



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MÉXICO

**PERFILES
EDUCATIVOS**

ISSN 0185-2698

Geiger, Roger L. (1984)
**“LAS UNIVERSIDADES EUROPEAS:
UNA REVOLUCIÓN INCONCLUSA”**
en Perfiles Educativos, No. 6 (25), pp. 30-42.

LAS UNIVERSIDADES EUROPEAS: UNA REVOLUCIÓN INCONCLUSA*

Roger L. GEIGER

La tesis de este artículo sostiene que la universidad tradicional europea ya se ha extinguido; que las condiciones de la educación superior que siguieron son sumamente inestables y, por lo tanto, transitorias, y que su reemplazo eventual empieza a vislumbrarse en el horizonte. De acuerdo con esto, la primera sección del artículo intenta describir qué es lo que de aquélla desapareció; las secciones intermedias analizan los procesos involucrados en su transformación o muerte, y la sección final evalúa los prospectos para el futuro.

El tema de estas especulaciones, la universidad europea, es, por supuesto, una abstracción que intenta aproximarnos a los atributos esenciales que caracterizan a la educación superior en Alemania, en Francia, en Italia, en los Países Escandinavos y en los Países Bajos.

En gran medida el sistema de la educación superior de cada uno de estos países, queda bajo el control de las autoridades públicas. En un pasado no muy lejano, las instituciones de educación superior de estos países eran **Ordinarien Universitäten**, o sea, “universidades del catedrático” en su régimen interno, y estaban consideradas como la “élite”, en cuanto a su relación con la sociedad. También podría argumentarse que todas estas instituciones han pasado por similares transformaciones fundamentales, a partir de la Segunda Guerra Mundial. Nuestro propósito no se dirige a describir estos hechos, sino a identificar los procesos que les son subyacentes. Nuestro fin último, entonces, es crear un esquema conceptual para interpretar el pasado reciente y el futuro inmediato de las universidades europeas. Este esquema, sin duda, no va a adecuarse de manera perfecta a ninguno de los países mencionados, pero deberá ser adaptable a su situación particular y al ritmo de los acontecimientos que tienen lugar en cada uno de ellos. Por lo tanto, dado que el objetivo es bastante general, no se intentó apelar a cifras estadísticas relevantes, aunque muchos de los argumentos contemplados sean de naturaleza numérica. Los datos básicos acerca del crecimiento y la composición social de la matrícula escolar, son bien conocidos y fácilmente obtenibles.

I. UNIVERSIDAD DEL CATEDRÁTICO. LA EDUCACIÓN DE UNA ELITE

No obstante que muchas de las universidades de la Europa Continental tienen una venerable tradición que se origina en la Edad Media, su encarnación moderna ha sido predominantemente un producto del siglo XIX. Si bien la fundación de la Universidad de Berlín, en la primer década de ese siglo, simboliza el principio de este desarrollo, su completa madurez no se alcanzó sino hasta principios del siglo XX. Esta forma de universidad se considera normalmente como “la idea alemana de la universidad”, en reconocimiento a la prioridad que se le dio a la práctica alemana y al atractivo del ejemplo alemán. La característica distintiva de esta concepción de universidad fue su dedicación a la investigación y la apoteosis consecuente de la búsqueda desinteresada del saber. Aceptar esto como el principio rector de las universidades europeas, sin embargo, ilustra solamente una cara de esta compleja institución social.

La característica singular de la universidad anterior a la Primera Guerra Mundial se puede apreciar mejor si se le observa tanto desde afuera como desde adentro. Para la sociedad, la universidad era un elemento dentro del proceso vital de las élites sociales, en tanto que, internamente, era un sistema sorprendentemente cerrado que operaba conforme a principios que tenían muy poca relación con su propósito social manifiesto. Vista desde esta perspectiva, resultaría evidente que la universidad europea tradicional no era ni un monopolio alemán, ni una emanación de la filosofía idealista alemana; más bien se trataba de instituciones que se desarrollaban en forma similar a través de todo el continente europeo.

Para la clase media-alta de la Europa de la preguerra, cuya posición en la jerarquía social no estaba garantizada por títulos hereditarios, ni por inmensas riquezas, la educación universitaria era, por encima de todo, un medio para transmitir a los hijos un estatus social digno (por supuesto, a los varones solamente, pues el rango social de la mujer quedaba determinado a través del matrimonio)

Esto significaba que un grado universitario no sólo era un título socialmente respetado y un símbolo de cultura que separaba de las masas a su poseedor, sino que también permitía el acceso a las ocupaciones más prestigiadas. Para las carreras no científicas, la fuente más importante de empleo estaba provista por la burocracia, en los diferentes niveles gubernamentales. Si a este grupo se añaden los maestros de las escuelas secundarias, queda aún más claro que la mayoría de estos egresados terminaba perteneciendo a las nóminas del gobierno, mientras que el resto quedaba absorbido en diversas posiciones dentro del sector privado. Para cualquiera de estas alternativas, parecería que una educación universitaria era la garantía virtual de un empleo de prestigio, con su concomitante estatus social.

Sin embargo, las apariencias engañan. No obstante que la educación universitaria pudiera tomarse como causa de un elevado estatus subsecuente del egresado, en realidad sólo era una etapa en el proceso de la reproducción social, que involucraba otros factores cruciales. Antes de que un estudiante llegara a la universidad había sufrido ya una rigurosa preselección. El ingreso a la universidad estaba (y para la mayoría lo están aún) completamente abierto a todos aquellos que hubieran terminado el nivel académico secundario y hubieran recibido su diploma (**baccalaureát** en Francia, **Abitur** en Alemania) Aunque en general los estándares para obtener estos grados eran muy altos, la selección, sin embargo, dependía muchísimo más de ciertos criterios sociales. Las cuotas eran bastante altas; el compromiso para este tipo de educación debía adquirirse entre los nueve y los once años de edad, o de preferencia mucho antes, por medio de la asistencia a clases preparatorias especiales. El curso de estudios duraba hasta los dieciocho años, en una época en que la mayoría de los jóvenes se incorporaban al mercado laboral a la edad de catorce años. Los programas de contenido clásico eran más bien prohibitivos y estaban culturalmente bastante alejados de la inmensa mayoría de la población. La selección social para la escuela secundaria puede, entonces, visualizarse como una serie de filtros que funcionaban creando desventajas para los alumnos que no pertenecían a las élites, aun cuando la barrera financiera pudiera romperse con la ayuda de algunas becas.¹ Así, no obstante que la educación secundaria no era totalmente inaccesible para los hijos de las clases que no formaban parte de las élites, el funcionamiento del sistema propiciaba una ventaja abrumadora a la prole de éstas.

Durante casi todo el siglo XIX, el haber logrado cursar la escolaridad secundaria ya era suficiente por sí mismo, como para conquistar la posibilidad de ocupar un puesto de prestigio. Sin embargo, ya en el siglo XX, no era éste, aparentemente, el mismo caso. Para la generación que llegó a la madurez antes de la Primera Guerra Mundial, continuar los estudios universitarios después del **Abitur** o del **baccalaureát** era la cosa más común y corriente. Consecuentemente, la demanda de educación superior se expandió considerablemente en las tres décadas anteriores a la guerra, sin que la base social de esa demanda lograra una apertura significativa. La élite, habiendo multiplicado sus logros educativos, reforzó su prestigio social, creando otros niveles de grado. Pero queda aún abierta la pregunta sobre la importancia que tenían estos certificados para lograr un puesto de prestigio. Aunque un grado universitario era absolutamente necesario para convertirse en médico, en abogado, o en maestro a nivel secundario; o para muchas otras clases de servidores públicos, hubo una considerable libertad de logro, y por lo tanto de estatus, en cada una de estas profesiones. Para determinar quién recibiría las posiciones más ambicionadas, la selección social, una vez más, se volvió significativa y tal vez fue el factor dominante. Esto era lo que se esperaba en la práctica médica o legal;² y para que los graduados obtuvieran los mejores puestos en el comercio o en la industria, eran cruciales las relaciones personales o familiares. En realidad, ello sólo causaría sorpresa en los empleos públicos. Aún así, en el ostensible meritocrático servicio civil francés, las cartas de referencia ponían un énfasis casi de rigor en los méritos de la familia del candidato, más que en sus habilidades personales.³ En las universidades alemanas, las fraternidades eran un mecanismo de filtro social, tanto

1 Raymond Boudon. Education, Opportunity and Social Inequality. New York, 1973, pp. 66-67.

2 La evolución de estas profesiones durante la última mitad del siglo XIX es una faceta importante de esta situación y no es posible tratarlo en este escrito.

Theodore Zeldin ha demostrado las enormes diferencias en ingresos y estatus entre los médicos franceses antes del fin de siglo (France, 1848-1945: Ambition, Love and Politics. Londres, 1973). Probablemente al principio del siglo XX estas profesiones estaban más cerca de lograr el prestigio de manera automática que en la actualidad.

