

La universidad en el contexto de la postglobalización: políticas públicas para la universidad brasileña en el umbral del siglo XXI

Fecha de recepción 14 - 02 - 05
 Fecha de aceptación 14 - 04 - 05

Martha Abrahão Saad Lucchesi
 mgrlucchesi@uol.com.br
 Universidad Católica de Santos
 Sao Paulo, Brasil



Resumen

En este trabajo se analiza la misión de la universidad en un contexto de cambios impuesto por la globalización y las innovaciones tecnológicas. Las instituciones de enseñanza superior y los órganos gubernamentales que establecen las políticas públicas para la educación deben prepararse para estos cambios, pues la investigación se constituye en la propia enseñanza. La universidad brasileña tiene aproximadamente 80 años, su tiempo histórico es mínimo en relación con la universidad europea, sin embargo, brindó importante contribución a nuestro desarrollo. Las soluciones que buscamos ante la actual crisis, procuran la garantía de su permanencia, así como un cambio de paradigma para su perfeccionamiento. La sociedad brasileña precisa y requiere de la universidad propuestas que la tornen más igualitaria y justa. A partir de textos del área de educación, de textos constitucionales y legales, de artículos, noticias e investigaciones en periódicos y revistas, se focalizan las políticas públicas para el sector. Se comienza haciendo un análisis del gobierno de Fernando Henrique Cardoso para luego señalar los intentos de reversión de estas políticas en el gobierno de Luis Inácio Lula da Silva.

Abstract

UNIVERSITY IN A POST-GLOBALIZATION CONTEXT: PUBLIC POLICIES FOR BRAZILIAN UNIVERSITIES IN THE EARLY 21ST CENTURY

This paper analyzes the mission of university in a context of changes imposed by globalization and technological advances. The higher education institutions and the government organisms that establish public policies for education should prepare for these changes, as research is made up of teaching itself. Brazilian universities are approximately 80 years old, their historic time is minimal compared to European universities; nonetheless, they have made an important contribution to our development. The solutions we are searching for in light if the current crises look to guarantee their permanence, as well as a change in the paradigm for their betterment. Brazilian society needs and requires proposals from the universities that would make them more egalitarian and just. Using texts from the area of education, constitutional and legal texts, articles, news and research in newspapers and magazines, the public policies for the area are focalized. We start with an analysis of Fernando Henrique Cardoso's government, and then point out the attempts to reverse these policies during Luis Inácio Lula da Silva's government.



*Ahora, ya nadie educa a nadie,
así como tampoco nadie se
educa a sí mismo, los hombres
se educan entre sí,
mediatizados por el mundo.
Paulo Freire*



En el campo general de la educación, la universidad y su función en el umbral del siglo XXI constituyen de forma especial mi objeto de estudio. Para Telles (1997, pp. 4-9) está en debate:

(...) no sólo el papel de los intelectuales sino la Idea misma de intelectual, no sólo el papel de la docencia y de la investigación sino los conceptos mismos de docencia e investigación, no sólo los contenidos, formas y medios de enseñanza sino la idea misma de enseñanza universitaria, no sólo el papel de la universidad en la sociedad sino los conceptos mismos de sociedad y de universidad.

El aspecto central está en la propia “disolución de la idea moderna de universidad”, entendida como el aparato institucional que legitimó el saber como poder de determinados grupos sociales hegemónicos en la sociedad.

Se trata de una crisis del pensamiento moderno, logocéntrico, que Derrida, 1997 (en Telles, ob. cit.), menciona como “pensamiento totalizador del logos-ser”¹. El modelo racionalista moderno pretendió establecer la existencia de una verdad, que tendría como soporte la coherencia entre el discurso y la realidad.

Universidad: misión y transformación

La universidad es una institución milenaria. Desde sus orígenes fue la productora y la guardiana de los nuevos conocimientos con base en el seno de la Iglesia y del Estado. Preservación e innovación siempre estuvieron presentes en su actuación. De la misma manera que la humanidad experimentó sus crisis (crisis, palabra latina, interpretada aquí como sinónimo de crecimiento) y supo encontrar sus condiciones de permanencia, también la universidad, como institución social en donde se gesta el pensamiento de vanguardia que nordea, cuestiona y socializa el conocimiento, ha encontrado soluciones que permiten su continuidad.

Así, definimos la universidad, en primer lugar, como una red de conversaciones académico-científicas que se entrelazan en las actividades de producción, transmisión y socialización del conocimiento, y en consecuencia de la proposición de este movimiento generativo, concebimos a la universidad como movimiento procesal instituyente y no sólo como realidad instituida.

