

M. B. LOURENÇO FILHO

6 JUN 1964

CRISIS "DE LA" UNIVERSIDAD
O "EN LAS" UNIVERSIDADES

Separata de la Revista Universidades No. 6

UNION DE UNIVERSIDADES DE AMERICA
LATINA. CENTRO DE INFORMACION Y
DOCUMENTACION UNIVERSITARIAS.

UDUAL
LC
191
.L6

UNIÓN DE UNIVERSIDADES DE AMÉRICA LATINA
BUENOS AIRES

M. B. LOURENÇO FILHO

CRISIS "DE LA" UNIVERSIDAD
O "EN LAS" UNIVERSIDADES

Separata de la Revista Universidades No. 6

BUENOS AIRES

UDUAL

LC 191

.26

ASE. _____

DO. 371

PRC. _____

ECHA 20-jun-91

RECIO _____

Código de barras

C10U 18020031

Nº de Inventario

20180200371

CRISIS "DE LA" UNIVERSIDAD O "EN LAS" UNIVERSIDADES

por M. B. LOURENÇO FILHO

Profesor emérito de la Universidad del Brasil

UNION DE UNIVERSIDADES DE AMERICA
LATINA. CENTRO DE INFORMACION Y
DOCUMENTACION UNIVERSITARIAS.

El problema

Con cierta frecuencia se habla hoy de crisis *de la* universidad. Tal vez sea más apropiado decir crisis *en las* universidades, y, aún así, en las de cierta clase, no en todas. La primera de las expresiones sugiere realmente decadencia o liquidación de esa forma tradicional de enseñanza superior, al paso que la segunda se limita a admitir problemas que algunas de sus instituciones afrontan en la fase de crecimiento y cambio de rumbos. El cotejo de datos en gran número de países, inclusive el Brasil, nos muestran que las universidades en estos últimos tiempos se han multiplicado y están siendo llamadas a desempeñar nuevas y crecientes funciones. ¿Cómo, pues, hablar de crisis *de la* universidad?...

Lo que parece cierto, aquí como en otras partes, es que hay crisis en muchas de esas instituciones o, si queremos decirlo así, una situación de transición para ajustar su trabajo a la acelerada transformación política y económico-social en que vivimos.

La falta de preocupación más completa en los órganos de administración por las circunstancias y condiciones de ese cambio han generado en el seno de las universidades un sentimiento de insatisfacción, en los maestros y en gran parte de los alumnos. Unos y otros sienten que mucho de su esfuerzo ya no responde

a exigencias definidas, revistiéndose de un carácter formal, casi simbólico.

Externamente, se ven aún con mayor claridad ciertas características de esa misma situación de desajuste. Empresas, servicios públicos y agremiaciones de profesionales se quejan de que la enseñanza universitaria está llegando a ser insuficiente en número y deficiente en cuanto a su calidad. Las empresas reclaman, por ejemplo, más ingenieros, más químicos y altos especialistas en mecánica y electrónica, y las universidades continúan ofreciéndoles de manera preferente especialistas en otros ramos. En general, la enseñanza teórica no ha sido acompañada por actividades prácticas en las cuales nuestros graduados hubieran desarrollado convenientes aptitudes sobre la base de las exigencias pragmáticas de hoy. En determinados casos, se objeta una insuficiente diversificación de los estudios que no considera las necesidades flagrantes en el dominio práctico.

Eso, por un lado. Por otro, autorizados críticos hacen notar que la formación universitaria, dejando de contemplar tales realidades, no ha considerado por igual el tratamiento de ciertos valores individuales y sociales, de importante significación en los cambios del mundo actual. De esa forma, afirman ellos, las universidades están faltando a su intención original, la de dar a sus graduados una visión menos parcializada de los problemas del mundo, de la vida y del hombre. Y recuerdan que el propio título *Universidad* sugiere unificación o integración.

Varias de esas críticas, sino todas, no son nuevas. Han sido articuladas, en uno u otro momento, desde el siglo xv. Lo que ahora ocurre es que se extienden, en tanto han pasado a interesar a más amplios sectores de público.