3 Richard Seabold. "Normalien Alumni in the Faculties and Lycées of France", tesis doctoral inédita, UCLA, 1970.

como de ayuda para asegurar trabajos apropiados. A fin de poder “hacerla”, en la clase media alta de la Europa de la preguerra, obviamente se requería de una combinación de logros académicos y de talento, sin mencionar el factor suerte; sin embargo, los beneficios tangibles de los contactos familiares, aunados a las ventajas intangibles de los antecedentes culturales, eran factores poderosos que favorecían la perpetuación de quienes se encontraban en la cumbre de la jerarquía social. Esto no significaba que se excluyera sistemáticamente a los neófitos de los puestos de prestigio, ni que las viejas élites tuvieran un derecho automático sobre ellos. De hecho, para quienes se encontraban cerca de la cumbre de la pirámide social, la amenaza de un descenso en la escala social representaba una fuerza poderosa y ubicua. Por esta razón precisamente se buscaba más educación para los hijos, que venía a ser como una garantía adicional contra esta posibilidad de descenso. Así, en el siglo XX, la educación universitaria ya se había convertido en elemento integral de la reproducción social de las élites, pero, de ninguna manera, en un factor independiente. Un título universitario, sin un respaldo social de alto nivel, generalmente daba por resultado una respetable carrera dentro de la enseñanza, o un puesto en los rangos de mediana categoría dentro de la burocracia; la combinación de un título universitario y el pertenecer a la élite, sin embargo, prometían de por sí un lugar preponderante dentro de los puestos de prestigio.

El hecho de que existiera una preselección de estudiantes universitarios por medio de la escuela secundaria, y una postselección de egresados, ya en el mercado laboral, significaba que la selección académica dentro de la universidad no tenía, comparativamente, mayor importancia. El nivel de trabajo universitario requerido para “irla pasando” no era, con toda certeza, significativamente más difícil que el trabajo necesario para obtener el diploma de la escuela secundaria superior. Un título universitario, entonces, significaba, en el mejor de los casos, un grado módico de diligencia y perseverancia. En cuanto al contenido de esta educación, las universidades no tenían tampoco, comparativamente, gran responsabilidad. Fuera de las ciencias, no había muchos conocimientos vocacionales que tuvieran que impartirse.⁴ La ausencia de responsabilidad en estas dos áreas, o la carencia de responsabilidad social, era la condición negativa que hacía posible la autonomía universitaria. Por lo tanto, la definición de lo que debería incluirse en una educación universitaria, se dejaba a la determinación interna de la institución.

En estas condiciones, la concepción idealista alemana de la universidad se tornó dominante, primero dentro de los Estados alemanes, después, dentro del sistema alemán de enseñanza, y, finalmente, después de acomodarse a las diferentes tradiciones nacionales, se generalizó en el mundo occidental. En el núcleo de este concepto se encontraba la idealización del aprendizaje y la búsqueda de la verdad, primordialmente por el ennoblecimiento que le conferían al investigador. En términos prácticos, esto fue lo que hizo de la investigación y del avance del saber la máxima meta institucional para la universidad y sus catedráticos. Para estos últimos significaba una orientación disciplinaria y la participación en un intercambio abierto de conocimientos con otras personas en el mismo campo, así como un sistema concomitante de reconocimiento y de gratificaciones por sus contribuciones intelectuales.⁵ El prestigio y la autoridad intelectual del catedrático, entonces, dependía de su posición dentro de su especialidad. Cuando las universidades aceptaron estas exigencias disciplinarias como el criterio más importante del mérito de un catedrático, éstos, los catedráticos, hicieron, en efecto, de la autoridad intelectual también la base de la autoridad institucional. Esta evolución consagró a la universidad del siglo XIX como el dominio del catedrático.

Raymond Aron ha descrito al catedrático como “el dueño de sus propios actos ante Dios”. La amplitud de la autoridad que se otorgaba a los catedráticos universitarios no tenía paralelo con ninguna otra categoría de trabajadores del Estado.⁶ Aquéllos elegían, colectivamente, a los oficiales en jefe y a las comisiones deliberadoras de la universidad; tenían un poder extraordinario sobre las carreras de sus subordinados y jugaban un papel predominante en la selección de quienes ocuparían los puestos vacantes. Como examinadores, determinaban qué alumnos merecían aprobar tanto los exámenes universitarios, como los del Estado. Quienes sustentaban una cátedra solían administrar considerables recursos, como directores de seminarios o de institutos, y cada uno de los catedráticos contaba con un control absoluto sobre la enseñanza del área que cubría su cátedra. En general, la autoridad de un solo catedrático era suprema para cualquier cosa que caía dentro de su esfera intelectual; para los asuntos que tuvieran que ver

4 Esto sería el caso aún para el derecho: las facultades de derecho en la Europa Continental impartirían un programa de estudios más general que en las escuelas de derecho norteamericanas.

5 Cf., R. Steven Turner. “The Prussian Universities and the Research Imperative, 1806-48”, tesis doctoral inédita, Universidad de Princeton, 1973.

6 Raymond Aron. “Quelques problèmes des universités françaises”, Archives Européennes de Sociologie, III, 1962, 105. Véase también Friedrich Paulsen. The German Universities, (1906); y Abraham Flexner. Universities: American, English and German, (1930).

con los profesores a su cargo, o para la universidad en su totalidad, en donde compartía esta autoridad con sus colegas.

El aura que rodeaba esta búsqueda desinteresada del saber, fijaba el tono de la universidad y determinaba el carácter de su educación. Cualquier materia que tuviera aplicaciones prácticas era rigurosamente excluida de la universidad por no ser **wissenschaftlich** (científica). Las facultades de leyes y de medicina, por otra parte, quedaban fuera del peligro de caer en la categoría de meras escuelas vocacionales, precisamente porque se asociaban con esta búsqueda venerada por ser parte de la universidad. Si el prestigio de la pesquisa científica brillaba con más intensidad entre los catedráticos, también se reflejaba sobre todos aquellos que estaban involucrados en este proceso. Para los profesores asistentes y para el personal de menor rango ellos constituía la compensación principal por su existencia penosa y difícil. Pero, tal vez, los estudiantes eran los que en última instancia recibían los beneficios de la formación universitaria, dado que, para ellos, el prestigio académico se traducía en el prestigio social de una educación universitaria. Los estudiantes diligentes, por supuesto, tenían una oportunidad extraordinaria de estudiar con profesores sabios y conocidos, pero aún los más perezosos quedaban considerados como poseedores de una calidad mental adquirida que los distinguía, a partir de su asociación transitoria con las actividades académicas. Así, el principio de **Lernfreiheit** (libertad de estudio) puede traducirse por lo siguiente: importaba poco, educacionalmente hablando, lo que el alumno estudiara, dado que era su participación en la indagación científica lo que le proveía del beneficio, en última instancia, del trabajo universitario.

El triunfo de la “universidad del catedrático”, como un modelo para la educación superior, no dependía de las supuestas cualidades intelectuales que fomentaba entre sus estudiantes; más bien era el academismo de los catedráticos mismos lo que causaba que el ideal alemán se emulara en las universidades, a través del Occidente. La capacidad de esta forma de organización académica para el impulso de los avances científicos, se hizo notoria en la segunda mitad del siglo XIX, período éste en el que se incrementó de manera dramática el ritmo y la cobertura del progreso en las ciencias naturales, en la filosofía y en la historia. Los estados ponían un interés nacional vital en la emulación del modelo alemán, al mismo tiempo que la comunidad internacional de académicos se daba cuenta de la necesidad de satisfacer los estándares alemanes. Los esfuerzos encaminados a reproducir las condiciones del aprendizaje alemán, tomaron diversas formas dentro del contexto de las diferentes tradiciones nacionales en la educación superior; sin embargo, dado que la meta era la generación del trabajo académico, estos esfuerzos, en esencia, fueron una réplica de la “universidad del catedrático”.

Poco antes de iniciarse la Primera Guerra Mundial, las universidades adoptaron el patrón general arriba delineado, a todo lo largo y ancho de Europa. En su interior estaban dominadas por los catedráticos, cuya autoridad emergía de su prestigio intelectual como académicos. A uno de cada cincuenta jóvenes que tenía el privilegio de estudiar con estos académicos, la universidad podría proveerle de una participación intelectual gratificante en la creación del saber.

Sin embargo, el que esto realmente sucediera o no, sólo se relacionaba de manera tangencial con el significado social de esta experiencia. La universidad, desde este punto de vista externo, proveía una aureola cultural para una élite social, de donde se deduce que hacía a los alumnos merecedores de seguir la carrera de sus padres para buscar la ocupación de los puestos de más prestigio en sus sociedades. A medida que la educación universitaria cambiaba, durante la última mitad del siglo XIX, pasando desde ser un prerrequisito para ocupar ciertos cargos hasta un prerrequisito para todas las posiciones de prestigio, el propósito social primordial de esa educación se convirtió en la preparación de las personas para que obtuvieran las calificaciones que les permitieran ocupar dichas posiciones.