A este tipo especial de red de conversaciones académico-científicas, que se conserva invariable entre maestros y estudiantes, desde los primordios de la institución, en la edad media, denominamos organización universitaria. (Andrade; Silva; Longo, 2002, p. 1) (Traducción libre).

Ella sólo puede intitularse *universitas* (universalidad) si produce y disemina el conocimiento. La universidad tiene una función social. Ella actúa en la sociedad no apenas difundiendo el conocimiento que produce, sino también aplicándolo en beneficio de la colectividad. Un ejemplo de esto es el uso de la tecnología de la educación para mejorar el desempeño de la escuela pública.

En función de todo ello, la universidad siempre gozó de la protección del Estado. Sin embargo, en las últimas décadas, viene perdiendo este soporte y siendo lanzada al mercado, con sus leyes salvajes. En los Estados Unidos, en especial, surgieron las universidades corporativas, o sea, creadas por industrias, como, por ejemplo, la “*Motorola University*,” la Universidad de Negocios de la Telemar y la “Universidad de la Hamburguesa” de Mc Donald. En varios países desarrollados se crearon “universidades dirigidas completamente para la educación a distancia, utilizando medios interactivos”, algunas exclusivamente con esta modalidad, como la *National Technological University* y la *Michigan Virtual University*, ambas en los EUA. Surgieron también las universidades con fines lucrativos, presentando acciones vendidas en la bolsa de valores, como, por ejemplo la *University of Phoenix*, localizada en Tempe, Arizona, EUA, pero que poseen pequeños *campi* en otras localidades donde existe demanda local. Lo que es preocupante es que esa “universidad no promueve las investigaciones porque esta actividad es costosa y se piensa que el conocimiento puede ser recolectado de forma gratuita” (Andrade; Silva; Longo, 2002, p. 14).

La producción del conocimiento se da de manera acumulativa. No es posible producir conocimiento sin tener el dominio de lo que ya se ha establecido y difundido sobre el objeto en estudio. Por esta razón, la universidad además de productora del conocimiento (y justamente por serlo) se convierte en guardiana del conocimiento producido por otras fuentes, que ella acumula, reúne, cuestiona y difunde, además de utilizarlo como punto de partida y fundamento para su propia producción. En su relación con la sociedad que la abriga, la universidad es, al mismo tiempo, reproductora y transformadora de la estructura vigente.

Podríamos concebir la universidad como una especie de sistema o subsistema, dependiendo del corte de parte del observador, cuya organización es definida por las relaciones y conversaciones interpersonales características del modo de vivir en la universidad. La estructura de este

sistema, o subsistema, sería una de las muchas actualizaciones posibles de este tipo de organización. En el caso de una universidad, en particular, su estructura se identificaría con las relaciones efectivas existentes entre sus miembros reales. Es por eso que la organización de un sistema debe ser necesariamente invariable, mientras la estructura puede variar. Si hay un cambio de organización, el sistema se desintegra y cualquier cosa diferente aparece en su lugar.

La universidad, en cuanto subsistema del sistema social del país, refleja el modo general de las relaciones sociales, contribuyendo decisivamente en la reproducción de ese modo, legitimando y siendo legitimada por su importante función educativa, que se nutre de las actividades de producción, transmisión y socialización del conocimiento. Sin embargo, las redes de conversaciones existentes en la universidad no siempre legitiman o reproducen aquellas existentes en la sociedad y por eso la universidad es objeto de investigación, o pasa a ser, potencialmente, un centro propulsor de cambios estructurales de la sociedad. Aquí radica su denominada vocación política, que transcurre de su mecanismo generativo: sus conversaciones académico-científicas. (Andrade; Silva; Longo, 2002, p. 4) (Traducción libre).

Con relación a esa dualidad o conflicto entre el carácter de servicio público de la universidad y el interés en la venta de servicios de educación a distancia, la *Association of Universities and Colleges of Canadá*, el *American Council on Education*, la *European University Association* y el *Council for Higher Education*, divulgaron el 28 de septiembre de 2001 la “Declaración Conjunta sobre la Educación Superior y el Acuerdo General de Comercialización de Servicios” (GATS).

La educación superior está al servicio del interés público y no es una “mercancía” ha sido reconocida por los Estados Miembro de la OMC a través de la UNESCO y otros organismos, convenciones y declaraciones internacionales o multilaterales (*Association of Universities and Colleges of Canadá*, el *American Council on Education*, la *European University Association* y el *Council for Higher Education*, 2001, p. 2).