Habiendo alcanzado múltiples estratos de opinión, es natural que los remedios que se indiquen no sean uniformes. "Cursos más rápidos y prácticos", aconsejan algunos. "Al contrario, cursos más largos y con una buena fundamentación humanística", piden otros. "Creación de institutos de investigación y especialización", opina un tercer grupo. "Reforma integral en el sistema administrativo y en los criterios de reclutamiento de los profesores, con abolición de sus absurdos privilegios", propone otro

sector. "Participación más activa de los alumnos en la administración y en la orientación misma de la enseñanza", claman los estudiantes. "Libertad total para organizarse, sin ninguna ingerencia por parte del Estado", quieren por último los representantes de instituciones de espíritu radical.

Actitudes posibles frente al problema

Ante esa variedad de opiniones, no es difícil tomar partido cuando consideramos la universidad más próxima, la de nuestra ciudad, región o país. Tenemos el convencimiento de que la razón estará en uno, o cuando mucho, en dos de esos sectores, diversamente combinados. Y, para abonar este juicio, hemos de citar casos concretos que conocemos.

Ciertamente que los casos particulares merecen atención. Pero la crisis no se explica por ninguno de ellos ni por sus causas próximas. Es lo que podemos verificar ampliando el campo de observación, sobre todo apoyándonos en estudios comparativos metódicos, que analicen las condiciones y resultados en diferentes ambientes. En el momento en que nos dispongamos a examinar de ese modo un problema cualquiera, que envuelva numerosos elementos de orden social, hemos de estar asumiendo una actitud más objetiva, o menos parcial.

La simple mirada en torno a la variación de ciertos factores en ambientes diversos, con la variación concomitante y regular de ciertos resultados, nos fuerza a dejar de lado implicaciones sentimentales, las de nuestro grupo, nuestros amigos, nuestro partido. Además, los estudios comparativos nos llevan a percibir que algunas cuestiones, a primera vista fundamentales, no lo son; y, por el contrario, cosas que imaginábamos como debidas al simple capricho de algún integrante del cuerpo docente o del administrativo, representan, dentro de un conjunto de hechos y situaciones, algo inevitable, sustentado en raíces históricas.

Es cierto que, ampliando el campo de descripción y explicación, corremos también el riesgo de formular algunas generalizaciones ya por todos sabidas. Tales deficiencias, no obstante, se corrigen mediante confrontaciones repetidas que abracen el mayor número de casos. De ese modo, los estudios comparativos

permiten elaborar un sistema de referencias abierto o flexible, para la comprensión menos imperfecta de la crisis *en las* universidades de nuestro propio país, si este fuera el caso.

Así podremos evitar una actitud simplemente emocional, y lograremos tener una visión más objetiva que nos aproxime, a todos, a fin de vencer el problema, y no para oponer unas opiniones poco fundadas a otras opiniones, sinceras sin duda, pero de igual tenor.

Grandes tipos de universidades

La primera observación de carácter general que los estudios comparativos permiten es que no hay un solo tipo de universidad, sino varios, todos sin embargo con un origen común. Todos proceden de la Edad Media, cuando las universidades surgieron como un movimiento de tipo urbano, realizado con la protección de la Iglesia y bajo su dirección, para atender por una parte las necesidades de médicos, juristas y sacerdotes, como por otra la formación de hombres de élite con una visión más amplia y equilibrada del mundo. El objetivo central no era sólo la formación de profesionales, sino más bien, de ciertos cuadros culturales homogéneos, posibles mediante la síntesis de los conocimientos de la antigüedad realizada bajo la inspiración de los valores de la filosofía cristiana. En contraste con el analfabetismo y la ignorancia generalizados, el aprendizaje del latín, para el dominio de textos en esa lengua, y los ejercicios escolásticos, aspiraban a obtener una disciplina general de los espíritus de las clases dirigentes y, con ella, de toda la vida social.

De ese modo, la primera función de las universidades fue la de comprobar la excelencia de una cultura ya existente, hecha y acabada, como tal recibida y como tal dispuesta a ser prolongada. Su ideal sería "no cambiar". Con esto, no obstante, se inculcaba el gusto por el trabajo del espíritu y se arrojaban los gérmenes de una inquietud intelectual que no debía ya cesar.