II. EL ADVENIMIENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE MASAS

Tanto institucional como intelectualmente, la “universidad del catedrático” ya tenía mucho tiempo de considerarse como un absoluto, como la esencia de lo que se suponía debiera ser una universidad. No obstante, su posición dentro de la sociedad no era más estable que las relaciones sociales que reflejaba. Durante la generación traumática que vivió del inicio de la Primera Guerra Mundial al fin de la Segunda, se alteraron profundamente las expectativas sociales en toda la Europa Occidental. A medida que Europa empezó a sobreponerse a los efectos de la Segunda Guerra Mundial, se advirtió que la demanda de una educación superior se había extendido a los grupos anteriormente excluidos. Este fue el principio de un proceso de expansión demográfica que en breve transformaría a la universidad europea tradicional.

La creciente demanda social de una educación descargó su impacto inicial sobre la educación secundaria. Aquí, las demandas de un acceso más amplio, que habían encontrado resistencia, en gran medida, durante los años que mediaron entre las dos guerras, se fueron satisfaciendo gradualmente, a menudo de mala gana. Esto permitió que un sector cada vez más amplio de la clase media buscara tener una carrera respetable para sus hijos, a través de la obtención de títulos y diplomas. Sin embargo, dado que la educación secundaria tenía una vigencia limitada, y cada vez menor en el mercado laboral, este incremento de matrícula se transmitía directamente a las universidades, en donde no había un cuerpo institucional que estableciera discriminación entre el número creciente de egresados de la escuela secundaria. El ritmo de crecimiento de la matrícula universitaria resultante, fue modesto al principio, pero pronto reveló un incremento excepcional. De manera típica, el nivel de inscripciones de la posguerra ya se había duplicado en los últimos años de la década de los cincuenta, y después se volvió a duplicar para mediados de los sesenta. En la siguiente década se volvieron a duplicar las inscripciones en varios países, aunque ya se había presentado una disminución en la tasa de crecimiento, en casi todas partes. Sólo en Suecia se invirtió esta tendencia creciente, de manera temporal. Aunque todavía no se dispone de las cifras correspondientes a 1976, se puede decir, con cierto margen de seguridad, que más del 20% de cada grupo de edad entra ahora a la educación superior en todos estos países. La conformación de este crecimiento se debió parcialmente a la explosión económica prolongada de la postguerra, y en parte, a la expansión educacional que se retroalimentaba de manera automática. Indudablemente que esta prosperidad permitió a un número mayor de egresados universitarios encontrar un lugar en la burocracia, en las empresas privadas en expansión, mucho más que lo que había sido posible en el mercado laboral de los años anteriores. Con esta expansión económica aumentaron en gran medida precisamente aquellos grupos que orientarían a sus hijos hacia una educación superior. La educación misma era la industria más significativa entre todas las industrias en expansión, que proveía de trabajo a los graduados. Sin embargo, otro factor poderoso de este crecimiento total de la educación superior se deriva de lo que podría llamarse la inflación educativa. De la misma manera que cuando el gobierno imprime demasiados billetes, y con ello hace que cada vez se necesite más dinero para comprar productos, las universidades acuñaban cada vez más diplomas que deberían de adquirirse para que un individuo lograra el nivel de estatus deseado.⁷

Durante los años sesenta de este siglo, la naturaleza y los límites de esta expansión no fueron fácilmente juzgados por sus contemporáneos, pues mientras que los pesimistas señalaban un descenso indudable en los estándares, en su totalidad, los optimistas tenían enfrente el seductor ejemplo norteamericano, donde el porcentaje de jóvenes que empezaban una educación superior había triplicado ya al de las naciones avanzadas de la Europa Occidental, y seguía en estado de rápido incremento. Probablemente, para la mayoría, el crecimiento de las universidades era una de las características más laudables de la transformación de la postguerra en la Europa Occidental. En estas condiciones, no siempre era posible distinguir entre ciertos conflictos crecientes y los serios problemas estructurales. Sin embargo, los planificadores sí se preocuparon cuando durante los años sesenta el ritmo de crecimiento alcanzó el 10% anual, de manera consistente. La magnitud del problema sólo se hizo evidente hacia el final de esta década, cuando una sucesión de crisis reveló hostilidad profunda y generalizada hacia las instituciones que hasta hacía muy poco tiempo habían dado muestras de buen éxito. La causa de este giro sorpresivo, paradójicamente, era ese mismo éxito. La expansión sin precedentes de la educación superior había transformado tanto sus relaciones internas, como las externas.

⁷ Boudon, p. 141.

III. LA CRISIS DE LA AUTORIDAD ACADÉMICA

Las universidades que experimentaron este crecimiento en la postguerra, fueron en esencia, como las que les precedieron durante el cambio del siglo; esto es, estaban internamente dominadas por el prestigio y la autoridad académica de sus profesores. Por esta razón, las consecuencias más inmediatas de la expansión universitaria redundó en su beneficio. Al principio, los gobiernos incrementaron los recursos destinados a la educación superior y a la investigación, de manera gradual; pero a partir de los últimos años de la década de los cincuenta, lo tuvieron que hacer con mayor rapidez; así, en efecto, incrementaban los recursos controlados por los catedráticos. Las instituciones crecieron y los profesores asistentes se multiplicaron. Si los medios para la educación profesional nunca habían sido tan amplios, el aumento de las responsabilidades administrativas erosionó muy seriamente el tiempo y las energías disponibles para ello. Más aún, para asegurar y mantener los recursos, se requería comprometerse en la política universitaria a nivel del cuerpo académico de la universidad y del ministerio nacional. Este esfuerzo dirigido a la enseñanza tenía que mantenerse, aunque la carga de estas responsabilidades pudiera ser delegada en los profesores asistentes. Los papeles de académicos, de administrador, de político y de maestro, recayeron sobre los catedráticos eminentes, y, por lo tanto, éstos ensancharon el área de su autoridad, a tal punto, que ésta se volvió insostenible. A medida que el mal funcionamiento del sistema se hacía cada vez más evidente, la autoridad empezó a ser cuestionada por aquellos sobre quienes se ejercía.

Para los estudiantes de la década de los sesenta, la educación universitaria había dejado de proveer la oportunidad para el desarrollo intelectual independiente bajo la tutela del catedrático. Los famosos seminarios alemanes se propagaron como hongos, a una velocidad y expansión enormes; los salones de conferencias de la Sorbona ya no podían acomodar a los estudiantes inscritos, y, en Italia, los profesores conducían los exámenes como si se tratara de una línea de ensamblaje.⁸ El problema no solamente consistía en la sobrepoblación, sino que más bien se debía a la incongruencia entre los medios y los fines de la educación universitaria. Esta forma de instrucción, pasiva en el mejor de los casos, y plena de formulismos en el peor, no tenía posibilidades de producir un profesional instruido o un hombre culto. Inversamente, dados los métodos disponibles, los resultados logrados eran de un valor dudoso. Esto determinó cierta justificación para que los estudiantes se rebelaran contra sus profesores, quienes defendían los estándares altos, pero poco realistas, en tanto que casi no hacían nada para ayudar a los estudiantes a satisfacerlos.

La posición de los profesores se debilitó aún más, por la enajenación del personal de menor jerarquía. Las primeras etapas de una carrera académica, habían sido tradicionalmente arduas, inseguras y sin remuneración. La compensación principal por estas frustraciones siempre había sido la promesa de gratificaciones futuras, específicamente el prestigio y la satisfacción de que tal vez un día se pudiera llegar a ser el titular o el jefe de un departamento o de una cátedra. La expansión de las universidades, particularmente durante la década de los sesenta, ahogó por completo las prácticas anteriores de nombramiento, de promoción y, en última instancia, disparó las expectativas asociadas con las posiciones de mejor jerarquía. La multitud de profesores asistentes que se reclutaban para asumir la carga de la enseñanza durante los sesenta, pronto experimentó un bloqueo total de sus carreras profesionales, y las pocas promociones disponibles, se daban conforme a puntos de vista sesgados, y eran monopolizadas por unas cuantas universidades poderosas.⁹ A medida que a sus ojos el sistema perdía legitimidad, el resentimiento empezó a manifestarse en contra de aquellos que eran tanto quienes ejercían el control como contra los principales beneficiarios de ello. Para los asistentes, los profesores dejaron de ser los colegas de mayor prestigio en una empresa común; en vez de esto empezaron a parecerles jefes que únicamente explotaban a sus subordinados, al mismo tiempo que descuidaban sus propias responsabilidades, especialmente hacia los estudiantes.

Esta erosión de la autoridad académica dentro de la universidad no fue la causa de la crisis subsecuente, sino sólo su condición previa. Ello se hizo evidente a medida que la autoridad entró en colapso, al no poder responder a los desafíos en toda la Europa Occidental. Sin embargo, el carácter de las crisis que surgieron quedó determinado por la prominencia y la dirección de los grupos radicales, ya fueran anarquistas o marxistas. De hecho, el predominio de la extrema izquierda en el torbellino universitario, desde los últimos años de la década de los sesenta hasta la actualidad, ha sido la característica del

⁸ **Burton R. Clark.** *Academic Power in Italy: A Study of Bureaucracy and Oligarchy in a National System of Higher Education.* Editorial de la Universidad de Chicago. (Próximo a publicarse).

