; llegando por esta vía a la mejor capacitación del campesino de la zona de influencia.

La sede central de la UNA en La Molina, será:

- Centro administrativo y académico.
- Centro de enseñanza regular de las ciencias agrarias y pesqueras, profesional y de posgrado.
- Centro de investigaciones básicas que sirvan de apoyo a las investigaciones aplicadas que realicen los Institutos de desarrollo.

V. COORDINACIÓN CON LOS SECTORES DE DESARROLLO AGROPECUARIO Y PESQUERO

“Todo intento de modificar o introducir simples mejoras parciales en el actual Sistema Universitario, con indiferencia de su conexión con los problemas del desarrollo del país, está condenado al fracaso.”

(Ley General de Educación)

5.1 *Planificación educativa.* La Universidad, concebida en los términos expuestos, no puede ubicársele de espaldas a una realidad que significan los cambios profundos que vive el Perú. La Universidad, manteniendo su propia personalidad, requiere de una eficiente integración en concordancia con las instancias responsables de fijar los respectivos planes donde se le dé una participación activa en la elaboración y ejecución de los mismos.

La integración de la Universidad Nacional Agraria con los sectores prioritarios del desarrollo, en nuestro caso, de agricultura, alimentación y pesquería, permite robustecer la vinculación y apoyo con los programas nacionales de cada sector.

Como ventajas adicionales, igualmente importantes de este sistema, es que facilita la coordinación de programas de estudios, de acuerdo a las exigencias de los recursos humanos que se debe formar, propiciando además el mejor funcionamiento de las estructuras académicas vinculadas al sector; promoviendo la cooperación académica, de investigación y proyección social en cada una de ellas. Permite utilizar al máximo la capacidad instalada y los recursos humanos y materiales que dispone cada sector, logrando un rendimiento más eficiente de la Universidad Nacional Agraria al servicio de la comunidad.

Consideramos que el planteamiento propuesto es una alternativa digna de consideración: que el sector universitario vinculado a la formación de los recursos humanos para el desarrollo agropecuario, con la dirección de la UNA, conforme un organismo administrativo coordinador de planificación y evaluación, que encuentre su contraparte en los sectores públicos y en instituciones privadas, vinculadas a la sociedad que los rodea.

5.2 Asimismo, para la *planificación y coordinación de la investiga-*

ción agropecuaria y pesquera, somos de opinión en la coyuntura histórica que vive la humanidad, debido a la magnitud del problema del hambre que ensombrece el bienestar de muchos pueblos, constituir un Consejo Nacional de Investigación Agropecuaria y Pesquera, con plena representación de los sectores íntimamente vinculados a la investigación y producción, incluyendo a los campesinos. Este Consejo debe fijar las metas y prioridades, y confiar la ejecución de proyectos de línea de investigación a la institución o instituciones integradas más calificadas, procurando además las asignaciones de los fondos correspondientes.

Dar un gran empuje y aliento a la investigación científica de auténtica creatividad y ayuda a las personas e instituciones que las están llevando a cabo, sería una forma positiva de evitar la fuga de investigadores, e incluso de hacer regresar algunos que están fuera. Así, protegiendo los recursos humanos tan valiosos en el campo investigativo, lograremos el desarrollo y bienestar que nuestro país exige.

Esta trascendental labor de la Universidad Nacional Agraria no debe ser descuidada, pues toda inversión en ella es, a la larga, enormemente reproductiva y aportará grandes beneficios, permitiendo alcanzar mañana lo que sería imposible avizorar hoy.

Por ello la UNA ha buscado y busca un mejor tratamiento en materia de financiación, que muchas veces el Estado no puede asumir; de allí la urgencia en la búsqueda de acciones autogestionarias, que a manera de empresas parauniversitarias produzca bienes que faciliten su labor de enseñanza, investigación y proyección social.

El esfuerzo está hecho; baste citar nuestros planes pilotos en producción de carnes, leche, aves, alimentos populares concentrados, frutales, maíz, hortalizas, etc. Colaboraciones en materia de capital inicial de operación nos permitirán concretar este nuevo marco conceptual de "Universidad para el desarrollo", que en lo general lo ofrecemos a países con problemas similares y que deseen orientar a las instituciones tutelares de la técnica y la ciencia, hacia acciones concretas al servicio de su propia comunidad.

Señores: Concluyo esta exposición, complacido de haber dado a conocer estas ideas, ante tan distinguido auditorio y autoridades en el campo educativo mundial. A través de lo expuesto he querido transmitirles la experiencia y perspectivas de una corporación pujante, como es la Universidad Nacional Agraria del Perú, que, consciente de su rol, intenta robustecer su contribución por la superación de nuestro país y sus ciudadanos. Quiero hacerles saber que nuestra Casa de Estudios se siente afín a la hermandad universitaria universal y al grupo de naciones que desean superar las etapas de desarrollo para el bien de sus pueblos y la humanidad.

LA UNIVERSIDAD NACIONAL AGRARIA Y SU ACCIÓN A FAVOR DE LA FORMACIÓN DE RECURSOS HUMANOS PARA EL DESARROLLO

I. RESEÑA HISTÓRICA

1.1 La Universidad Nacional Agraria es el resultado de la evolución de la Escuela Nacional de Agricultura y Veterinaria, que fuera fundada en 1902, bajo la orientación de una misión belga procedente del Instituto Agrícola de Gembloux. Hasta el año de 1933 funcionó en las proximidades de la ciudad de Lima, en el fundo Santa Beatriz, pero, debido al crecimiento urbano, fue trasladada al fundo de La Molina, a 11 kilómetros de Lima, donde funciona actualmente. El traslado de la Escuela Nacional de Agricultura y Veterinaria a La Molina dio origen a la creación del Instituto de Altos Estudios Agrícolas del Perú, al que fue incorporada formando parte de la Sección Enseñanza; vale decir, que se integran al llamado Instituto otros organismos del sector agrario para cumplir las funciones de enseñanza a diferentes niveles, investigación y servicios (análisis de suelos y plantas, propagación de plantas, distribución de semillas, elaboración y distribución de sueros y vacunas, etc.).

En 1941 se confirió a la Escuela Nacional de Agricultura autonomía académica y administrativa, vinculada al Ministerio de Educación. En la década del 50 se cristalizan en la escuela importantes programas de investigación interdisciplinaria, tales como el de maíz, carnes, cereales, mejoramiento ganadero, aves, etc. En base a contactos se obtiene la colaboración de entidades públicas, privadas, nacionales e internacionales. En 1958 la necesidad de diversificar la formación profesional que hasta entonces se había limitado al ingeniero agrónomo y el deseo de establecer una política para las actividades académicas en el sector agrario, condujeron a la escuela a su reestructuración total. Dicha reestructuración se hizo en base al principio de integración de las funciones de enseñanza, investigación y servicios (proyección social) dentro de un régimen de departamentalización académica y centralización de servicios administrativos.

A partir de 1960 en que la escuela se convierte en Universidad Agraria, la Institución consolida la implementación de su nueva política y amplía su programa de diversificación a los campos de agronomía, zootecnia, ingeniería agrícola, estudios graduados (1960); ciencias, eco-

nomía (1962); ciencias forestales (1963); pesquería, tecnología de alimentos, ciencias del hogar (1964). En 1969, al promulgarse la nueva Ley Universitaria, la Institución es incorporada, conjuntamente con las otras universidades del país, al Sistema de la Universidad Peruana, tomando el nombre de Universidad Nacional Agraria.

La evolución de la UNA, especialmente a partir de la década del 50, se debió fundamentalmente al programa de capacitación de sus docentes a nivel graduado y al apoyo de organismos nacionales e internacionales.