El fastigio de las universidades fue creciendo del siglo XII al siglo XV, cuando congregaron entre sus maestros a los mejores espíritus de su tiempo. Desde allí, sin embargo, junto al ideal de transmisión apareció otra tendencia que comenzaba a desen-

volverse fuera de las universidades y que éstas tuvieron que aceptar.

Ese nuevo ideal era el de un conocimiento “por descubrir”, expuesto a constante revisión mediante la observación y la experimentación, o, finalmente el de la investigación científica, tal como modernamente la entendemos. Es indiscutible que a ella se liga un movimiento de aplicación tecnológica en el mundo de hoy. Y esto exigiría, desde el siglo XVIII, el ensayo de nuevos procedimientos de investigación, desplegado en campos muy numerosos de especialización científica y técnica.

También en esa época comenzaba la propagación de las ideas de democracia. “Cualesquiera que hayan sido las fallas y errores de quienes las tuviesen que representar —observa Jorge Basadre— se registraba un hecho fundamental: la participación del ciudadano en los asuntos de interés colectivo, en nombre del derecho de todos los hombres al bienestar, derecho éste que, según Toynbee, es la afirmación de la historia contemporánea. Será preciso unir este concepto al de defensa social ante los peligros internos o externos que amenazan a la colectividad. Será necesario tener también en cuenta el imperioso desenvolvimiento de las clases medias y populares, que se refleja en la creciente industrialización, en el aumento de la población de las ciudades, como también en otros síntomas”¹.

Con la ayuda de estas líneas históricas, aunque esquemáticas, se puede tener una mejor comprensión de los tres grandes tipos de universidades de hoy, tales como se apuntan en uno de los más recientes y vastos estudios sobre la materia. Dos de ellos ocupan, por así decirlo, posiciones extremas en un esquema que considere especialmente algunos problemas generales de programación y organización: los de las universidades de Europa Continental, inclusive la U.R.S.S., y los de las universidades de los Estados Unidos. El tercero, en posición intermedia, es el repre-

¹ Basadre, Jorge: “Un caso en la crisis universitaria hispanoamericana: la Universidad de San Marcos”, en *La Educación*, año V, núm. 18, abril-junio 1960, Unión Panamericana, Washington, D.C.

sentado por la mayoría de las universidades existentes en Inglaterra².

Lo que a cada uno de los dos tipos extremos caracteriza es la inclusión, o no, dentro de las universidades, de *los estudios tecnológicos, en general*. De hecho, en las universidades europeas del continente, dado que se conserva uno de los aspectos de la concepción original, la enseñanza, aunque no se niega a los desarrollos de la investigación, reclama validez y significación por sí misma, y no por sus aplicaciones directas en la vida práctica. En Alemania, Francia, Austria, España, los estudios tecnológicos no se desarrollan dentro de las universidades, pero sí, en institutos aparte, los cuales pueden ser dotados de recursos tan vastos como los de los centros universitarios, y mantener con ellos relaciones de cooperación o aun estar subordinados. Su carácter no es, de todos modos, universitario. "Donde quiera que el clima de opinión continúe valorando el saber en sí mismo —la ciencia desinteresada— la dicotomía ya establecida por Aristóteles, entre estudios «liberales» y estudios profesionales, es aceptada para justificar la creencia de que sólo las universidades pueden representar centros de verdadera cultura superior"³.

Marchando en dirección contraria, aunque iniciadas dentro del mismo esquema, las organizaciones universitarias de los Estados Unidos llegarán a desarrollar una comprensión diferente. Desde el período colonial hasta 1900, la enseñanza superior en ese país experimentó numerosas transformaciones: en cuanto al número y variedad de las instituciones; en cuanto a un tipo de enseñanza más flexible que acabó por admitir un sistema electivo, prácticamente diferenciado para cada estudiante; en cuanto a la vida estudiantil y a las bases mismas de los estudios alteradas por un sentido técnico-profesional dominante. Tales fueron los acontecimientos importantes de ese período, a los cuales se debe unir la idea de servicio público representado por las universidades creadas por los poderes estatales. El practicismo o utilitarismo de estos estudios cobra forma a través de una

² *The Year Book of Education, 1959, Higher Education* (George Z. F. Bereday and Joseph A. Lauwerys, Joint Editors), The University of London Institute of Education, and Teachers College, Columbia University, New York, 1959.