⁹ Cf. **Frederic Gaussen.** "The Human Costs of French University Expansion", *Minerva*, XI, 3, Julio 1973.

problema más resistente para poder dar una explicación convincente y coherente de dichas crisis. Los tradicionalistas, tanto liberales como conservadores, han preferido interpretarlas como un fenómeno esencialmente irracional, relacionado ya sea con la **Zeitgeist** (espíritu de los tiempos), o con algunas cualidades oscuras de la psicología del adolescente. Aquellos que políticamente simpatizan con el movimiento estudiantil, aplauden esta concepción de la universidad considerada como una institución burguesa, y se confortan con la visión romántica de una sociedad burguesa que sería repudiada por sus hijos y naturales herederos. Parecería, sin embargo, que cualquier explicación que pretenda alcanzar el fondo de estas manifestaciones externas de la crisis, debería de empezar por el vacío de una autoridad legítima, producido como consecuencia de la transformación de la universidad tradicional.

El cambio de la composición de clase del cuerpo estudiantil, que abarcó desde la clase media alta hasta la amplia clase media, creó una disyunción entre los medios y los fines de la educación, particularmente en las humanidades. Esta masa estudiantil, poco receptiva al estudio desinteresado para lograr el enriquecimiento cultural, intentó encontrar la relevancia de sus estudios en el mundo exterior. No solamente faltaba esto, sino que era antitético con la ideología de la universidad tradicional. Más aún, por los estándares implícitos en gran parte de la enseñanza universitaria, la sociedad en general se mostraba como filistea y moralmente corrupta. El resultado de esto, entre los estudiantes que no se orientan ni por las normas de la universidad tradicional ni por las de la sociedad en su totalidad, fue la anomia; y a esta anomia fue a la que le brindaron auxilio las ideologías de la extrema izquierda.

Lo que proveyeron estas ideologías, a pesar de su considerable diversidad, fue un análisis razonablemente coherente de los problemas internos de la universidad y de las deficiencias de la sociedad burguesa de la que aquella formaba parte. Si se juzga de una manera realista, las expectativas de la extrema izquierda eran bastante utópicas; sin embargo, para los criterios moralistas y menos realistas aún, que prevalecían dentro de la universidad, poseían un alto grado de racionalidad. Consecuentemente, la izquierda asumió el liderazgo en el desafío hecho a las autoridades académicas de la universidad tradicional, y los estudiantes de la clase media, que no tenían un interés real en las metas políticas de la izquierda llevadas hasta sus últimas consecuencias, de todas maneras apoyaron estas ideas, o por lo menos fueron complacientes con ellas. Para ellos, la crítica de la izquierda articulaba sus frustraciones reales y sus resentimientos legítimos, tanto contra la universidad, como contra la sociedad en general.¹⁰

En las verdaderas crisis de los sesenta, los estudiantes y los asistentes marcharon bajo las banderas de la izquierda para desafiar a la universidad del catedrático. A pesar de la fuerza temporal que ganó este movimiento, no hubo muchas razones para creer que ellos podrían haber forzado cambios fundamentales en la universidad, en contra del abroquelado poder de los profesores y su patrón, el Estado. A la luz de los eventos que siguieron a las crisis, sin embargo, parece ser que los profesores contaban, sorprendentemente, con muy poco apoyo de los varios ministerios de educación, y no tenían ninguna simpatía, más allá de los ministerios, dentro de las más altas esferas políticas del Estado. Parecía que los profesores habían sido antagónicos a sus superiores, al mismo tiempo que se alejaban de sus subordinados, y que las razones de estos sucesos eran tanto prácticas como políticas.

La rápida expansión de las universidades creó problemas de adaptación que ya se habían agudizado hacia los años sesenta. Tal vez lo más importante hubiera sido la necesidad de diversificar los programas de contenido, y de otra índole, para ofrecer a los estudiantes ciertas alternativas vocacionales (técnicas) en las carreras tradicionales, que cada vez estaban más saturadas. El ritmo alarmante de deserción estudiantil y quienes permanecían más años estudiando para poder graduarse, representaban un desperdicio intolerable de recursos humanos y financieros; y, por otra parte, el crecimiento acelerado del saber científico demandaba flexibilidad en las instituciones dedicadas a la investigación, y capacidad para dar cabida a los nuevos campos de la indagación científica, que eran deficientes en las universidades que ya existían. Todos estos asuntos tenían que ver con los intereses particulares de los profesores, así como con su ideología académica. Consecuentemente, los esfuerzos llevados a cabo por los planificadores educativos para resolver estos problemas, chocaban a menudo con el poder profesional aferrado a su tradición, al nivel tanto de la universidad, como de la facultad, y de la cátedra individual. En efecto, la autonomía de la universidad tradicional, apareada a la dominación **de facto** de los profesores, parecía impedir una adaptación racional a las condiciones contemporáneas.

Resulta más difícil generalizar acerca de la política nacional, pero, de todas maneras, parece ser que las diferencias políticas pudieron haber exacerbado la desconsideración del Estado hacia la universidad. El profesorado francés, con su tradicional orientación política de izquierda, era

10 Raymond Boudon. "La crise universitaire française: essai de diagnostic sociologique", Annales, 24, mayo-junio, 1969, pp. 738-64.

abrumadoramente hostil al “degaulismo”, a pesar de la enorme inversión de recursos que aporta la Quinta República para la educación superior. En Suecia, la situación era inversa, ya que los catedráticos conservadores se oponían a los intentos socialdemócratas para la democratización de la universidad. Así, los factores políticos suelen discernirse a partir de la inclinación del Estado por ver disminuido el poder de los catedráticos.

En la secuela de las revueltas estudiantiles, el factor crucial para que ocurrieran las grandes reformas estructurales de la universidad fue, sin duda, la insatisfacción del Estado respecto de la dirección universitaria puesta en manos de los catedráticos. Si la ostensible meta de estos cambios era el apaciguamiento de las demandas de “participación” de los estudiantes y de los profesores asistentes, el motivo ulterior de los gobiernos europeos era hacer a la universidad más flexible y más responsable en cuanto a las condiciones cambiantes, por medio de la adición de puntos de vista distintos a los que sustentaban los catedráticos. Este patrón se desarrolló de manera más dramática en Francia, en donde el gobierno respondió a la crisis de 1968 por medio del completo desmantelamiento y la reconstrucción de la universidad. Durante este proceso, los antiguos bastiones del poder profesoral, las facultades, quedaron eliminadas por completo. En el consejo rector de las **Unités d’Enseignement et de Recherche** (Unidades de Investigación y de Enseñanza) que las reemplazaron, quedaron agrupados representantes del cuerpo estudiantil y del profesorado de menor rango, junto con los catedráticos. En todas partes se reorganizó la rectoría universitaria de manera similar, para ofrecer la “participación”, aunque en gran medida se mantuvieron las formas externas de la universidad. La protesta estudiantil en Suecia, que siguió directamente a la de Francia, logró rápidamente la inclusión de los representantes estudiantiles en los cuerpos colegiados. El descontento de las universidades holandesas explotó en la primavera del año siguiente (1969), lo cual condujo a que, dos años más tarde, se promulgara el Acta de Reorganización de la Dirección Universitaria (**University Government Reorganization Act**) La continua agitación estudiantil en las universidades de la República Federal Alemana ha producido nuevas constituciones, virtualmente para cada una de ellas. En Italia, las presiones de los estudiantes condujeron a una serie de cambios informales dentro de las facultades, aún antes de que el parlamento se las arreglara para aprobar la legislación de la reforma (1973). En todos estos casos, se logró la “participación” porque el Estado tenía intereses comunes con los que preconizaban los insurgentes universitarios (quienes no eran otra cosa que sus detractores más virulentos), para disminuir el poder de los catedráticos.¹¹ Sin embargo, pronto se hizo evidente que el Estado quería presionar sobre esa autoridad tanto desde arriba como desde abajo. De hecho, se ofrecieron varios argumentos de peso acerca del por qué el Estado ya no podía permitir la autonomía universitaria. La educación superior, en los años setenta, se había convertido en un asunto de tal magnitud e interés para el público en general, que ya no podía ignorarse en el proceso político, porque prácticamente afectaba la vida de un sector significativo de la población. En materia ideológica, se había convertido en un gran campo de batalla; y financieramente, reclamaba cantidades considerables de los recursos gubernamentales. La demanda de una planeación y una diversificación y eficiencia racionales, requería que una autoridad superior a la de las dependencias universitarias democráticamente constituidas, fuera capaz de intervenir en el gobierno universitario. Esto, en la práctica, ha tomado la forma, ya sea de una intervención directa del Estado en la educación superior, o bien del establecimiento de una administración universitaria con mayor autoridad. En el caso de la reforma integrada (**comprehensive**) que se llevó a cabo en Suecia recientemente (1975) ambos hechos son evidentes. La evolución total de la educación superior se ha vuelto parte de la política social de la legislación de los socialdemócratas, mientras que, a nivel local, las universidades aparentemente se someterán a un control administrativo estricto. En Francia, en donde el poder del gobierno nacional sobre el sistema educativo centralizado siempre ha sido evidente, la reforma de 1968 introdujo presidentes universitarios para reforzar la administración y lograr una mayor individualidad. La amplia y reconocida necesidad de una administración competente ha producido, o bien presidentes universitarios, o bien rectores más poderosos a través de toda la Alemania Occidental. Los problemas de planificación, coordinación y financiamiento, también han urgido al gobierno federal alemán para que asuma una mayor participación en la educación superior. El “Marco Legal para la Educación Superior” (**Hochschulrahmengesetz**), promulgado a principios de este año, fijó una serie de lineamientos que deberían satisfacer todas las universidades alemanas. Esta ley alemana, y una legislación semejante de los Países Bajos, intentan poner remedio a los problemas en los que las universidades democráticamente constituidas no han sido capaces de tomar acciones decisivas debido a la oposición estudiantil. Estas leyes incluyen la limitación de la educación a estudios de cinco años en la universidad, y el establecimiento de castigos a quienes los interrumpen. Si se observan en conjunto todas estas medidas, se puede advertir un patrón definido de imposición de un control gubernamental sobre las esferas comunes de la soberanía universitaria. Hasta dónde llegue esta tendencia dependerá de los diversos factores que discutiremos en seguida. Lo que sí puede aseverarse es que la obsolescencia de “la universidad del catedrático” a la luz de