“Quiero cultivar al hombre y al campo” es el lema de la UNA; de acuerdo con el espíritu de este mensaje, nos empeñamos en inculcar al estudiante los elevados principios de servicio a la comunidad, anteponiéndolos a la exclusiva satisfacción de sus aspiraciones personales.

Estructurados como una Universidad moderna, nos ha sido posible alcanzar niveles de organización y rendimiento altamente satisfactorios. Sin vanagloria podemos decir que, en nuestra Casa de Estudios, se ha puesto de manifiesto un espíritu laborioso, creativo, progresista en sumo, apto para responder a las preguntas fundamentales y asumir tareas con verdadera conciencia histórica.

II. OBJETIVOS DE LA UNA

La Universidad Nacional Agraria señala como sus objetivos:

1. La formación integral de profesionales científica, técnica y humanísticamente balanceados;
2. La investigación principalmente aplicada, dirigida a la solución de los problemas que el subdesarrollo nos plantea;
3. La colaboración y permanente asistencia como corporación técnica y científica al desarrollo del país, estudiando los problemas nacionales que sean de su competencia y participando en la solución de ellos;
4. La proyección social, o sea la extensión o irradiación de las labores de la Universidad hacia la sociedad;
5. La producción de bienes, no sólo en favor de la autogestión de la UNA para su mejor desarrollo, sino fundamentalmente como acción formativa y demostrativa y experiencia en la conducción de unidades especiales de producción, llamémosla “planta piloto”.

III. ORGANIZACIÓN

3.1 Académica

La Universidad Nacional Agraria está organizada en departamentos académicos (22), cada uno a cargo de una disciplina o disciplinas afines, cuyas funciones básicas son coordinadas a través de programas de enseñanza, programas de investigación y programas de proyección social.

3.1.1 Alumnado

1971	2,310
1972	2,259
1973	2,441
1974	2,720

3.1.2 Régimen de estudios

A nivel no graduado (profesional), los programas de estudios, dentro de un régimen de currículum flexible, tienen una duración promedio de diez (10) semestres para obtener el grado de Bachiller en Ciencias y luego, previa tesis, el título profesional correspondiente.

A nivel graduado, la duración promedio de los estudios es de cuatro (4) semestres para obtener el grado de *Magister scientiae*.

Ciclo de especialización (nivel profesional)

<i>Curricula</i>	<i>Grado</i>	<i>Título</i>
Biología	Br. Cienc.-Biología	Biólogo
Ing. estadística	Br. Cienc.-Estadística	Ing. estadístico
Meteorología	Br. Cienc.-Meteorología	Meteorólogo
Economía	Br. Cienc.-Economía	Economista
Ing. agrícola	Br. Cienc.-Ing. agrícola	Ing. agrícola
Agronomía	Br. Cienc.-Agronomía	Agrónomo
Ciencias forestales	Br. Cienc.-Forestales	Ing. forestal
Ind. alimentarias	Br. Cienc.-Ind. Alimen- tarias	Ing. en industrias ali- mentarias
Pesquería	Br. Cienc.-Pesquería Transformación	Ing. pesquero
	Br. Cienc.-Pesquería Piscicultura	
	Br. Cienc.-Pesquería Extracción	
Zootecnia	Br. Cienc.-Zootecnia	Ing. zootecnista

Ciclo de perfeccionamiento (nivel graduado)

Magister en: Economía agrícola; Entomología; Mejoramiento genético de plantas; Nutrición; Ingeniería de recursos de agua y tierra; Producción animal; Ingeniería agrícola; Fitopatología; Producción agrícola; Suelos.

3.2 Investigación

La investigación en la Universidad Nacional Agraria está íntimamente articulada con la actividad agropecuaria, pesquera, alimentaria nacional, y orientada a resolver los problemas que inciden sobre la producción y frenan nuestro desarrollo. Motivo de prioritaria preocupación es contribuir a solucionar el drama del hambre que amenaza a gran parte de la

población peruana, la defensa y utilización de los recursos naturales y el desarrollo de una tecnología propia, con enfoque genuino que responda a nuestra realidad, recursos y cultura. La investigación se lleva a cabo en los departamentos, ya sea como parte integral de programas interdisciplinarios, o en forma fraccionaria. En la actualidad contamos con los siguientes programas interdisciplinarios:

- Maíz;
- Frutales nativos;
- Pastos y forrajes;
- Papa;
- Cereales;
- Mejoramiento genético del algodón;
- Hortalizas;
- Frutales;
- Ovinos y camélidos americanos;
- Cerdos;
- Carnes;
- Mejoramiento ganadero;
- Animales menores;
- Agricultura y ganadería tropical;
- Alimentos populares;
- Leche y derivados;
- Propagación de plantas y ornamentales;
- Antropología y agricultura precolombina.

Estos programas incluyen diversos proyectos de investigación. Además, en los tres últimos años, se han ejecutado cerca de 400 proyectos que no forman parte de programas específicos y alrededor de 160 proyectos que sirven de base para la elaboración de tesis de grado.

3.3 *Proyección social (servicios)*

La extensión de la UNA hacia la comunidad y la transferencia de tecnología se lleva a cabo a través de múltiples actividades:

- Cursos cortos a distintos niveles, desde profesionales hasta capacitaciones, incluyendo los cursos que se ofrecen a estudiantes de otras universidades (nacionales y extranjeras) y maestros de educación secundaria.
- Organización y participación en certámenes de distinta índole y alcances; congresos, seminarios, simposios, mesas redondas, conferencias, etcétera.
- Asesorías y consultorías.
- Exposiciones, ferias, visitas guiadas a sus instalaciones y días de campo.
- Actividades de tipo cultural, principalmente a nivel estudiantil en programas de cine club, coro, conciertos, actividades folklóricas y vernaculares.
- Asistencia técnica, a través de programas específicos mediante con-

venios con universidades y entidades públicas del sector. Dentro de este rubro merece especial mención el programa que hemos denominado "Asistencia técnica a las comunidades campesinas", programa en el que participan grupos de estudiantes con la guía y dirección de profesores. El salir al campo de la corporación es una expresión más de nuestro acercamiento consciente a la vida misma del campesino.

- Divulgación de los resultados de la investigación científica y técnica que, en las áreas de competencia de la UNA, sean de su conocimiento o se procuren para este fin.

IV. RECURSOS

4.1 Recursos humanos

UNIVERSIDAD NACIONAL AGRARIA

PERSONAL DOCENTE

	Núm.	%
1. Dedicación a la UNA		
Profesores a dedicación exclusiva	154	48.7
Profesores a tiempo completo	117	37.0
Profesores a tiempo parcial	45	14.3
Total	316	100.0
2. Nivel académico		
Grado de Ph. D. o equivalente	79	25.0
Grado de M. S. o equivalente	93	29.4
Título profesional	109	34.5
Bachilleres	35	11.1
Total	316	100.0

4.2 Recursos físicos

La Universidad Nacional Agraria ocupa un fundo de 210 hectáreas, en La Molina, donde se encuentra el campus universitario con 74,280 m² de edificios e instalaciones en Lima, Callao y otros lugares del país.

A raíz del terremoto del 3 de octubre de 1974, nuestras instalaciones de la Ciudad Universitaria fueron destruidas en su casi totalidad, tarea de rehabilitación física que nos hemos impuesto, y para lo cual gestionamos préstamos, donaciones y ofertamos servicios, esto último a manera de autogestión de fondos y recursos propios.

4.3 Recursos financieros

PRESUPUESTO 1973-1974 (en soles)

Presupuesto de operación	447.500,000
Presupuesto de inversión	8.500,000
Total	456.000,000

V. SISTEMA DE INTERCAMBIO ESTUDIANIL A NIVEL DE GOBIERNOS AMERICANOS

La Universidad Nacional Agraria tiene establecido un régimen especial de admisión directa para estudiantes extranjeros.