³ *Ob. cit.*

gran variedad de tipos de cursos y asimismo de niveles diferenciados, lo que va a permitir matricularse a un número cada vez mayor de estudiantes⁴.

Aunque por caminos diferentes, la U.R.S.S. presenta hoy en la enseñanza superior un desarrollo comparable en muchos puntos al de los Estados Unidos, en lo que concierne a hacer una enseñanza "de masas". Esos caminos diferentes han sido el desarrollo de la enseñanza tecnológica fuera de las universidades, en institutos especiales para cada rama, pero relacionados con aquéllos. Las universidades propiamente dichas se encargan de formar trabajadores intelectuales, dándoles preparación teórica sistemática, que los habilita para la investigación y para el magisterio de nivel secundario y superior. En cada una de ellas, generalmente se congregan de cinco a ocho Facultades, excepto en la de Moscú, que abarca doce. Las escuelas de física, matemática, filología, historia, geografía, biología y química son las más numerosas.

Los institutos forman especialistas en diferentes ramos de un solo dominio, manteniendo de tres a ocho Facultades. Los institutos médicos congregan las de medicina, pediatría, farmacia y salud pública; los de tecnología, las de construcción mecánica, industrias textiles, electrotécnica y de alimentación.

Prácticamente, no hay diferencia en cuanto a los requisitos para la matrícula en las universidades y en los institutos. Pero los porcentajes de matrículas, según las especialidades y también las necesidades de cada región, son establecidos por los órganos gubernamentales, de acuerdo con planes periódicos definidos por el consejo supremo de las repúblicas socialistas federadas. Como es sabido, la U.R.S.S. representa la más amplia y también la más rígida experimentación en el campo educativo, bajo vigilancia exclusiva de los poderes gubernamentales.

Las diferencias de filosofía política o de ideología social entre los Estados Unidos y Rusia son también muy conocidas. Con todo, tal como lo hace notar el citado estudio comparativo,

⁴ Donovan, George F.: "La historia de la educación superior en los Estados Unidos", en *La Educación*, año V, núm. 18, abril-junio 1960, Unión Panamericana, Washington, D.C.

sería erróneo atribuir a ellas la razón básica de los resultados generales obtenidos en la enseñanza en uno o en otro de esos países: "El conflicto de ideologías entre el sistema norteamericano y el ruso es muy flagrante en ciertos niveles. No obstante, en ambos países, cierta inspiración general resultante del progreso tecnológico y el modo de conducir la enseñanza para la realización de importantes objetivos económicos son similares. Los educadores en uno y otro país hacen resaltar, en forma que no es corriente en Europa occidental, el principio de que la educación puede y debe concurrir al desarrollo económico y social en general, y que, asimismo, el conocimiento tendrá valor sobre todo por sus aplicaciones al trabajo productivo. Ya que no sucede lo mismo, con igual intensidad, en Europa, en la que se continúa destacando el valor de un saber desinteresado o con utilidad para el progreso científico abstracto, sólo posible de desarrollo mediante el esfuerzo de una pequeña *élite*, propulsora del progreso"⁵.

A propósito de esto será interesante señalar que, en los países de América Latina, en estos últimos tiempos, se viene observando esta tendencia a la expansión de la enseñanza superior, con vistas a los intereses prácticos, a pesar de que muchas de sus organizaciones permanezcan atentas a los esquemas tradicionales de Europa. De manera general, la inscripción se duplicó en los últimos treinta años. Por otro lado, la distribución de los estudiantes se ha modificado notablemente de acuerdo con los diferentes tipos de cursos, según que los mismos respondan a una formación cultural, académica, o a un desarrollo económico estricto.