11 Cf. Edward Shils, “Change and Reform”, en Philip Altbach (ed.). *University Reform*, (1974).

la educación superior de masas, ha desencadenado una serie de acontecimientos que vinieron a transformar por completo la dirección de las universidades europeas. Esto no quiere decir que los catedráticos ya no tengan poder, sino que el poder que aún poseen se ejerce bajo condiciones muy diferentes a las de hace una década.

IV. EDUCACIÓN SUPERIOR Y OCUPACIONES PROFESIONALES

El significado de la educación universitaria en una sociedad determinada está relacionada sólo tangencialmente con la forma como se gobiernan las universidades y con el contenido que se enseña en ellas. Depende más que nada de la posibilidad de que un título universitario permita el acceso a un trabajo deseable, una recompensa económica adecuada y un nivel social respetable. Esta relación entre educación y estatus origina las expectativas sociales que subyacen a la demanda de educación superior. Aunque estas expectativas están en función del estrato social de procedencia, de cualquier forma, en conjunto, tienen que ver con un grupo limitado de ocupaciones que, a su vez, ofrecen un número restringido de puestos. En Europa, la mayor parte de estos puestos se presentan en la esfera del gobierno. Tanto en Alemania como en Francia, aproximadamente un 70% de todos los egresados universitarios son contratados por el Estado, y es probable que esta cifra sea válida para los otros países que venimos estudiando. El hecho de que la industria y el comercio estén relacionados sólo débilmente con la demanda que existe para egresados universitarios nos sirve de ejemplo para subrayar los límites finitos de esta porción del mercado laboral. Sin embargo, este hecho no ha impedido un auge sin precedentes en carreras de postgrado desde el final de la Segunda Guerra Mundial. Durante las primeras etapas del auge de la postguerra se presentó una excesiva demanda de personal altamente capacitado. El incremento de la riqueza nacional, aunado a una demanda cada vez mayor de servicios sociales, condujo a una considerable expansión de los empleos que ofrecía el gobierno. Además, al redefinirse los requisitos de muchos puestos se incluyó la preparación universitaria. No obstante la gran demanda de egresados universitarios que existía, hubo más oferta que demanda.

A pesar de que la demanda de estos graduados iba continuamente en aumento durante los años del auge económico de Europa, la oferta se incrementó bruscamente cuando las generaciones de la década de los sesenta empezaron a graduarse. Este mercado laboral se restringió abruptamente al cubrirse los principales puestos del gobierno. Cuando los estudiantes franceses armaron motines, en 1968, el subempleo ya era un problema serio.¹² En la actualidad, el subempleo profesional está presente en cierto grado en todos los países e inclusive ha llegado a niveles alarmantes en Francia y está alcanzando proporciones inquietantes en Italia, donde en ciertos campos no hay trabajo para el 90% de los egresados. Naturalmente, la situación varía de una profesión a otra. Aparentemente, hay bastante demanda todavía en la mayoría de las áreas técnicas, mientras que las ciencias sociales, que gozan de una gran popularidad dentro de la universidad y con pocos puestos de base fuera de ella, presentan el panorama más triste. Por lo general, la escasez de trabajos adecuados afecta en mayor medida a los que han buscado en el estudio humanístico los atributos culturales tradicionalmente asociados con una educación universitaria.

Quienes se han interesado por la educación superior de masas conocen la solución a estas anomalías desde hace mucho tiempo: hay que introducir la diversificación para canalizar una porción significativa de la población estudiantil hacia las carreras que van a responder a las necesidades laborales de la economía, pero también se ha hecho notoria la dificultad inherente a esta solución, que se desprende del axioma de que la diversidad produce desigualdad.¹³ Una capacitación vocacional o técnica avanzada no tiene el mismo prestigio cultural que la que proporcionan las facultades universitarias tradicionales. Además, una carrera técnica excluye virtualmente la posibilidad de alcanzar el alto estatus social que los universitarios esperan obtener.

Los profesionales de la planeación educativa tropiezan con el primero de estos obstáculos al tratar de vencer lo que consideran como "las diferencias irracionales de prestigio de los diferentes tipos de educación superior".¹⁴ Esto se ha logrado al ponderar el prestigio de las instituciones técnicas asimilándolo al de las universidades, con miras a reducir las diferencias culturales entre ellas. Por ejemplo, en Francia, los **Institutes universitaires de technologie** (IUT), establecidos en 1966 para proporcionar cursos técnicos

¹² Boudon. "La crise universitaire..."

¹³ Martin Trow. "Reflections on the Relationship between Higher Education and Occupational Structures", Higher Education: Crisis and Support, (1973).

¹⁴ Krister Wahlbäck. "University Autonomy in Sweden", en Paul Seabury (ed.), Universities in the Western World, (1975).

de dos años, recibieron el derecho de seleccionar a sus alumnos, práctica que refleja la imagen de las **grandes-écoles**;¹⁵ pero según la propuesta de ley de reorganización, **Loi d'orientation**, de 1968, los IUT se convirtieron en unidades dentro de las nuevas universidades. A pesar de estas medidas, los IUT franceses no han sido lo suficientemente atractivos para alcanzar una participación óptima de estudiantes. La reforma U68, promulgada recientemente en Suecia, ha enfrentado esta situación de un modo más determinante. Se ha congelado la matrícula en las universidades, y sólo se les ha permitido una expansión dirigida hacia los campos ocupacionales más relevantes. Los alemanes occidentales, por su parte, se han comprometido, en principio, con el concepto de la "universidad integrada", de la cual no quedan excluidas las materias vocacionales, considerándolas como impropias de la educación superior; también se han visto obligados a una especie de canalización, tomando en cuenta el **numerus clausus**, que puede obligar a un estudiante potencial a esperar durante años la oportunidad de ingreso al campo que haya escogido. Sin embargo, como sucedió en el caso de Francia, estas medidas no han podido redistribuir satisfactoriamente las matrículas.

A la luz de estos hechos, no es difícil encontrar una explicación para los resultados tan desalentadores cuando se trata de una capacitación vocacional o técnica a corto plazo. El prestigio que alcanzan los diferentes tipos de educación no es inherente a una institución particular, sino que está determinado por la sociedad en general. Ello quiere decir que estos tipos de educación no sólo son resistentes al cambio, sino que son "irracionales" sólo para las mentes artificialmente ordenadas de los planificadores de la educación. Dado que la demanda de una educación superior está orientada hacia ciertos niveles de expectativas sociales, no se puede atender aquella introduciendo un nivel inferior de expectativas. Recientemente se ha planteado esta relación como un juego en donde los jugadores tienen que elegir entre una educación universitaria a largo plazo (tradicional) y los programas de ciclo corto (vocacional).¹⁶ En promedio, los beneficios de las dos alternativas son idénticos teóricamente; pero aquellas personas que escogen el ciclo largo recibirán recompensas buenas, regulares o malas, en tanto que todos los que optan por el ciclo corto reciben una recompensa promedio. Según las reglas de este juego, los jugadores informados siempre elegirán el ciclo largo, por dos razones: 1) no pueden perder nada (normalmente), y, con suerte, podrían asegurar una buena recompensa; y 2) por cada jugador que escoge el ciclo corto, hay menos competencia y mejoran las probabilidades para aquellos que escogen el ciclo largo. En este sentido, el juego refleja una realidad, donde, en efecto, la mayoría de los estudiantes escoge una educación universitaria de tipo tradicional, por razones análogas. Sin embargo, a diferencia del juego, estos estudiantes no son similares en cuanto a sus habilidades y procedencia social; también es distinta la educación universitaria que reciben. Entonces, no es un mero golpe de suerte el que permite a algunos recibir una buena recompensa.