5.1 A nivel profesional con fines de grado académico de bachiller y obtención de título profesional.

Vacantes:

2 por país (al año)

Requisito principal:

Ser becario de su gobierno acreditado por la correspondiente representación diplomática en el Perú.

5.2 *Convenio Andrés Bello*

a) Para obtención de grados académicos y título profesional:

Vacantes:

2 por país signatario del convenio, en cada período de admisión.

Requisito principal:

Ser presentado por la Secretaría Ejecutiva del Convenio (SECAB).

b) Para estudios de posgrado a nivel del Programa Académico de Graduados:

Vacantes:

1 por país signatario en cada período de admisión.

Requisito:

Sujetarse a reglamentación específica, previa presentación de la SECAB.

5.3 *Programas de becas "Mariscal de Ayacucho"*

La Universidad Nacional Agraria ha iniciado la admisión de estudiantes venezolanos, acreditados por la embajada de Venezuela en el Perú.

Está en condiciones de suscribir un convenio con la entidad encargada de administrar este convenio y los organismos que ella establezca, a fin de llevar a cabo, en el área de su competencia, la realización de acciones que encuadran dentro de sus objetivos y el interés continental del aprovechamiento común de las facilidades de educación técnica en Latinoamérica y los esfuerzos de nuestros países para la formación de técnicos en otros continentes.

En principio la UNA orientará su compromiso a la capacitación graduada, entrenamiento en áreas de investigación para profesionales, docentes universitarios, capacitación a nivel de mando intermedio para técnicos en períodos cortos y formación profesional en semestres regulares de estudio.

ORGANIZACION ACADEMICA Y ADMINISTRATIVA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AGRARIA

ASAMBLEA UNIVERSITARIA

CONSEJO EJECUTIVO

RECTOR

ASESORIA
LEGAL

AUDITORIA

VICE-RECTOR

Biblioteca
Agraria
Nacional

GEPDA

Coordinación
de tramites
al exterior
e información

Secretaria
General

DIRECCIONES

UNIVERSITARIAS

ENSEÑANZA

BIENESTAR
Y ASUNTOS
ESTUDIANTILES

SERVICIOS
GENERALES

PERSONAL

PLANIFICACION

ECONOMIA

PROYECCION
SOCIAL

INVESTIGACION

PROGRAMAS
ACADEMICOS

Agronomía

Ciencias

Ciencias
Forestales

Economía y
Planificación

Industrias
Alimentarias

Br.Ciencias
Agronomía
Ing.Agronomía

Br.Ciencias
Ing.Biología
Ing.Meteorología

Br.Ciencias
Forestales
Ing.Forestales

Br.Ciencias
Economía
Dr.Ciencia
Estadística
Ing.Estadística

Br.Ciencias
Ing.Aliment.
Ing.Industrias
Alimentarias

INGENIERIA
AGRICOLA

PESQUERA

ZOOTECNIA

GRADUADOS

Br.Ciencias
Ing.Agrícola

Br.Ciencias
Ing.Pesquera

Br.Ciencias
Ing.Zootecnista

MAGISTER SCIENTIAE
Economía Agrícola
Entomología
Fitopatología
Ingeniería de recursos de agua y suelo
Ingeniería Agrícola
Mejoramiento genético de plantas
Nutrición
Producción Animal
Producción Agrícola
Suelos

UNIDADES
ESPECIALES DE
INVESTIGACION Y
PROYEC. SOCIAL

AGRICOLAS

PLANTAS
PILOTOS

GANADERAS

Campo Agrícola experimental (fundo)
Campo experimental agrícola (huerto)
Prep. de plantas y fitocultivo (vivero)
Programa investigación en maíz
Programa de frutales nativos
Laboratorio de suelos

Centro de engorde de ganado
Laboratorio de Beneficio de animales (carne)
Laboratorio de procesamiento de carnes (salchichonería)
Unidad experimental de avicultura
Unidad experimental de piscicultura
Granja de animales menores
Programa de mejoramiento Ganadero

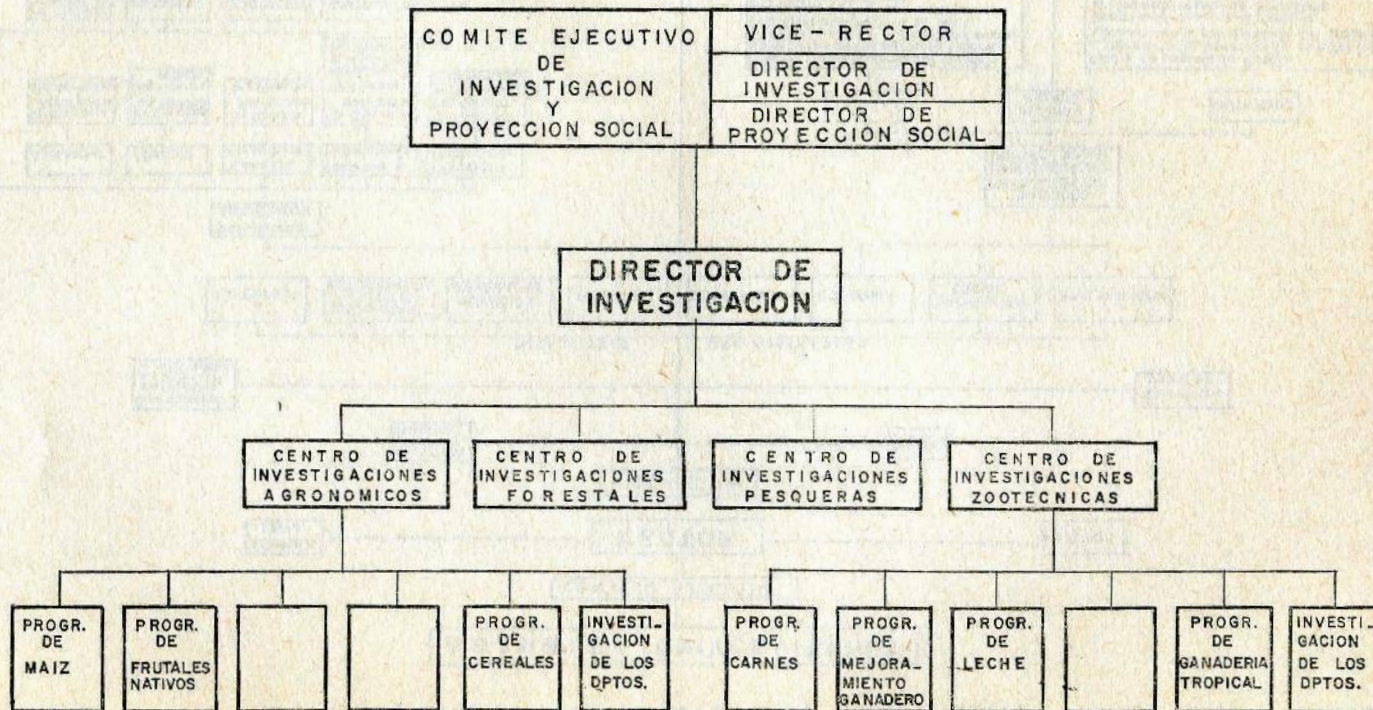
De Leche
Pantificación
Alimentos populares
Pesquera

DEPARTAMENTOS ACADEMICOS

Biología Nutrición Ciencias Humanas Tecnología Pesquera Piscicultura Oceanología Economía Construcciones Rurales Estadística Física y Meteorología Producción Animal Fito-tecnia Química Horticultura Recursos de agua y tierra Industrias Forestales Manejo Forestal Sanidad Animal Sanidad Vegetal Suelos y Geología Matemática Mecanización Agrícola Tecnología de Alimentos y productos Agropecuarios