A pesar de lo anotado, no se debe limitar la crisis de la universidad apenas a su carácter mercantil. Se trata de algo mucho más profundo, es una crisis de pensamiento. Así como la obra de Descartes marca la transición del pensamiento escolástico medieval, y sobre los cimientos de la razón, del iluminismo surge un pensamiento nuevo, hoy vivimos un momento de transición semejante, en que cuestionamos el racionalismo, el cientificismo y los postulados del iluminismo, a los cuales se oponen los principios del movimiento estudiantil de 1968. Dos pilares básicos del iluminismo, el Estado y la racionalidad,

fundamentaron el modelo de universidad europea. La crisis de la modernidad y el cuestionamiento del pensamiento racional puro del modelo cartesiano está en la base de la crisis epistemológica de la universidad brasileña.

Para el Premio Nobel de Literatura J. M. Coetzee, el problema de la universidad es la “crisis de las ciencias humanas”.

La universidad, que acostumbraba ser la base de los estudios humanos perdió interés. Las humanidades fueron colocadas de lado en cuanto la universidad sigue adelante con su nueva orientación, que es servir a la economía neoliberal. ¿Deberían las humanidades adaptarse a las nuevas circunstancias? No, si eso significa cambiar su naturaleza (Coetzee, 2004, p. E 1) (Traducción libre).

Esa crisis epistemológica y de paradigma nos lleva a cuestionar la propia misión de la universidad, pues, ahora, la educación superior, en los países desarrollados, ya no interesa apenas a la nata de la sociedad económica y social, sino que alcanza significativa parcela de la población, especialmente, a los jóvenes. En los países no desarrollados, la meta inmediata es aumentar significativamente el número de estudiantes universitarios y, en consecuencia, el de los profesionales con formación superior. Sobre este tema se puede leer en la Declaración Conjunta sobre la Educación Superior y el acuerdo General de Comercialización de Servicios:

La misión de la educación superior es contribuir al desarrollo sostenible y el mejoramiento de la sociedad como un todo, a través de: la formación de profesionales altamente calificados, capaces de satisfacer las necesidades de todos los sectores de la actividad humana; el avance, la creación y la difusión del conocimiento a través de la investigación; la interpretación, conservación y promoción de las culturas en el contexto del pluralismo y la diversidad cultural; el ofrecimiento de oportunidades de aprendizaje superior durante toda la vida; la contribución al desarrollo y mejoramiento de la educación en todos los niveles; la protección y el fortalecimiento de la sociedad civil mediante la capacitación de los jóvenes en los valores que constituyen la base de una ciudadanía democrática; y el aporte de perspectivas críticas e independientes a la discusión sobre las opciones estratégicas a las que se enfrentan las sociedades. (UNESCO, 1998)

En su inserción en el mundo globalizado, la universidad tiende a la internacionalización. A pesar de que ella siempre haya constituido lugar de encuentro de estudiosos de varias naciones y regiones, lo que se busca en la actualidad es algo más amplio: la integración de los estudiantes en un mundo sin fronteras. Por lo menos, de inmediato, en una visión más realista, en una Europa sin fronteras. El “Proceso de Boloña” es el proyecto “de un



espacio universitario europeo” que deberá incluir 4.000 universidades y 12 millones de estudiantes de 40 países. La idea fue lanzada en Boloña el año de 1999 y, en 2003, los “ministros de Educación de decenas de países europeos se reunieron en Berlín para avanzar en este proyecto” (Bittencourt, 2004, p. 3).

Con relación a los países menos desarrollados, existe interés en ofrecer cursos a distancia por parte de aquellos que tienen tradición en la enseñanza universitaria.

La internacionalización de la educación superior es parte integral de la calidad y la relevancia de la labor académica y la misión de investigar en el siglo veintiuno (Association of Universities and Colleges of Canadá, el American Council on Education, la European University Association y el Council for Higher Education, 2001, p. 2). Por otro lado, los países desarrollados se comprometen a no imponer modelos a los demás. Es bien diferente lo que se observa en la realidad, pues los organismos internacionales, como el Banco Mundial, imponen modelos de estructura y verbas para el sistema de enseñanza, como condición para la concesión de préstamos. En las dos últimas décadas ese modelo privilegiaba la privatización de la educación superior.

Dado su carácter público, la autoridad para regular la educación superior debe permanecer en manos de los organismos competentes² designados por cada nación. Nada de lo estipulado en los acuerdos de comercio internacional debe restringir o limitar esta autoridad de modo alguno.