La preparación que ofrecen las universidades no es homogénea. En cada sistema hay ciertos caminos que conducen directamente a ocupaciones típicas de la clase media alta. La medicina es una de ellas en casi todos los países. En Francia, algunas **grandes écoles** forman una clase especial de élites. Además, existen diferencias marcadas en cuanto al prestigio y la calidad entre las distintas instituciones, aunque los títulos que expiden sean nominalmente equivalentes. El camino que escogerá un estudiante, entonces, dependerá en alto grado de su motivación, de su orientación y de los recursos con que cuenta. Todos estos factores, a su vez, están influidos por la procedencia social del propio estudiante.

El acceso a las carreras elitistas dentro de la educación superior cuenta con tal demanda que muy a menudo requiere de años de preparación adicional, como en los cursos propedéuticos que se imparten a los aspirantes de las **grandes écoles**, o los "patrones de espera" que les son impuestos a muchos candidatos a la carrera de medicina, en Alemania, debido al **numerus clausus**. Esto no sólo requiere que prescindan de la oportunidad de percibir ingresos durante largo tiempo, sino que presupone una firme orientación y motivación. Los estudiantes de los altos estratos sociales probablemente cuentan con esta motivación, porque si no logran entrar al círculo de la élite, ello representa una amenaza de descenso dentro de la escala social (psicológicamente, el temor de descender es mucho más fuerte que el aliciente de ascender en la escala social). Sin embargo, es muy probable que el factor crucial para la toma de una decisión sea la orientación hacia el sistema educativo y su relación con las metas ocupacionales elitistas. Los estudiantes de las clases altas reciben esta orientación de su propia familia, e ingresan a la educación superior con una idea muy clara de cuáles son los medios necesarios para conseguir sus fines. En cambio es más probable que los estudiantes de las clases bajas que evitan carreras vocacionales tengan ambiciones vagas, lo cual viene aunado a una ausencia de este tipo de orientación. Se orientan, en consecuencia, hasta después de

15 John H. Van de Graaff. "The Politics of Innovation in French Higher Education: The Short-cycle IUTs", *Journal of Higher Education*, 5, 1976, pp. 189-210.

16 Raymond Boudon, Philippe Cibois y Janina Lagneua. "Enseignement supérieur court et pièges de l'action collective", *Revue Française de Sociologie*, XVI, 1975, pp. 159-88.

ingresar en la universidad, lo que significa que tienden a concentrarse en un área que está clara y altamente identificada con el mundo académico, pero con poca relevancia ocupacional fuera de él.¹⁷ Este, entonces, es el grupo cuyas expectativas con respecto a la educación superior pueden verse frustradas según las circunstancias que prevalecen hoy en día. Pero aún más importante es que actualmente la mayoría de los estudiantes pertenecen a esta categoría; sus difíciles condiciones revelan una vez más lo poco funcional de las universidades europeas tradicionales que tienen que ofrecer una educación superior de masas.

Una preparación universitaria es más importante ahora que nunca como prerrequisito para conseguir los mejores empleos, siendo realmente indispensable para todos aquellos que anhelan un estatus de clase media alta. Desafortunadamente, en Europa, bajo las condiciones actuales, el total de puestos disponibles de cierto estatus es menor que el que requiere la demanda de ellos. Inevitablemente esto ha significado una condición **de facto** en esa selección. Este proceso se lleva a cabo en tres etapas, que corresponden, respectivamente, al ingreso en la universidad, a la carrera propiamente dicha, y al ingreso al mercado laboral cuando se deja la universidad. A pesar de que la habilidad natural que se posea juega un importante papel dentro de esta selección, parece que son factores de tipo social los que más influyen en todo momento. Los académicos que estudian este tema han fijado su atención en el problema del acceso a la educación superior. Sus estudios revelan que la educación superior de masas está dominada realmente por la clase media como conjunto, porque a sus miembros les es necesario mantener su posición social o, en el caso de la clase media baja, subir un peldaño en la escala social. El argumento que se ha presentado enfatiza que es más probable que los estudiantes provenientes de la clase media alta tengan éxito al elegir, ingresar y sobrevivir en las carreras elitistas dentro de la educación superior.¹⁸ Bajo las condiciones actuales, donde el mercado laboral se encuentra saturado, y con el gran desempleo que existe entre egresados universitarios, la selección que se hace en el momento en que egresa de la educación superior adquiere una importancia muy especial. Una vez más, los estudiantes que son de “buena familia”, que cuentan con buenas relaciones sociales tienen más probabilidad de salir adelante en esta dura competencia.

Parecería, entonces, que las relaciones externas de la universidad han sufrido considerables alteraciones como resultado de un prolongado desarrollo. Para el estudiante de procedencia social más alta, o sea, para quienes de cualquier forma hubieran constituido la masa estudiantil de las universidades tradicionales, las expectativas y los beneficios asociados con una carrera universitaria han permanecido estables. Son ellos los que tienen las mejores posibilidades, con el tiempo, de alcanzar los puestos elitistas, aunque la presión de una mayor competencia ha hecho que este proceso de reproducción social sea aún más difícil que nunca. Sin embargo, a los estudiantes de clase media, media-baja o baja, que siguen una carrera en humanidades y no vocacional, se les ha presentado una decepcionante realidad durante esta última década, entre las expectativas y los resultados de la educación superior. De hecho, a menos que hayan tenido una habilidad extraordinaria, han tenido que enfrentarse a una creciente dificultad para entrar en la estructura ocupacional, y más difícil aún dentro de su campo específico. Dado que se puede atribuir la expansión demográfica de la educación superior precisamente a este tipo de estudiante, el aprieto en el que se encuentra éste subraya una vez más la obsolescencia de la universidad tradicional, cuando tiene que atender a grandes masas de estudiantes de nivel superior. El desequilibrio actual entre la oferta de egresados universitarios y la demanda de trabajo, a la larga no puede persistir. El hecho de que la educación superior no da señales de restringirse a sus niveles anteriores, nos indica que se esperan cambios profundos en la naturaleza de las carreras universitarias. Si extrapolamos esta información a la luz de algunas pruebas fragmentarias disponibles, podemos vislumbrar cuáles son los cambios que pueden surgir.

V. LA IGUALDAD Y LA UNIVERSIDAD

El mecanismo responsable de la desaparición de la universidad tradicional surge básicamente de un solo factor: la expansión demográfica de la educación superior. Hay buenos motivos para pensar que no va a continuar esta tendencia; de manera que el proceso en marcha puede hacer los ajustes necesarios para acomodar esta expansión reciente sin verse entorpecido por una nueva oleada de inscripciones. Las otras fuentes de crecimiento son menores, por ejemplo, un aumento en la participación de la mujer o el contar con

17 Boudon. “La crise universitaire...” Un porcentaje muy alto de estos estudiantes han ido incorporándose tradicionalmente a carreras docentes, precisamente por esta razón.

18 Cf. Noelle Bisseret. “La naissance et le diplôme: les processus de sélection au début des études universitaires”, y “La sélection a l’université et sa signification pour l’étude des rapports de dominance”, Revue Française de Sociologie, IX, 1968, pp. 185-207 y 463-496. También, Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron. Les Héritiers, (1964) y La Reproduction, (1970).

más estudiantes de países subdesarrollados. Además, se puede mencionar que la facilidad de poderse graduar tarde o temprano, y los mercados laborales restringidos, contribuyen a que los estudiantes permanezcan matriculados durante muchos años; sin embargo, es de esperarse que otras fuerzas contrarias mantengan este crecimiento dentro de proporciones manejables. En primer lugar, la mayoría de los países probablemente tengan generaciones más reducidas en edad universitaria en un futuro cercano. En segundo lugar, no se espera que la demanda social de educación superior se extienda a los grupos marginados que existen actualmente, aunque dicha educación sea de fácil acceso para todos. Consecuentemente, es poco factible que haya una expansión importante hasta finales de la década de los ochenta, cuando los hijos de la generación universitaria de los sesenta empiecen a egresar de la preparatoria.