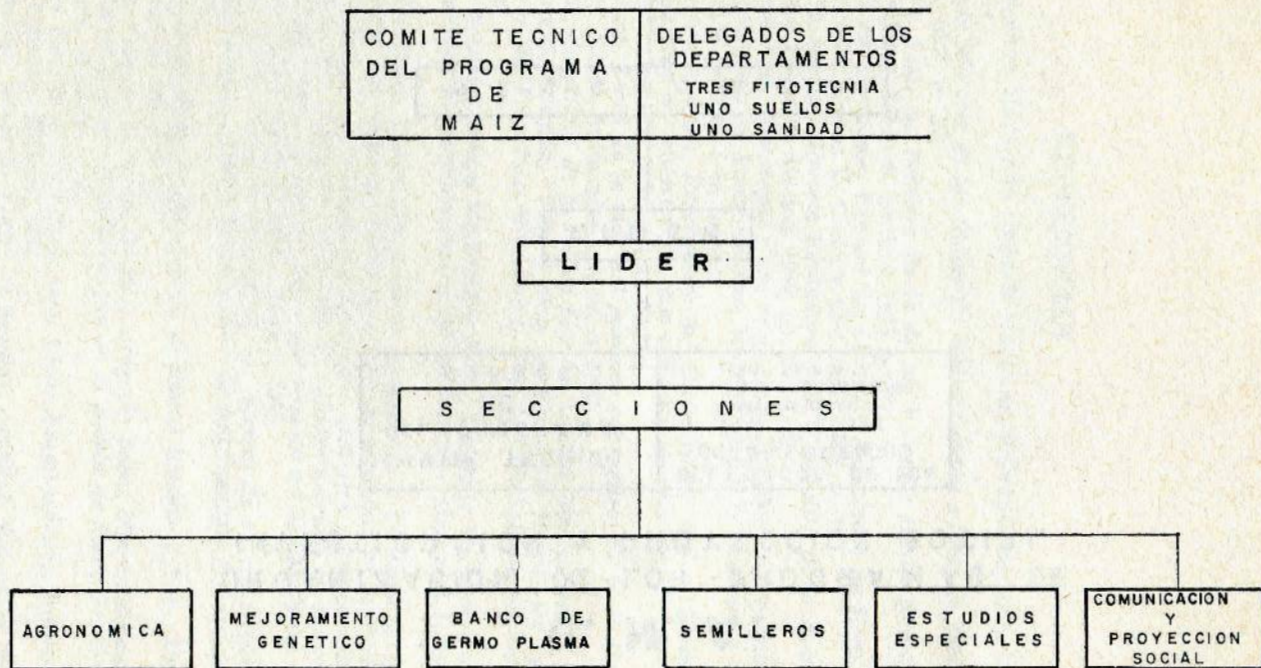
U. N. A.

ORGANIZACION DE LA INVESTIGACION

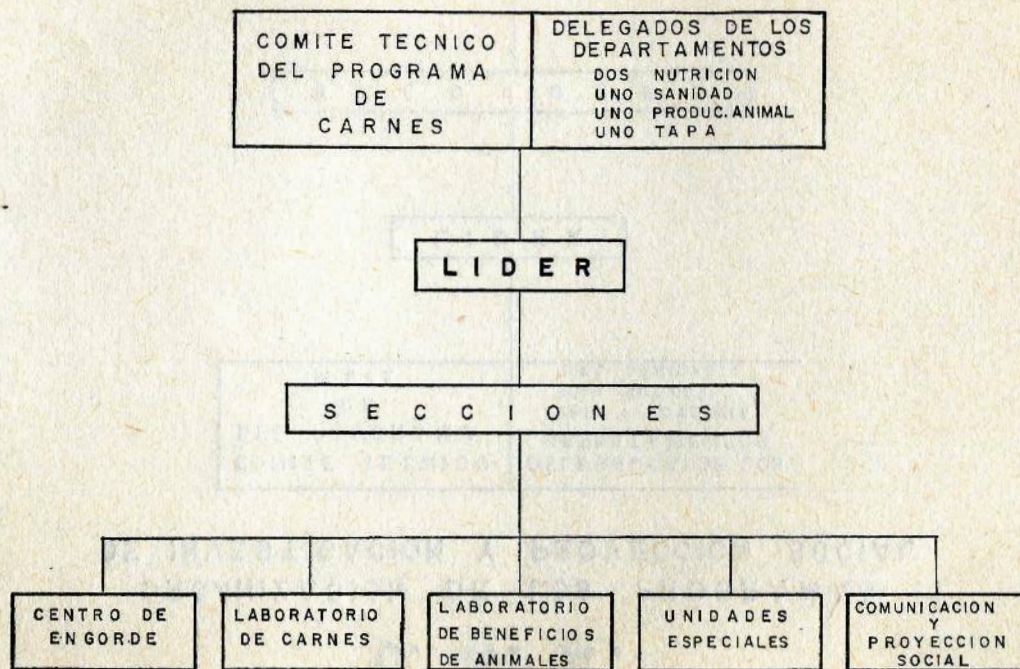


U. N. A.

ORGANIZACION DE LOS PROGRAMAS DE INVESTIGACION Y PROYECCION SOCIAL



U. N. A.
**ORGANIZACION DE LOS PROGRAMAS DE
INVESTIGACION Y PROYECCION SOCIAL**



APÉNDICE VII

IMPACTO DE LA TECNOLOGÍA EN LA EDUCACIÓN

Por Carlos BECKER P.*

INTRODUCCIÓN

El aceptado y repetido concepto de la explosión demográfica tiene su paralelo en la explosión del conocimiento. Esta explosión del conocimiento viene provocando caos en la uniformidad de la enseñanza y desconcierto en sobre qué es lo conveniente hacer para separar lo superfluo de lo necesario.

La ciencia y la tecnología, o ciencia aplicada, axiomáticamente constituyen la solución para las necesidades primarias de la humanidad, necesidades que no se resuelven en ningún otro campo del conocimiento. Pero además también tienen respuesta para múltiples necesidades secundarias. Lo primero las hace imprescindibles y lo segundo estimula la inquietud de excitar vocaciones que tengan la mente abierta a trascendencias de orden científico y/o tecnológico.

Hay una búsqueda persistente e incansable, pero no plausiblemente eficaz, de técnicas de la enseñanza y métodos de aprendizaje que permanezcan unidos para lograr resultados parejos.

No se puede decir cuál educación, en la parte de instrucción, cuenta con técnicas exitosas para incrementar el aprendizaje que, al menos en Latinoamérica, permanece en *statu quo*.

Desde siempre se registra en la historia de la humanidad una seria preocupación por la enseñanza.

Esta preocupación pedagógica del orbe tiene en las universidades a su mayor número de seguidores.

Sin embargo, las universidades tropiezan con el problema de la falta de pedagogos: tienen sabios, pero adolecen de pedagogos. Las técnicas de la enseñanza, comparativamente con las ciencias exactas, han evolucionado poco, pero indudablemente han evolucionado. Esta evolución es desconocida por la mayoría de los enseñadores, en parte por la punible falta de preocupación por averiguar qué cambios favorables

* Ponencia presentada a la II Conferencia Latinoamericana sobre Planeamiento Universitario, por el representante de la Universidad Femenina de México.

y aprovechables ha experimentado la pedagogía; luego porque la comunicación se ha hecho vertiginosa debido a la carrera de los programas espaciales, lo que dificulta el estar enterados de todo, transformando al venerado maestro sabio en un motivador y orientador de grupos. Y persiste el problema: la cultura de nuestros estudiantes no sube, sino permanece en *statu quo* y amenaza bajar, proporcionalmente hablando: hay menos cultos y mayor población ignora.