La exportación de servicios educativos debe complementar, mas no obstaculizar, los esfuerzos de los países en vías de desarrollo para promover y desarrollar sus propios sistemas de educación superior. Si bien la cooperación y el comercio internacional de servicios educativos pueden ofrecer a los países en vías de desarrollo la oportunidad de fortalecer su recurso humano, la reglamentación comercial no debe tener el efecto de imponer a dichas naciones modelos o enfoques educativos, ni debilitar sus propios sistemas nacionales (Association of Universities and Colleges of Canadá, el American Council on Education, la European University Association y el Council for Higher Education, 2001, p. 3).

Paradigmas para la universidad brasileña

Desde 1808, cuando surgieron en el Brasil los primeros cursos superiores, se adoptó el modelo franco-napoleónico, de facultades aisladas, teniendo en vista la formación profesional tradicional: doctores, abogados e ingenieros, siendo ocupadas por los segmentos más altos de la sociedad y de las cuales saldrían burócratas calificados

para realizar funciones de Estado. La función del profesor era de transmisor de contenidos específicos, que eran memorizados por los alumnos.

La universidad brasileña está basada en el iluminismo y en el Estado burgués, implantado por la Revolución Francesa. En la medida en que el Estado se ausenta, porque ocurre una reducción del mismo, ella se siente desamparada. Para Bauman (1998):

La no-reglamentación universal –la incuestionable e irrestricta prioridad otorgada a la irracionalidad y a la ceguera moral de la competencia de mercado–, la desatada libertad concedida al capital y a las finanzas a costo de todas las otras libertades, el rompimiento de las redes de seguridad socialmente tejidas y sustentadas y el repudio a todas las razones no económicas, dieron un nuevo impulso al implacable proceso de polarización, antes detenido (apenas temporalmente, como ahora se percibe) por las estructuras legales del estado de bien-estar, de los derechos de negociación de los sindicatos, de la legislación del trabajo y –en una escala global (quizá, en este caso, de modo mucho menos convincente)– por los primeros efectos de los órganos internacionales encargados de la redistribución del capital (Bauman, 1998, p. 34)³ (Traducción libre).

En el mismo sentido, de crítica del mercado como regulador de la política de investigación y producción científica, Ribeiro (2003), actual jefe del Departamento de Evaluación de Cursos de Pos-graduación de la CAPES, afirma:

Una sociedad no es sólo lo negativo del Estado, que, por lo mismo, sociedad no es un mercado. Nada tenemos contra él, mas el tejido social –en especial allí donde él se pone en evidencia, en señal de vida– incluye movimientos sociales, descontentamientos, ira, entusiasmo, animación (Ribeiro, 2003, p. 85)⁴ (Traducción libre).

Tanto el modelo francés como el modelo alemán adoptan la universidad pública gratuita como modelo predominante. Estas son mayoritarias en esos países y son consideradas la norma, en cuanto que la institución privada de educación es la excepción. Esto es así, en todos los niveles de la enseñanza. En palabras de Freire, la universidad no precisa ser pública (en el sentido de pertenecer al Estado), desde que tenga “espíritu público”.

La educación superior difiere significativamente de los demás sectores de servicio en que, por su carácter público, en ella tradicionalmente coexisten un alto grado de participación del gobierno en su ofrecimiento, la financiación privada y las actividades comerciales. Este

carácter público-privado impregna no sólo al sector sino, de hecho, a las instituciones individuales que están dentro de él.

Los sistemas públicos y privados de educación superior están entrelazados y son interdependientes (Association of Universities and Colleges of Canadá, el American Council on Education, la European University Association y el Council for Higher Education, 2001, p. 4).

La Institución de educación superior privada, cuyos servicios son pagados, constituye el modelo norteamericano, a pesar de que en los Estados Unidos también existan universidades públicas y gratuitas. Sin embargo, no se puede afirmar con relación a la educación superior no estatal en los Estados Unidos, que las instituciones del sector tengan fines lucrativos. Al contrario, ellas sólo llegan a ser viables porque reciben recursos gubernamentales para la investigación y grandes donaciones de particulares, tanto de personas físicas como de instituciones de apoyo a la investigación.

No existe en ningún lugar del mundo, hasta hoy en día, experiencia de universidad, con significativa producción de conocimiento, que se mantenga apenas con las mensualidades de los estudiantes. En realidad, inclusive en el Brasil, esto oficialmente no debe ocurrir, pues por las normas de la CAPES (Coordenadoria de Aperfeiçoamento dos Professores de Ensino Superior), una maestría o doctorado debe tener otras fuentes de recursos además de las mensualidades.