Estudiando ese hecho con relación a México, el profesor Gonzalo Aguirre Beltrán clasificó los cursos en tres categorías: de *incremento de la cultura general*, en que coloca a las Facultades de filosofía y letras, de ciencias, pedagogía y bellas artes; de *servicio social*, en que sitúa las Facultades de derecho, medicina, enfermería, odontología y ciencias políticas y sociales, y de *desarrollo económico*, en que reúne a las escuelas más direc-

⁵ *The Year Book of Education*, 1959, Higher Education, cit.

tamente relacionadas con la producción industrial, como las de ingeniería, química, economía, administración, veterinaria y agronomía. En tanto en el año 1928 la proporción de alumnos representada en esos grupos arrojaba, respectivamente, un porcentaje de 54 %, 31 % y 15 %, ya en 1948 se modificaba en 16 %, 53 % y 31 %, llegando a presentar en 1958 estos índices: incremento cultural general, 12 %; servicio social, 40 %, y desarrollo económico, 48 %. La misma tendencia en el crecimiento de las inscripciones en las escuelas del último grupo fue encontrado en Argentina, Chile, Venezuela y Brasil⁶.

La importancia relativa de los mismos grupos de escuelas dentro de las universidades latinoamericanas, así como la de sus funciones típicas actuales —enseñanza, investigación y difusión cultural— se ha modificado igualmente, todo lo cual se refleja en el ensayo de nuevas estructuras y sistemas de organización.

Universidad, enseñanza superior, enseñanza "terciaria"

Todos esos hechos parecen indicar una realidad que está actuando muy directamente sobre la morfología y funciones de las universidades, en el reclutamiento de alumnos, como así también en el de sus profesores.

Tal realidad es la técnica o el "super-sistema tecnológico" que desarrollan las sociedades actuales. Las instituciones educacionales no pueden aislarse, por la simple razón de que, cualquiera que sea el grado, todas se relacionan con la estructura ocupacional y, por lo tanto, con las características de mayor estabilidad, o mayor variación, en sus estratos constitutivos. Desde que se multiplicaron las carreras profesionales, y se perfeccionaron, la tecnología ha pasado a reclamar hombres más preparados para que puedan actuar en esos ramos, hacer valer los esfuerzos comunes y, finalmente, pesar en la orientación de las directivas sociales y políticas.

⁶ Beltrán, Gonzalo Aguirre: "Estructura y función de la Universidad latinoamericana", en *La Educación*, año V, núm. 18, abril-junio 1960, Unión Panamericana, Washington D.C.

La diferencia, que entre las sociedades desarrolladas y las subdesarrolladas se observa sobre ese particular, es que en estas últimas subsiste la idea de que el desarrollo técnico está aún sujeto a la iniciativa del ingeniero o del científico, como expresión individual o fruto de la inventiva personal, como profesión "liberal"; al paso que, en las sociedades desarrolladas, ha prevalecido la idea de que la estructura colectiva dinamiza el desarrollo técnico, bajo la forma práctica de la organización industrial⁷.

Las implicaciones de este hecho en la organización general de la enseñanza hasta ahora llamada de grado universitario o superior, como en la del grado que lo antecede, se tornan muy patentes en los estudios comparativos. Tradicionalmente, la enseñanza de grado superior se fundaba en la preeminencia de ciertas capacidades individuales, que, se admitía, podían provenir de herencia familiar, de donde el carácter *selectivo* que en general asumía antes y que todavía presenta en muchos países. La distinción que se insiste en hacer entre formas universitarias y propiamente tecnológicas, unas para grupos de *élite* y las otras para el pueblo en general, fundamentalmente no refleja otra cosa.

Tal distinción por mucho tiempo también se apoyó en la existencia de una enseñanza preparatoria específica o de "humanidades", como artes "liberales", distinción que viene siendo eliminada por la intercomunicación y la equivalencia de los estudios en los diferentes ramos de la enseñanza media para la inscripción universitaria. Y, dígase de paso, en algunos países, se apoyó asimismo en una separación existente en la enseñanza primaria para las diferentes clases socioeconómicas.