¿Qué hacer?

¿Habremos de conformarnos con las técnicas de enseñanza con que contamos para concentrarnos en fórmulas físicas o químicas que estimulen a las neuronas de inteligencia o, por el contrario, le daremos mayor importancia al desarrollo de las técnicas por sobre el estímulo al ejercicio intelectual?

PANORAMA DE LA EDUCACIÓN

La ausencia de pedagogos convenientes y la presencia de "chambistas" en Politécnico y universidades no tan sólo han degenerado la educación, sino que permiten el egreso de incompetencias.

La devaluación de la educación vuelve a inclinar la balanza de los países subdesarrollados a favor de los países desarrollados, por lo que urge que los primeros mejoren la calidad de la preparación de los educandos para no correr el peligro de continuar en la dependencia.

Los encargados de la educación deberán tener conciencia clara de la importancia de su nivel académico y de la responsabilidad que les atañe para imprimir una mayor exigencia y una mejor enseñanza.

La consecuencia se deja sentir de inmediato, pues, al menos en Latinoamérica, se ven ya innumerables casos de aspirantes a empleos que son rechazados porque su preparación se aleja de las necesidades a niveles nacionales.

Para citar un ejemplo, en las empresas turísticas de México, los egresados de carreras, para atender a la demanda que ellas generan, han rechazado a estos profesionales y cuando los aceptan los envían a los Estados Unidos en busca de preparación y hasta llegan a costearles los estudios.

La realidad es que hay una quietud que tiende a la devaluación de nuestros profesionales en los que, salvo contadas excepciones, confluyen todas las fallas del sistema educacional con resultados desesperantes o deprimentes.

ALGUNAS CIFRAS NOTABLES

La Secretaría de Educación, en el período de 1970 a 1974, a nivel preescolar tuvo una demanda que varió de 422,700 a 462,719 alumnos, atendidos por maestros que variaron de 11,400 a 12,018. Se preocupó el gobierno por mejorar su pedagogía a través de cursos de actualización que no revelan mejoramiento en las técnicas por sus resultados, sino sustancialmente sólo un cambio en las formas de enseñar.

En las escuelas primarias la inscripción para el mismo período pasó de 9.248,300 a 10.762,665 alumnos, atendidos por 193,900 maestros que se

incrementaron a 243,735. El Consejo Nacional Técnico de la Educación incluye actividades tecnológicas en los programas de sexto, y se realizó con asistencia de 263,000 profesores el Segundo Seminario Nacional de Orientación sobre la Reforma Educativa, lo que también modificó las formas de enseñar, pero no incrementaron el nivel cultural.

En secundaria se inscribieron, en 1971, 1,219,800 alumnos, que para 1974 ya eran 1,709,256, y se volvió a hacer, por el Consejo Nacional Técnico de la Educación, una reorientación de la enseñanza, pero en 5 días.

En preparatoria o vocacional, incluyendo todo tipo de escuelas como tecnológicas, agropecuarias, etc., en 1971 había inscritos 308,000 alumnos, los que, para 1974, se transformaron en 515,207. La Dirección General de Educación Media adoptó el Plan de Estudios de 6 semestres elaborado por la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior.

A nivel superior, para 1971 se habían inscrito 255,900 alumnos en todo el país que, para 1974, habían ascendido a 403,434 y para su atención se han invertido \$ 12,700,000,000 sólo para educación superior, en los que se incluyen \$ 1,800,000,000 de subsidio a la UNAM, para triplicar el que recibían en 1970.

Existe una auténtica preocupación por mejorar los resultados de la enseñanza, pero no quiere decir eso que se haya logrado algo que pudiera llenarnos de optimismo a los resultados.

La tecnología ha ayudado a transformar sistemas educativos y métodos de enseñanza haciendo destacar, por un lado, la importancia del nivel tecnológico que requiere el país, y, por otro, la utilización de equipos de televisión, audiovisuales, máquinas de enseñanza, laboratorios de idiomas, etc., que aunque no son accesibles ni aún para las escuelas particulares, sí están presentes y se conocen, aunque no todos son utilizados masivamente por el precio, que impide a todos su adquisición, inclusive al gobierno.

SOLUCIÓN EN LOS COLEGIOS DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

Para adaptarse al ritmo de cambio del conocimiento, la UNAM ha creado los Colegios de Ciencias y Humanidades (CCH), en los que con flexibilidad en el sistema se busca agilizar la actualización no sólo respecto a la materia, sino también a las formas de impartir la enseñanza.

Se ha buscado en estos nuevos planteles formar más que informar, pues esta tarea se hace imposible de realizar aunque sea someramente, por lo que se pretende que el estudiante desarrolle ciertas habilidades o capacidades en vez de que acumule pasivamente farragos de conocimientos. Es decir, lo que hace el alumno es aprender a aprender. Y esto se logra haciendo que participe activamente en el proceso de enseñanza.

Por otro lado, la tecnología de la educación está al servicio de estos planteles con sus técnicas programadas y/o audiovisuales, que han impuesto una revolución mundial dentro de la pedagogía.

Atendiendo al desarrollo social y demográfico de nuestro país, los CCH deberán compaginar la filosofía del sistema con nuestras necesidades y posibilidades buscando que sus resultados tengan amplia repercusión en beneficio de todos.

La tarea no es fácil, pero ya se echó a andar y el tiempo dirá qué tan buenos resultados se están obteniendo.

LA ACTUAL ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS

Basta hojear un libro que contenga la biografía de uno de los grandes de la ciencia, para sentirnos impulsados con los deseos de hacer algo por una fuerza que, por lo menos en sentimiento, es similar a la que ellos sentían, pero tropezamos con el escollo de saber qué hacer.

El problema de las técnicas de enseñanza que modelen de otra manera el pensamiento de tal manera que éste absorba más conocimientos, preocupa a muchos, pero no avanzan con la celeridad que avanza el conocimiento porque los pedagogos se han arrutinado y los domina la costumbre de enseñar como siempre se ha enseñado: de memoria o reproduciendo experimentos para confirmar patrones establecidos. Creo que cualquier cambio que se efectúe en la enseñanza, deberá guiar al estudiante para que sepa cómo los que saben llegaron a ese estado de sabiduría.

ALGUNOS ESFUERZOS

El explosivo avance de la ciencia, por hablar de una rama del conocimiento, y lo anticuado e ineficaz del sistema tradicional de enseñanza, que marchan divergentemente, ha preocupado sobremanera a algunos inquietos que ven perderse espíritus selectos y apenas desde hace una década se observan esfuerzos interesados en renovar los contenidos y los métodos de enseñanza. Desgraciadamente esto parece ocurrir hoy, asienta el físico Fernando Medina Nicolau, profesor e investigador de la Facultad de Ciencias de la Universidad Nacional Autónoma de México, sólo a nivel medio y un poco a nivel superior. Como resultado de tales esfuerzos se ha producido material didáctico abundante pues, además de los textos, se cuenta con lecturas complementarias de los temas, películas, diapositivas, guías de laboratorio, equipo para los experimentos y otros.

¿Cómo lograr que el estudiante de ciencias sepa apropiarse científicamente del conocimiento? Parece ser que la solución está en hacerle interesantes las situaciones recordando y reviviendo el placer que produce el comprender los fenómenos, el razonar y verificar experimentalmente las teorías.

Interésese al estudiante en el estudio y solución de los problemas de la naturaleza y ayúdesele a resolverlos guiándolo por el mejor camino.