Las restricciones que imponen las condiciones objetivas en una sociedad o en una economía sobre el desarrollo de la educación superior son fácilmente discernibles. Hay, sin embargo, otras condiciones creadas por valores sociales y culturales prevalecientes que son mucho más difíciles de precisar, pero que de todas maneras causan impacto en la esfera de la educación superior. Es más fácil ilustrar este punto que probarlo. Al comienzo de este siglo hubo un consenso en Europa con respecto a la educación superior, en el sentido de que 1) la universidad debe gobernarse en forma de patriarcado por las personas más conocedoras, experimentadas y responsables; 2) con la excepción de unos cuantos individuos, era perjudicial psicológica y socialmente que una persona tratara de trascender su procedencia social por medio de la educación; y 3) existían diferencias inherentes al prestigio asociado con los diversos programas de estudio, por ejemplo, la carrera de humanidades gozaba de la más alta estima. En la actual era democrática se consideraban estas suposiciones como reaccionarias y completamente fuera de sitio. En su lugar está la aceptación muy difundida de una serie de supuestos de igualdad con respecto a estas mismas cuestiones, las cuales, a pesar de ser meramente tácitas o vagamente articuladas, afirman que: 1) las decisiones universitarias deben tomarse democráticamente, por medio de la participación de los grupos de interés que constituyen la universidad; 2) todo el mundo debe incrementar su educación formal, y la composición social de la población universitaria debe reflejar la de la población en general; y 3) deben dejar de existir las diferencias de prestigio entre las carreras. Aunque están burdamente planteados en este párrafo, tales supuestos igualitarios representan una verdadera fuerza que está dando forma a un nuevo tipo de universidad europea. Empero, ello está en conflicto con muchos de los procesos sociales que se han identificado en las secciones anteriores de este trabajo. Puede ser que en Europa el futuro de la educación superior dependa en alto grado del resultado de estos antagonismos.

La **Gruppenuniversität** (universidad grupal) en donde los representantes de los estudiantes y los catedráticos de menor jerarquía participan en los comités universitarios que toman las decisiones, junto con sus contrapartes, los catedráticos titulares, ya es un hecho en las universidades europeas, de una forma o de otra. Sin embargo, aún no queda claro cuáles pueden ser las consecuencias a largo plazo de estos cambios en la legislación de las universidades. Esta situación se ha caracterizado por tener bastantes fluctuaciones, ya que se requiere de algún tiempo para el establecimiento de un **modus operandi** entre las nuevas dependencias administrativas y porque, muchas veces, la situación de los participantes es inestable. A pesar de que la situación económica de los profesores asistentes ha mejorado considerablemente, en general, las probabilidades de que sean promovidos a profesores titulares son peores que antes, debido al crecimiento letárgico y a la austeridad gubernamental, de manera que amenazan convertirse en una facción inconforme dentro de la universidad, pero ahora mejor organizada que en años pasados. La inestabilidad de la población estudiantil hace que los pronósticos sobre sus compromisos políticos sean inseguros. Sin embargo, dado que sus quejas iban más allá de la universidad desde el principio, nunca se les ha podido apaciguar por medio de cambios en los programas de contenido o de cambios en la organización. Aún después de las reformas substanciales hechas en las universidades alemanas, por ejemplo, un sondeo de la opinión pública llevado a cabo recientemente reveló que una minoría, apenas del 3% de los estudiantes, estaban a favor de mantener el **statu quo**; un 41% estaba a favor de reformas moderadas, mientras que un 46% albergaba la esperanza de un cambio revolucionario. Parece probable que las inclinaciones políticas tanto de los profesores de menor rango como de los estudiantes, van a seguir siendo de izquierda. Entonces, la interrogante sobre cuánta es su influencia, se vuelve inseparable de la que se plantea sobre el futuro de la universidad radicalizada.

Un informe reciente del **New York Times** (abril, 1976), acerca del ambiente que vive la Universidad de Heidelberg, indico que los grupos de extrema izquierda habían disminuido hasta llegar a ser insignificantes, y que la vida estudiantil había recobrado su antigua tranquilidad. Un examen de las condiciones de la Universidad Autónoma de Berlín, por contraste, da cuenta de que algunas organizaciones

comunistas controlaban varios departamentos e institutos y aun la presidencia de la universidad.¹⁹ Este estado de cosas ha tenido su origen en la prematura institucionalización del movimiento estudiantil de Berlín. La diferencia crucial entre estas dos situaciones parece consistir en que el activismo estudiantil de Heidelberg se encuentra en proceso de muerte natural en tanto que en Berlín el espontaneísmo del movimiento estudiantil fue reemplazado por la organización. A través de todas las universidades europeas el patrón de Berlín (aunque menos extremista) es más común que el de Heidelberg. Aún más, cada vez que la organización ha reemplazado a la espontaneidad, se han beneficiado los comunistas, por su gran dedicación y por su habilidades organizativas superiores. Su destreza para conseguir votos les ha permitido dominar las elecciones estudiantiles y controlar las organizaciones más importantes de alumnos. Lo que empezó como un movimiento de la “Nueva Izquierda” ha quedado ahora bajo la tutela de la vieja izquierda.

Las consecuencias de este hecho no han sido tan graves como se temía, a pesar de que han sido lamentables en algunas partes, como en las universidades de Berlín, donde los comunistas de extrema izquierda han obtenido la mayoría en los órganos directivos. De cualquier manera, los resultados a largo plazo pueden ser contraproducentes desde el punto de vista de los estudiantes. El predominio de la izquierda, sea comunista o no, ha tenido el efecto de estereotipar las reacciones de los estudiantes ante todos los problemas. Las respuestas ideológicas automáticas obstaculizan otras más pragmáticas, con el resultado de que los intereses de los estudiantes se perciben de una manera estrecha y tendenciosa. La izquierda francesa, por ejemplo, ha encabezado la oposición a reformas que llevaban la intención de lograr que los egresados contaran con una preparación de mayor demanda en el mercado de trabajo, para evitar que el sector privado opinara respecto a los programas de estudios universitarios y para defender los intereses de los sindicatos de profesores. El valor de la participación estudiantil en estas circunstancias es cuestionable. Sin embargo, al mismo tiempo casi no queda duda acerca de que la participación siga formando parte de las universidades europeas en el futuro cercano. La eficacia organizativa de los comunistas es una virtual garantía de la longevidad de las instituciones que dominan.

Un contingente intransigente de representantes comunistas es una sola razón del porqué la **Gruppenuniversität** no tiene muchas posibilidades de adaptarse bien a las condiciones futuras. Cualquier cuerpo directivo basado en la representación de sectores con intereses particulares va a ser intransigente en asuntos institucionales. Es probable que la democracia universitaria, así constituida, llegue a producir un estancamiento de las fuerzas internas y una fuerte resistencia a un cambio legislado desde el exterior. Sin embargo, lo que realmente requiere la universidad del futuro es la flexibilidad para hacer los reajustes inevitables exigidos por el mercado laboral. Si no es capaz de lograr los cambios por ella misma, lo que aparentemente es el caso, probablemente éstos le van a ser impuestos por medio de la administración recientemente fortalecida o, lo que es más seguro, por medio del ministerio de educación del Estado. Como resultado, el alcance del proceso de la toma de decisiones de los comités universitarios electos va a quedar restringido a asuntos internos de poca significación, en tanto que la planeación y la política de la educación superior serán impuestas progresivamente por el Estado. No obstante, esta eventualidad de ninguna manera estaba prevista. Es probable que las incursiones del Estado provoquen resistencia dentro de las universidades. De hecho, la controversia actual en Francia es una lucha de esta índole, pero sea cual fuere el resultado inmediato, es más factible que la hegemonía del Estado determine la dirección futura de las universidades y no que lo hagan los consejos representativos establecidos con el despertar de las revueltas estudiantiles.

La idea de que la educación superior debe restringirse a los grupos más privilegiados de la sociedad ha sido rechazada por la mayoría de los europeos de la postguerra. Los beneficios a largo plazo de ocupaciones deseables y la ventaja a corto plazo de un subsidio público, según la mayoría, son derechos a que deben tener acceso todos; es más, en la República Federal Alemana esto constituye un derecho constitucional. También es ampliamente aceptado, especialmente en círculos académicos, que la educación superior es una desvirtuada bendición que todo el mundo quisiera alcanzar. En Europa, estas creencias se han traducido gradualmente en esfuerzos prácticos para establecer una igualdad de oportunidades a fin de que cada niño pueda llegar hasta las universidades. Los resultados que se han logrado no han ido a la par con las expectativas de igualdad prevalecientes. La gran expansión en la población universitaria ha resultado ser un fenómeno de la clase media. El grado al que los estados lleven este cambio tendrá un efecto importante en la determinación del futuro de la educación superior.

En la actualidad, la mayoría de los sistemas nacionales parecen moverse conforme a la tendencia de poner la educación superior al alcance de cualquier persona que deseara su acceso a ella. Esto significa la aceptación de todo tipo de estudios medios como una preparación adecuada y la creación de

19 Jürgen Domes y Armin Paul Frank. “Problems and Prospects of the Berlin Free University”, Minerva, XIII, 2, 1975. Un profesor no comunista ha sido electo recientemente como Presidente de la Universidad Libre.

ramificaciones múltiples de los diferentes programas educativos. Suecia, que es el país que más ha avanzado en este sentido, ha eliminado todos los requisitos académicos si el solicitante tiene por lo menos 24 años y ha trabajado durante cinco. Sin embargo, es poco factible que esta disposición altere significativamente la distribución social de los estudiantes, porque la posición social determina principalmente la demanda de la educación superior. Por ello, la clase trabajadora sueca, que comprende la mitad de la población, sólo aporta la cuarta parte de los estudiantes universitarios. Entonces, para lograr un perfil estadístico más equitativo, se vuelve necesario ofrecer a los estudiantes de las clases bajas estímulos positivos para que tomen medidas que normalmente no tomarían, lo cual hace que las estrategias sean costosas y, dado que en este caso las probabilidades de lograr el éxito académico sean más bajas que con respecto a los estudiantes que se reclutan por vías normales, tales medidas también son poco eficientes. Consecuentemente, parece haber poca justificación práctica para ampliar el actual grado de acceso, a pesar de que puede haber una fuerte presión política e ideológica por hacerlo.