La abolición de tal privilegio ha producido mayor movilidad social con aprovechamiento de las capacidades donde quiera que ellas se presenten, para la continuación de los estudios, útil no tanto al individuo cuanto al conjunto social. Comprendido este hecho, comprendemos entonces a la enseñanza de más alto nivel, no bajo la calificación de "superior", sólo destinada a clases especiales, sino simplemente como enseñanza "terciaria", aque-

⁷ Cf. Ferrari, Alfonso Trujillo: "Morfología do desenvolvimento social", II, en *Sociologia*, São Paulo, vol. XXIII, núm. 2, junio 1961.

lla que es posible recibir después de una preparación de nivel medio, de cualquier tipo.

Es evidente que ese modo de reconocer la enseñanza en sus más altos niveles no disipa los problemas, que son muchos y que constituyen la llamada crisis en las universidades. Los estudios comparativos son también a ese respecto concordantes, pero se contentan con alinear las cuestiones resultantes en algunos grupos.

El primer grupo de problemas concierne a la propia expansión de la enseñanza terciaria, a si ésta es realizada solamente en las universidades o no. ¿Deben ellas aceptar la tarea de preparar especialistas y jefes para todas las expresiones del trabajo profesional (solución de los Estados Unidos) o convendrá que esa preparación se discrimine en centros universitarios e institutos técnicos diferenciados (solución europea)?... ¿O convendrá más bien pensar en una separación formal, simplemente adjetiva, admitiéndose la idea de “universidades de trabajo”, como si toda la enseñanza terciaria no debiese ser comprendida en tanto dirigida al trabajo?...

En cualquier caso, ¿en qué forma convendrá regular la expansión de los estudios, definir sus ramas y tentar una planificación de orden general? Tales funciones de planificación ¿deben recaer en el Estado con exclusividad, o también pueden intervenir los poderes económicos, o, todavía mejor, en una concepción pluralista más amplia, debe mediar un entendimiento general de todas las instituciones —las de gobierno, económicas, de representación profesional, de expresión religiosa?...

La consideración de ese segundo grupo se relaciona, de algún modo, con la comprensión de la naturaleza misma de los estudios terciarios y de sus funciones. ¿Deberán ellos, en cualquiera de sus modalidades, atender a una estricta preparación tecnológica o también a condiciones de una más larga formación humana, como siendo los propios responsables de las transformaciones de la vida industrial de nuestra época?... En otros términos: ¿no convendrá llevar a las personas tecnológicamente preparadas a sentir también los intereses generales de la cultura, las ideas y aspiraciones de su pueblo y nación, como conjunto histórico-cultural, y así solidarios?...

Todos estos problemas, o grupos de problemas, se interpenetran no admitiendo, como vulgarmente se piensa, soluciones que hayan sido copiadas, hechas y acabadas, de la experiencia de un determinado pueblo o país; y menos aún que se pueda crear por simple arbitrio o inspiración personal, de políticos o de quienquiera que sea. En conjunto, reflejan un cambio complejo de orden social y cultural, cuya definición debiera ser motivo de un trabajo de investigación permanente de institutos especializados. Simples lemas o divisas de propaganda como los de hacer "más democrática" la enseñanza, o "más provechosa" al desarrollo económico como tal, o "más nacional", o "más auténtica", no parecen resolver la situación que ahora afrontan las instituciones de enseñanza universitaria.

El caso brasileño

Delineado, aunque con imprecisiones, ese sistema de referencias, cabrá preguntar cómo puede y debe ser aplicado al caso brasileño.

Una respuesta coherente con lo que se expone arriba ha de comenzar por la indicación preliminar de los trabajos de investigación, ya realizados o que se realizan entre nosotros, con relación a las condiciones de vida económica y social ligadas a la enseñanza terciaria, de modo general, y a las cuestiones regionales para una mejor organización de ese nivel de estudios. Sólo en esa forma, creemos, se podrán discernir los elementos para una más segura comprensión de la aguda problemática que representa el caso brasileño entre tendencias en conflicto.

Entre los estudios del primer tipo se destacan los de los órganos técnicos del ministerio de Educación y Cultura, como la Campaña Nacional de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior (CAPES), del Centro de Investigaciones Educativas del Instituto Nacional de Estudios Pedagógicos (INEP), y de la Comisión Supervisora del Plan de Institutos (COSUPI), todos los cuales han examinado en especial las cuestiones de la crisis de crecimiento de la enseñanza terciaria.