Evidentemente no se trata sólo de incorporar en una forma adecuada a los sistemas de enseñanza los descubrimientos científicos del pasado, sino también, y en su oportunidad, los del presente. Quizá el avance sea lento, pero se puede ganar en disciplina a fin de que los educandos hagan lo necesario para tratar de conocer por sí mismos lo que llegue a interesarles.

ANALFABETISMO CIENTÍFICO

Tal vez también lo más apropiado sea convertir el aprendizaje de la

ciencia en un proceso de investigación para enseñar y aprender ciencia, a fin de luego abordar la explicación guiada o la deducción para entender macrocosmos y microcosmos.

La tarea de enseñanza de la ciencia tropieza con el maestro soberbio e impreparado en pedagogía y con el analfabetismo científico, que se va incrementando por esas y otras deficiencias entre las que el crecimiento explosivo del conocimiento es la más sobresaliente.

Hay, eso sí, un interés mundial por renovar las actuales formas de enseñanza de todas las ciencias y aun de las disciplinas afines. Existen del orden de 300 proyectos (50 % en los Estados Unidos) para mejorar la preparación del personal de enseñanza y elaborar material didáctico barato.

Los conocimientos impartidos en las aulas llevan un atraso superlativo en relación con los adelantos científicos y tecnológicos. El contenido de los cursos se va quedando a la zaga. Los maestros vienen repitiendo sus mismas lecciones durante años, sin muchas veces enterarse siquiera de los cambios profundos que durante siempre sufre la misma sociedad.

COMO EJEMPLO, LA ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA EN LA PREPARATORIA

La crisis de la enseñanza se manifiesta en forma más alarmante en la matemática que en cualquier otra disciplina. Por este motivo hemos querido aprovechar la ocasión para señalar, aunque muy brevemente, algunas de las causas que, a nuestro juicio, son las que más influyen en esta crisis.

Como en toda otra disciplina, un problema muy grave es el bajo nivel académico de los alumnos de la preparatoria. Es tan bajo este nivel, que año con año desilusiona al maestro optimista, pues no son pocos los estudiantes que no saben multiplicar y dividir; otros (¡la mayoría!) no saben operar con fraccionarios. Pero lo malo no es, de ninguna manera, que no sepan efectuar esas operaciones, lo malo es que esa ignorancia es consecuencia de algo mucho más grave: el poco interés que tienen estos estudiantes por lograr una buena preparación. La falta de interés hace que el alumno lleve a cabo sus actividades académicas sin una disciplina adecuada y las realiza en desorden —desorden que puede ser advertido con sólo revisar sus notas de clase—, y este desorden es, por desgracia, un reflejo del desorden en sus ideas, motivo por el cual el alumno es incapaz de seguir, paso a paso, un razonamiento más o menos complejo, y es esa incapacidad la consecuencia de su bajo rendimiento en matemáticas. ¿Cómo pueden aprender geometría estos estudiantes? ¿O álgebra? ¿O trigonometría? La respuesta es simple: ¡de ninguna manera! Tal vez puedan aprender a efectuar —mecánicamente— ciertas operaciones, pero están muy lejos de haber entendido esas materias. Resulta enteramente ilustrado ver lo que hace un maestro ante esta situación.

Hay algunos maestros que, desilusionados y aburridos (o tal vez por escepticismo), se dedican a cubrir el programa en vigor, sin importarles si sus alumnos entienden o no. Al final del curso reprobarán a la mayoría, y eso es todo; o bien, también al final del curso se “tentarán el corazón” y, haciéndoles un “favor” a sus alumnos, aprobarán a casi

todos. Hay también maestros que, haciendo a un lado la costumbre de quejarse de los maestros del ciclo anterior, deciden tomar "al toro por los cuernos" bajando el nivel académico y comenzando con lo que tienen a la mano. Pero ésta es una concesión muy peligrosa, pues su origen es un intento de eliminar toda dificultad para el alumno, lo que conduce a los excesos de rutina actualmente tan comunes.

Esta perniciosa costumbre de facilitar las cosas debe ser eliminada, pues la matemática no es, de ninguna manera, una disciplina fácil de entender. Para que el alumno esté en condiciones de entender, y más tarde de aprender, es necesario prepararlo cuidadosamente, pues su comprensión demanda mucha dedicación y esfuerzo y, sobre todo, un deseo de tener pensamientos propios, lo que al final de todo se traduce en haber logrado una gran preparación intelectual que será de gran utilidad, sin importar la carrera universitaria que se haya elegido. No, definitivamente no podemos, ni debemos, apoyar la tesis de facilitarle las cosas al alumno. Entre otras razones, porque más que facilitárselas al alumno, realmente se las está facilitando el maestro a sí mismo, siguiendo la ruta de menor resistencia; además, se subestima al alumno y con ello se le niega la posibilidad de que desarrolle sus facultades. Rotundamente el maestro no tiene ante sí un problema fácil, ¡qué va! Recuérdese aquello de que "la letra con sangre entra"; sí, ¡pero debe ser con sangre del maestro!

LA CAZA DE RECETAS

La tendencia de facilitar las cosas es, hoy en día, la más socorrida. Pero las consecuencias no han tardado en aparecer, en el mejor de los casos, en un simple entrenamiento en mecanizaciones. Y esto, junto con los inherentes excesos de rutina, ha obligado a los alumnos a desarrollar una extraña habilidad: "la caza de recetas de cocina" y la memorización de las mismas. A tal grado se ha caído en esto, que la calificación final que se le da al alumno puede interpretarse como una medida del desarrollo de esa "extraña habilidad". Esto resulta pésimo, principalmente por dos razones: la primera, porque el alumno no aprende matemáticas; y la segunda, porque en esa "extraña habilidad" tienen en los buenos propósitos de todo alumno a su principal enemigo. Como esa forma de estudiar es muy pesada y aburrida, la mayoría de los estudiantes no pueden durar mucho tiempo en su deseo inicial. Además es poco efectiva y pronto cunde el descontento y la frustración, con todas sus tremendas implicaciones psicológicas. Según vemos la situación, la falta de interés del alumno y la tendencia a facilitarle las cosas, se retroalimentan entre sí, haciendo que tanto una como otra se incrementen año con año. Este círculo vicioso tal vez pueda ser roto por el maestro quien, bajando inicialmente el nivel de sus clases, logre llegar hasta sus alumnos y desde ahí los eleve poco a poco hasta ponerlos en contacto con la matemática misma. Mas esto implica una labor casi extenuada para él, pues debe hacer esto con cada uno de sus alumnos, y cada alumno es un caso diferente. Sí, ya sabemos que todo maestro debe ayudar a sus alumnos (que ése es uno de sus principales deberes), pero... ¿puede un maestro ayudar a todos sus alumnos? La pregunta se impone

porque ayudar no es fácil —dice G. Povla—, requiere tiempo, práctica, dedicación y buenos principios. Si los maestros de nuestras escuelas preparatorias poseen todo eso, entonces deben ayudar a sus alumnos. Así que debemos averiguar si están en condiciones para ayudarlos. Partiendo del supuesto que todo maestro tiene buenos principios académicos, averigüemos si tiene lo demás.

PRÁCTICA

Son pocos los maestros que tienen práctica, pues debido a la baja remuneración económica, tarde o temprano se ven en la necesidad de buscar otro empleo, y eso ocurre cuando ya empezaban a ser buenos maestros.

TIEMPO

Si un maestro se dedica exclusivamente a la docencia, entonces tendrá que impartir muchas clases para poder tener un sueldo más o menos aceptable. Así que no le queda tiempo para ayudar a sus alumnos, como tampoco le queda tiempo para preparar sus clases, ni para investigar.

DEDICACIÓN

La falta de tiempo hace que el maestro no pueda dedicarse íntegramente a sus alumnos; es más, tampoco puede hacerlo cabalmente durante sus clases, pues en la actualidad los grupos son tan numerosos que muchos maestros no conocen a todos sus alumnos.