Hay todavía otra faceta de este problema del acceso a la universidad que se plantea en muy contadas ocasiones porque es contraria a los valores igualitarios, y es precisamente que bajo las condiciones actuales, la utilidad marginal de una educación universitaria tiene que ver tanto con la habilidad como con la posición social. En párrafos anteriores se ha insistido en que los estudiantes de la clase media baja o de la clase trabajadora que escogían carreras no-vocacionales tenían más probabilidades de ser víctimas del actual desempleo de egresados. A menos de que se alteren radicalmente las condiciones actuales, el esfuerzo por aumentar su participación no sería sólo tonto, sino cruel. Hay dos prerequisites para una incorporación racional de estos grupos en las filas de la educación superior: una mayor diversificación en el desarrollo de los programas con orientación vocacional y un sistema de orientación que los conduciría por caminos educativos viables. Desafortunadamente, tal solución no "democratizaría" la educación superior más que global y artificialmente. De hecho, la haría más estratificada, y, a pesar de la fuerza de que disponen los sentimientos de igualdad parece que la educación superior europea está evolucionando en esta dirección.

Durante los últimos años ha aumentado decisivamente la presión para ingresar en las carreras de la élite en respuesta a las condiciones del mercado laboral y a cierta desilusión respecto de las carreras humanísticas, lo cual ha forzado de que se imponga un sistema de selección en los lugares donde no existía anteriormente. Tal sistema de selección favorece invariablemente a aquellos que pertenecen a las clases sociales más privilegiadas. Estos, como regla general, no sólo cuentan con una mejor preparación, sino que también disponen de mayor información con respecto al funcionamiento del sistema, además de poseer más motivación y capacidad para lograr sus metas. Más aún los mecanismos de selección existentes tienen el efecto de aumentar estas ventajas inherentes a los privilegiados. El **numerus clausus** de la República Federal Alemana permite que los estudiantes puedan darse el lujo de esperar a que haya un lugar en el área de su preferencia; y, los **concours** que controlan el ingreso a las **grandes écoles** en Francia son aún más difíciles cuando los aspirantes tienen que invertir dos años o más de costosa preparación en espera de ser admitidos. Por supuesto que existe la posibilidad de democratizar la educación superior en cierto grado al mitigar los efectos de esta clase de selección prolongada. Un mecanismo obvio sería imitar las prácticas norteamericanas con respecto a las pruebas de admisión. Las pruebas estandarizadas, como los **College Boards** y los **Graduate Record Examinations**, reflejan sin duda la procedencia social, pero en un menor grado que los logros académicos. Estas prácticas han sufrido una gran resistencia por parte de la mayoría de los pedagogos europeos hasta últimas fechas, pero ahora están siendo estudiadas seriamente en Alemania Occidental y con el paso del tiempo pueden llegar a formar parte del sistema del **numerus clausus** reformado, que entrará en vigor el año próximo. Las pruebas estandarizadas, con toda probabilidad, van a encontrar la oposición de los grupos que más beneficios reciben del sistema actual.

Podemos decir que en el futuro cercano la presión de la competencia puede hacer que el reclutamiento para las carreras de élite sea menos equitativo. A la larga, puede ocurrir que esto sea un producto del momento histórico que se vive. Dado que la transición hacia una educación superior de masas es muy reciente, los padres de formación universitaria que tienen hijos estudiando en la actualidad, son el producto de un sistema elitista y, por lo tanto, resultan ser pocos. La siguiente generación de estudiantes debe contar con un mayor porcentaje de personas de antecedentes sociales que les permita competir de manera más eficaz por puestos más deseables. Esto no va a producir la democratización, pero sí va a evitar la formación de castas educacionales.

Los comentarios anteriores tocan uno de los aspectos más problemáticos de los futuros avances de la educación superior. Los sistemas universitarios tradicionales de Europa han sido poco estratificados, si nos guiamos por los sistemas británico o norteamericano; pero la necesidad de diversificar y de instituir una selección ha provocado o enfatizado diferencias de estatus entre instituciones y programas. Los supuestos de igualdad con respecto al valor de una educación universitaria han evitado que los planificadores educativos relacionen a estos cambios. Para ellos hubiera sido más agradable suponer que los institutos de

tecnología tuvieran su propio prestigio intrínseco, o que los **Gesamthochschulen** (escuelas superiores que imparten diversas disciplinas) pudieran ofrecer una educación tan buena como las universidades. Estas ficciones políticas tienen cierta utilidad dentro de varios sistemas, pero al mismo tiempo impiden que se confronten las consecuencias de esta estratificación en evolución.

Un sistema altamente estratificado de educación superior, como el norteamericano, puede manejar fácilmente una serie de problemas que afectan a los sistemas europeos. La estratificación permite: 1) una diversificación en los niveles bajos o intermedios que no amenacen a las instituciones de más prestigio; 2) una selección para canalizar a los estudiantes a un nivel que esté de acuerdo con su preparación; y 3) la función de investigación debe protegerse de las implicaciones de una educación superior de masas en las instituciones de más prestigio. La resistencia a una estratificación, en Europa, ha evitado, en gran medida, la realización de cualquiera de estos beneficios.

Sin embargo, parece inevitable que una estratificación de cierta índole continuará a medida que se implante la diversificación y la selección. Desde el punto de vista del planificador, el avance más provechoso sería un incremento en la conveniencia, la efectividad y, por lo tanto, en el valor de prestigio de nuevos programas vocacionales y profesionales, y en el abandono de las carreras humanísticas, debido a las tristes perspectivas laborales en este campo. Que el mercado laboral haga funcionar una redistribución tan benigna, depende de ciertas vaguedades como los valores culturales y las preferencias de los contrastes, así como de variables tan tenuemente controladas como la eficacia de los nuevos programas. Si esto no funciona, entonces la única solución verdadera sería una determinada intervención por parte del Estado, misma que podría tratar de imponer una nivelación, como fue el caso de las reformas suecas recientes; o bien se podría seguir el camino contrario a la igualdad, y políticamente impopular, de enfrentarse de lleno a la existencia de una estratificación.

El futuro de las universidades europeas está lejos de haberse determinado. En todas las áreas cruciales depende de las acciones que tome el Estado. En la mayoría de los países, el Estado ya ha empezado a imponer su voluntad en los dominios tradicionalmente controlados por la universidad. Puede ser que las demostraciones estudiantiles que han tenido lugar este año en Francia sean sólo el comienzo de una lucha de poder que se recrudecerá en el futuro. Pero, aunque los gobiernos tengan éxito en el establecimiento de una autoridad preponderante sobre las universidades, tendrían que enfrentar alternativas paradójicas en su planificación. La alternativa políticamente más atractiva, tanto para los conservadores progresistas, como para la izquierda, es ampliar el acceso y a la vez mantener la igualdad institucional. Sin embargo, es casi seguro que esto sería contraproducente: los rendimientos académicos seguirían declinando; los egresados serían más numerosos y al mismo tiempo tendrían menos posibilidades de lograr un empleo y la presión de la competencia para ingresar en las carreras de élite, en algunas áreas restringidas de la universidad o fuera de ella, sería más intensa, y los resultados menos equitativos. Por otra parte, cualquier Estado que busca restaurar el valor y la integridad de una educación universitaria tendrá que optar por una política poco popular que establezca diferencias entre estudiantes y entre instituciones. Aunque esta medida parecería poco democrática, debido a que la base social del reclutamiento diferiría sin duda del nivel de una institución al de otra, de cualquier manera representaría una mejoría con respecto a la situación actual. Si las expectativas asociadas con la mayoría de los niveles de tal sistema son moderadas y no extravagantes, también representaría verdaderas posibilidades en vez de meras ilusiones peligrosas. Además, no es probable que mejore la posición de los egresados universitarios dentro del mercado laboral hasta que la educación universitaria recupere, en cierta medida, el brillo anterior. Por ello, a la larga, solamente un sistema universitario rehabilitado y respetado puede servir auténticamente como la vía para el avance social que tantas personas exigen en la actualidad, aunque es posible que continúe siendo una interrogante si un régimen democrático pueda desplazarse en una dirección "reaccionaria".

Tal vez también haga falta plantear qué podría suceder si el Estado no impone su autoridad sobre la universidad, y que ésta siga a la deriva en su trayectoria actual. No es inconcebible que estas respetables instituciones caigan en una decrepitud como ya se ha visto en siglos pasados, cuando sus funciones sociales vitales fueron absorbidas por otras instituciones y el Estado les negó sus recursos. En este caso las exhortaciones de los académicos no podrán frenar la caída, porque ya no serían ellos los dueños de su propio destino.