En el más reciente trabajo publicado por el primero de esos órganos, la CAPES, se analizan los problemas de formación y

expansión adecuada de los cuadros de nivel superior frente a las exigencias del desarrollo económico en el momento actual, razón por la que representa un elemento auxiliar de carácter fundamental⁸.

En 1940, para cada millón de habitantes, poseía el Brasil apenas 2.088 profesionales de nivel superior. Diez años después, no era ese índice aún mayor de 2.560. Consideradas tres regiones del país, que se caracterizan por índices de desarrollo económico desigual, manifestáronse variaciones muy significativas. El estudio de CAPES delimita así esas regiones: región A, con los Estados de Espiritu Santo, Minas Gerais y los del sur, todos de gran producción industrial; región B, con Bahía y los Estados del Noreste, con una renta *per capita* más baja, y, por último, la región C, con los Estados del Norte y del Centro Oeste, menos habitados y con renta aún menor. He aquí las diferencias encontradas en el número de graduados:

	1940	1950
Región A	2.962	3.701
Región B	799	936
Región C	1.062	968

La deficiencia general como las oscilaciones en las tres regiones, no son difíciles de comprender. El progreso de la enseñanza superior en el Brasil fue muy lento durante los tres primeros decenios de este siglo, puesto que aún en 1930 el país no contaba sino con treinta mil estudiantes en las escuelas superiores. Ese total hoy ha sido triplicado, pero aún así se muestra insuficiente ante la demanda de las empresas en los ramos tecnológicos. Tal situación coloca a nuestro país por debajo de muchas otras repúblicas latinoamericanas. Mal llegamos a poseer ahora 15 alumnos para cada grupo de 10.000 habitantes, mientras que la Argentina posee más de 60, el Uruguay 52, Chile 40, Panamá 26, Costa Rica 23, Bolivia 20 y el Perú 18.

Cuando se examinan los diferentes ramos de profesionales por grupos afines, se verifica que en cada caso particular la

⁸ Oliveira, Americo Barbosa de, y Carvalho, José Zacarias Sá: *A formação de pessoal de nivel superior e o desenvolvimento economico*, CAPES, Rio, 1960.

situación reclama especial atención. Todavía en 1950 los agrónomos y veterinarios de todo el país no excedían de los 7.000; los ingenieros y arquitectos de los 25.000; los médicos, dentistas y farmacéuticos de los 54.000; los abogados, economistas y conexos eran 44.000. Análisis más profundos revelan que es insuficiente el porcentaje en muchos ramos especializados, tales como los de mecánica, geología e industrias mineras, electrotécnica, construcción naval y aeronáutica. Tal situación viene siendo considerada frontalmente en los últimos años, pero aún así se ha modificado a ritmo muy lento.

Dejando de lado el estudio de las peculiaridades de cada grupo de profesionales, el bien fundamentado estudio de CAPES resalta algunos problemas que son comunes a todo el complejo de formación y empleo de los diplomados, condiciones que influyen en la respuesta a las demandas de las empresas. Son ellos:

- a) diferencia de calidades entre cursos del mismo ramo y especialidad;
- b) estructura formal y decorativa de cursos de especialización para nuevas profesiones, es decir, con aspecto más doctoral que práctico;
- c) aumento desmedido de los currículos de cuño tradicional;
- d) desajuste entre el hecho de diplomarse y la efectiva habilitación para las funciones prácticas profesionales⁹.

Por otro lado, se comprueba que sólo en los últimos años se ha cuidado el establecimiento de cursos de *pos-graduación*, que tanta importancia tienen para el desarrollo económico, como asimismo para el progreso científico en general.

Tales cursos se relacionan con otro orden de providencias relativas a la preparación de los institutos superiores para las funciones de investigación, trabajo éste en que se asocian los esfuerzos del Consejo Nacional de Investigaciones y de la Comisión Supervisora del Plan de Institutos (COSUPI)¹⁰.