Según lo anterior, tenemos que aceptar que el maestro no puede prestar la ayuda necesaria a todos sus alumnos y, por lo tanto, el maestro no será quien rompa con el círculo vicioso.

CONCLUSIONES

Sin pretender dar soluciones haremos, para terminar, algunas consideraciones:

1. La tecnología, con su notable avance, exige ya que los problemas educacionales la incluyan con mayor variedad y la aprovechen para el beneficio de los sistemas de enseñanza.
2. Una vez que haya sido aprobado deberá divulgarse mediante cursos para maestros.
3. La crisis en la enseñanza, particularmente en el área de las ciencias exactas, se debe principalmente al poco interés de los alumnos, a los vicios de éstos en los procesos de aprendizaje y a la rutina en la enseñanza. Como estos factores se retroalimentan entre sí, el problema irá creciendo año con año. La anterior crisis exige que se empiece con una cuidadosa reestructuración de los programas de estudio, principalmente de los de cuarto año de preparatoria.
4. No debe pensarse que un simple cambio en los programas, por

muy atinados que sean, dé la solución a un problema tan complejo, pero por ahí puede empezarse.

5. Es necesario iniciar cursos que podrían denominarse de readaptación, destinados a eliminar los vicios que en el proceso de aprendizaje arrastra el alumno. Para este fin podría, tal vez, servir un curso elemental de lógica simbólica, como el que se propuso para los Colegios de Ciencias y Humanidades. Valorizando incluso la experiencia de estos planteles. Este curso de lógica debe planearse y aprobarse en algunas escuelas antes de implantarlo, para así evitar fracasos que harán más difícil un nuevo cambio.

OAXTEPEC EN LA HISTORIA DE LA MEDICINA MEXICANA *

Efrén C. DEL POZO,
Instituto de Estudios Biomédicos. Uni-
versidad Nacional Autónoma de México

La historia de Oaxtepec o Huaxtepec ** en la medicina mexicana es multicientenaria. Desde los antecesores de Moctezuma Ilhuicamina tenemos noticias de sus jardines en los que se cultivaba gran variedad de plantas medicinales y de ornato. Cuando el primer Moctezuma ordenó se trajeran plantas preciosas desde lejanas tierras, ya existían en el lugar grandes obras dejadas por sus mayores. Alvarado Tezozomoc [1] describe así la escena: "...llamó Moctezuma a Cihuacoatl y díjole: *Tlacaeletzin, también soy avisado que está un sitio muy deleitoso en Huaxtepec...* y para esto fueron diversos mensajeros por los árboles de cacao, rosales y yoloxochitl, Izquizuchitl, Cacahuaxochitl, Huacalxuchitl, Tlilxuchitl y Mexaxochitl, todo lo cual traigan con raíces para transplantar en Huaxtepec... todos los árboles con raíces y envueltos en petates... de que tanto holgó Moctezuma, de ser cosas que jamás habían visto los mexicanos". Más de 40 indios "con sus mujeres e hijos" vinieron a cuidar de las plantas y a sembrarlas. Para asegurar el éxito, en presencia de Moctezuma se sacrificaron sacándose sangre de las orejas.

Durán [2] y Torquemada [3] hacen relatos similares y describen las bellezas de los jardines. Cortés [4] y Bernal Díaz del Castillo [5] se muestran asombrados ante la magnitud y riqueza de las instalaciones de jardinería, fuentes, presas, sementeras, cenadores y aposentos. Bernal Díaz dice y vuelve a decir que nada había visto en toda su vida como la "huerta" de Oaxtepec y enumera, aunque luego lo tacha en su original, "los árboles preciados, y cenadores y baños, y muchas casas que en ella había, todas encaladas y hermoseedas de mil pinturas..." y también menciona las hierbas medicinales.

Tales jardines con sus manantiales servían de lugar de descanso y de convalecencia. Las numerosas plantas medicinales formaban la base de la terapéutica, y es de pensarse que residieran allí médicos y curanderos para atender a los enfermos. En las rocas cubiertas de vegetación que

* Tomado del "Libro de Homenaje a Justino Fernández", publicado por la Universidad Nacional Autónoma de México.

** Huaxtepec, en el cerro de los *huaxin* (vulgarmente "guajes").

bordean el lecho del río se han encontrado, labradas, imágenes de hombres lisiados que se entregaban a ceremonias simbólicas (figura 1), y ahí mismo está esculpida la diosa Matlacxóchitl (diez flores) (Palacios) [6] (figura 2), a quien acudían "los enfermos de perlesía y otras enfermedades graves", según nos dice la "Relación de Guastepeque". Este importante documento suscrito en 1580 por el Alcalde Mayor Juan Gutiérrez de Liévana, describe las numerosas plantas medicinales que se cultivaban en la región [7].

Esta misma "Relación" ya informa que en dicha villa "se ha fundado un hospital de españoles donde está hecha una sala muy buena y se va acabando con otra con diferentes piezas e atajos para sudores e otras enfermedades, llámase de convalecientes y se intitula de la cruz: halo fundado con licencia del señor Visorrey Don Martín Henriquez, un buen viejo que llaman Bernardino Alvarez".

El Hospital de Santa Cruz de Oaxtepec fue fundado en 1568 como una dependencia del Hospital de San Hipólito, y a iniciativa de Bernardino Alvarez, quien legó toda su fortuna al regresar del Perú, arrepentido de sus culpas. El establecimiento de Oaxtepec estuvo dedicado a enfermos incurables, pero pronto se atendía a toda clase de pacientes. El celo piadoso de Bernardino Alvarez lo llevó a concebir un sistema hospitalario en las rutas de Acapulco y Veracruz, y de las que formaban parte, para la primera, el Hospital de Oaxtepec y el de la Consolación de Acapulco; y para la segunda, el de San Roque, de Puebla; de Santa María de Belén, en Perote; de la Concepción, de Jalapa; y de San Martín de Veracruz [8, 9].

La historia de este Hospital de la Santa Cruz es ilustre: ahí trabajó Francisco Hernández, el eminente médico de Felipe II, quien lo envió con el título de Protomédico de las Indias a estudiar la flora y la fauna de la Nueva España. Vino en 1570 y por siete años viajó extensamente por el país, recogiendo información de los indígenas acerca de las propiedades medicinales de las plantas, colectando ejemplares y obteniendo dibujos de las mismas, y aun ensayando sus virtudes en enfermos, y en ocasiones, en sí mismo. Ha dejado constancia, en sus escritos, de haber recogido muchas plantas en los jardines de Moctezuma en Huaxtepec, y se tiene noticia de sus pruebas terapéuticas en el Hospital del lugar. La obra monumental constituida por los escritos de Hernández corrió con mala fortuna; sus instancias repetidas para lograr su publicación no encontraron el favor del rey [10], y sólo vieron la luz extractos de su trabajo.

Nardo Antonio Reccho, médico napolitano, fue quien por encargo de Felipe II extractó la obra de Hernández. Sólo hasta 1649, ya muertos el rey, el naturalista y el autor del resumen, gracias a la Academia dei Lincei en Roma, fue impreso el extracto de Reccho bajo el título de "Rerum Medicarum Novae Hispaniae Thesaurus". Esta obra, conocida como el Tesoro Mexicano, es una joya de la docta corporación romana [11].

Ya para entonces y desde 1615, el trabajo de Hernández era conocido en la Nueva España. Una copia del extracto de Reccho "assi moderado y revisto por el Doctor Valle y con su firma vino a las Yndias y ami por extraordinarios caminos", según dice el autor, Fray Francisco Xi-

menes, quien por 1615 atendía a los enfermos en el Hospital de Oaxtepec. Ximenes publicó en dicho año un libro que llevó el siguiente largo título: "Quatro libros de la naturaleza, y virtudes de las plantas, y animales que están recevidos en el uso de Medicina en la Nueva España, y la Methodo, y corrección, y preparación, que para administrallas se requiere con lo que el Doctor Francisco Hernández escribió en lengua latina. Muy útil para todo género de gente que vive en estancias y Pueblos do no ay Médicos, ni Botica" [12]. Ignoramos la causa por la cual el eminentísimo doctor Valle haya visto, revisto y firmado la copia de Reccho que llegó a manos de Ximenes, pero evidentemente éste debe haberla recibido desde fines del siglo XVI, pues hace constar que la ha leído "*una y muchas veces*", menciona las dificultades de publicación y las copias que "*a pedazos*" han hecho Agustín Farfan, Ioan de Barrios y Alfonso López de Hinojosos. Finalmente declara que en el libro no va cosa "*que la experiencia no la aya certificado*".

Larga es la historia editorial de las obras de Hernández [13], pero vale señalar que sólo hasta 1960, casi cuatro siglos más tarde, se ha logrado publicar completa su "Historia Natural" debido al apoyo de la Universidad Nacional de México [14]. Como es sabido, los originales de la obra se perdieron en el incendio de la Biblioteca del Escorial en 1671, y sólo por una copia, descubierta un siglo más tarde, se ha podido lograr su publicación.

Otro famoso personaje que vivió en el Hospital de Oaxtepec fue el Venerable Gregorio López, quien después de sus retiros de anacoreta en Zacatecas, en la Huasteca, en Atlixco y en los Remedios, vino en 1580 a refugiarse en este lugar en donde residió por nueve años lleno de la admiración y el prestigio de hombre santo. No obstante el aislamiento en que vivía, dedicado a la meditación y a las oraciones, se le atribuye un libro titulado: "Tesoro de Medicinas para todas enfermedades" y abundan las citas de sus curas milagrosas y de sus obras de caridad. Su panegirista el P. Loza [15] dice que Gregorio López recogió las experiencias de los hermanos hospitalarios y escribió, con su propia mano, el producto de sus observaciones sobre las plantas, "como si el autor hubiera estudiado muchos años la facultad de Medicina". La obra del Venerable corrió en copias manuscritas hasta que el doctor Mathias de Salzedo Mariaca, médico del Virrey Manzera, lo publicó en 1671, setenta y nueve años después de la muerte del "hombre celestial" [16].

En el prólogo de Salcedo Mariaca nos dice que Gregorio López, por continuar sus actos de caridad, vino al Hospital de *Hoaztepec*, a cargo de los caritativos Hermanos de *San Hypólito*, a "*curar a los pobres en este pueblo considerando sin duda la innopia de médicos y medicinas...*" Muchas leyendas y misterios rodean la vida del ilustre ermitaño, que lo mismo se le supuso ser hijo de Felipe II, como fue objeto de mil investigaciones por herejías que acabaron cada vez en mayor prestigio de santidad y admiración por su increíble conocimiento de los escritos bíblicos. Al fin llegó a promoverse su canonización y recibió el primer reconocimiento de santidad al llamársele Venerable. Ha sido motivo de conjeturas el súbito abandono del proceso de canonización [17].

Al Hospital de Oaxtepec llegaban enfermos de toda la Nueva España, de Guatemala y de Perú; en el siglo XVII gozaba de gran prestigio, pero

finalmente fue abandonado a mediados del siglo XVIII por falta de recursos para sostenerlo.

Oaxtepec no ha perdido nunca su prestigio de lugar salutar y de excepcional belleza; sus aguas termales y su bosque legendario han sido constantes atractivos; el viejo monasterio dominicano sirvió de asiento a una escuela normal y fue después sede de una modesta colonia de recreación juvenil.

Lugar histórico, asiento de uno de los más famosos jardines de nuestros mayores, cuna de estudios botánicos y medicinales, lugar de excepcional belleza, Oaxtepec es ahora asiento de un centro de recreo del Instituto Mexicano del Seguro Social.

REFERENCIAS

1. Alvarado Tozozomoc, Hernando, *Crónica Mexicana*, Editorial Leyenda. México, 1944, p. 171.
2. Durán, Fr. Diego, *Historia de las Indias de Nueva España e Islas de Tierra Firme*. México, 1867, p. 252.
3. Torquemada, Fr. Juan de, *Primera Parte de los Veintitún Libros Rituales y Monarquía Indiana*. Libro 4º, Madrid, 1923, p. 536.
4. Cortés, Hernán. En Goyangos, Pascual de, *Cartas y Relaciones de Hernán Cortés al Emperador Carlos V*. Chaix y Cie, París, 1866, p. 196.
5. Díaz del Castillo, Bernal, *Historia Verdadera de la Conquista de la Nueva España*. Editorial Robredo, México, 1939, pp. 169 y 185.
6. Palacios, Enrique Juan, *Huaxtepec y sus reliquias arqueológicas* (Contribución al XXIV Congreso de Americanistas. Hamburgo, 1930). Secretaría de Educación Pública, México (sin fecha).
7. Gutiérrez de Liévana, Juan, *Descripción del Guastepeque por el Alcalde Mayor*, 1580. Apéndice en "Huaxtepec y sus reliquias arqueológicas", Secretaría de Educación Pública, México (sin fecha).
8. Díaz de Arce, Juan, *Libro de la vida del próximo evangélico. El V. P. Bernardino Alvarez*. Nueva Antuerpiana, México, 1762.
9. Muriel, Josefina, *Hospitales de la Nueva España*. UNAM, México, 1956.
10. Somolinos d'Ardois, Germán, "Vida y obra de Francisco Hernández", en *Obras Completas de Francisco Hernández*, Vol. I, Universidad Nacional de México, 1960.
11. Reccho, Nardo Antonio, *Rerum Medicarum Novae Hispanie Thesaurus seu plantarum animalium mineralium mexicanorum Historia*. Mascardi, Roma, 1651.
12. Ximenes, Fr. Francisco, *Quatro libros de la Naturaleza, y Virtudes de las plantas, y animales que están recebidos en el uso de medicina en la Nueva España, y la Methodo, y corrección, y preparación, que para administrallas se requiere con lo que el Doctor Francisco Hernández escribió en Lengua Latina. Muy útil para todo género de gente que vive do no hay Medicos, ni Botica*. Viuda de Diego López Dávalos, México, 1615.
13. Del Pozo, Efrén C., *La Historia Natural de las plantas de Nueva España por Francisco Hernández*. Boletín Bibliográfico de Antropología Americana. 11: 239-243, 1949.
14. Hernández, Francisco, *Historia Natural de la Nueva España*, 2 Vols., Universidad Nacional de México, 1959.
15. Loza, Francisco, *Vida que el siervo de Dios Gregorio López hizo en algunos lugares de la Nueva España, principalmente en el pueblo de Santa Fe*. Bernardo de Hevada, Madrid, 1642.
16. López, Gregorio, *Tesoro de Medicinas para todas Enfermedades*. Impreso por Rodríguez Lupercio, México, 1672.
17. Ocaranza, Fernando, *Gregorio López, el hombre celestial*. Ediciones Xóchitl, México, 1944.

Esta obra se terminó de imprimir el día 15 de octubre de 1976, en los talleres de Gráfica Panamericana, S. C. L., Parroquia 911, México 12, D. F. La tirada fue de 1,00 ejemplares.

UDUAL
LA543
C64
1975
Ej. 1

Universidad :

06814

Conferencia
Latinoamericana sobre
Planeamiento
Universitario
Planeamiento y
universidad en América
Latina :