En este campo hay mucho que construir y ordenar, no sólo en el sentido de desarrollar una comprensión general del trabajo

⁹ *Ob. cit.*, p. 49.

¹⁰ Relatório da COSUPI, por seu presidente Ernesto Luiz de Oliveira Junior, publicado en *Diário Oficial*, 17 de junio de 1961.

de investigación, sino también en el de sus propios programas. ¿Deben los institutos universitarios cuidar de la investigación “pura” o de las que tengan que ver con los problemas reales y urgentes de la vida económica y social del país, según regiones y zonas delimitadas?...

Tal distinción, por lo menos a los ojos de autorizados especialistas, contiene mucho de académico. Como observa James Bryant Conant, “el progreso de la ciencia pura ha sido en parte resultante de estímulos utilitarios”. Y agrega: “Pero la relación de la ciencia con la industria, por ejemplo, es materia sumamente compleja. Ni el hombre de ciencia, ni el industrial han sido parásitos, han vivido uno del otro. Nos encontramos aquí frente a lo que se podría llamar una simbiosis. Y si es así, el saludable progreso de la física y de la química, en el futuro, será favorecido por un reconocimiento claro de la relación simbiótica que corresponde a esas ciencias en el progreso de la tecnología”¹¹.

El papel de las universidades brasileñas en ese particular viene siendo además reclamado desde hace mucho tiempo. Ya en 1927, el autor de este artículo, en la conclusión de un estudio sobre las condiciones sociales y económicas de los Estados del Noreste, hablaba de la importancia que en la vida del país podrían tener ciertos institutos de investigación universitaria en el estudio de las cuestiones que allí se enumeraban¹².

Cáusanos satisfacción, por eso mismo, hacer una referencia a los esfuerzos que en ese sentido comienza a desarrollar la Universidad de Ceará (uno de los Estados del Noreste), la cual, en su programa formulado para seis años, consignó problemas definidos en relación con las cuestiones de la alimentación del ganado, de la salud de los rebaños, de la provisión de agua para la irrigación y la productividad agrícola y pecuaria en general.

Otros ejemplos podrían ser citados, los que revelan una nueva comprensión de las funciones de las universidades en nuestro tiempo. Pero el caso mencionado nos parece, sin embargo, de los más expresivos, porque se trata de un centro universitario

¹¹ Conant, James Bryant: “La promoción del saber en el siglo xx”, en *La Universidad en el siglo xx*, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, 1954.

¹² *Juazeiro do Padre Cicero*, Ed. Melhoramentos, São Paulo, 1927.

recientemente fundado. Debiendo enseñar e investigar, las universidades brasileñas deben también estimular la conciencia de los problemas sociales y humanos, pero esa conciencia de poco valdrá si no va acompañada del estudio de los medios para hacerla práctica y eficaz, que los resuelva.

La revisión de las relaciones entre pensamiento y acción, intereses regionales y nacionales, afirmación individual y social, he aquí el que parece, para el caso brasileño, el camino a seguir y es lo que se está intentando hacer en los últimos años.

De este modo, algunas de las instituciones universitarias del país no agravaron la crisis que inevitablemente se manifiesta en nuestra llamada enseñanza superior, crisis de crecimiento, de organización y administración; los complejos problemas no serán resueltos sino cuando los objetivos de las propias universidades sean criticados y revisados, de modo realista, para que no pierdan la utilidad social que deben tener.

Sobre este particular, el de nuevas formas de organización y administración, se deben destacar los ensayos que se han emprendido para la Universidad de Brasilia. Se apoyan, ante todo, en una concepción nueva de la estructura de los estudios universitarios: institutos centrales de enseñanza e investigación y departamentos que, dentro de ellos, concurren para que haya una formación cultural y no apenas profesional, en términos estrictos.

Los planes hasta ahora dados a conocer justifican las esperanzas de que esa nueva institución venga realmente a desempeñar un papel significativo en el adelanto de la vida universitaria brasileña¹³.

¹³ Ribeiro, Darcy: "A Universidade de Brasilia", en *Educação e Ciências Sociais*, año V, vol. 8, núm. 15, setemb. 1960, Rio.