Como las instituciones privadas difícilmente tienen acceso a los recursos públicos de investigación, que son escasos inclusive para las propias instituciones públicas, ellas crean mecanismos de verbas propias, actuando bajo su propia personalidad jurídica o siendo representadas en asociaciones. El financiamiento de la investigación es el tema crítico de la educación superior brasileña, tanto pública como privada. Este auxilio está cada vez más escaso en el Brasil, justamente cuando más se necesita invertir en investigación. Los órganos oficiales que financian becas para maestría y doctorado, como CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) y CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), han pasado un período importante de tiempo sin reajustar los valores de dichas becas. Por otro lado, el volumen de becas concedidas es

insuficiente con relación a las necesidades del país, atendiendo menos del 10% de las mismas (Camargo, 2004, pp. 1-2).

En Brasil, desde la década de 1960 han competido las dos líneas de concepción de universidad: la pragmática mercantil de origen americana y la humanista crítica de origen europeo.

La universidad brasileña nació bajo la protección del Estado. Pero, en las últimas décadas viene perdiendo ese amparo y siendo regulada por las leyes del mercado.

De esta manera, finalmente, se presenta un enorme desafío cuando desde los países desarrollados, se presiona por la liberalización del comercio de la educación y del entrenamiento, con la misma lógica “globalizante” de los demás bienes y servicios. Para eso, los países centrales incluyeron tal “comercio” en la pauta de discusiones de la OMC (Organización Mundial del Comercio), con el objetivo de abolir “barreras” para su libre circulación. El tema constaba en la pauta de la fracasada reunión de Seattle, a fines de 1999. Recientemente, ha sido diseñado en Brasil el Neoliberalismo. Este modelo económico-político hegemónico, preconiza el Estado mínimo y resalta las ventajas o la inexorabilidad de la privatización de la esfera pública, del culto a la lógica de mercado, de la competitividad como único motor del desarrollo (Andrade; Silva; Longo, 2002, p. 9) (Traducción libre).

Nuestros mejores profesionales son egresados de estas universidades, siendo también los que en ella permanecen para producir y diseminar el pensamiento brasileño. Es urgente encontrar soluciones que amplíen el acceso de los jóvenes brasileños a la universidad, pues la privatización en una economía recesiva viene impidiendo la ampliación del acceso de los egresados del nivel medio a la universidad y su permanencia en ella. En un país de dimensiones continentales como el nuestro, con 175 millones de habitantes, con apenas aproximadamente 3.400.000 estudiantes en educación superior, lo que corresponde a 11% de la población entre 18 y 24 años, es un porcentaje muy bajo comparado con Argentina (40%), Reino Unido (60%) y los Estados Unidos (80%), de acuerdo con datos del Ministerio de Educación (Colitt, 2004, p. 1). La *intelligentsia* (magister y doctores del orden del 0,04%), con espacios restringidos de investigación, tiene comprometido su desarrollo sostenible.





La falta de oportunidades de trabajo para investigadores hace que Brasil pierda parte de aquellos que forma para dicha tarea. Algunos salen del país y buscan condiciones más favorables en universidades extranjeras. Otros van a enseñar en instituciones particulares (que actualmente representan 70% de las vacantes del curso superior en Brasil), las que necesitan tener por lo menos 33% de magíster y doctores, mas, en estas instituciones, raramente se dedican a la investigación. Por último, hay aquellos que encuentran un espacio en las empresas (Camargo, 2003, pp. 3-4). Con esto, el país pierde una inversión de 12 años de formación. En el caso de los becados que van a estudiar en el exterior y no regresan, y que corresponde a 2,5% del total de beneficiados, existe el compromiso de devolver los valores de la beca, lo que no siempre es cumplido (Camargo, 2003, p. 4).

Políticas públicas para la educación superior en Brasil

TELLES (1997), al referirse a la transformación de la universidad, afirma: “se trata, pues, de un **ethos** que no se da ni por decretos jurídicos ni por decisiones administrativas” (ob. cit., p. 9). Sin embargo, si lo que importa es “la construcción de condiciones de posibilidad”, en contrapartida, es necesario reconocer que las políticas públicas tienen influencia en la conformación de esas posibilidades, pues ellas formulan un modelo de enseñanza superior.

En este momento la sociedad brasileña discute la reforma universitaria propuesta por el gobierno de Lula, bajo la conducción del Ministro de Educación, Tarso Genro. La autonomía de las universidades públicas federales constituye uno de los puntos centrales de la discusión. Otro punto central del debate gira en torno de la dificultad de acceso a la educación superior por parte de los segmentos más pobres de la población. Problema que tiende a agravarse con el empobrecimiento de la población ocurrido en los últimos años.

La política de privatización en los dos períodos de gobierno de Fernando Henrique Cardoso (1994 a 2002) tuvo como consecuencia una ampliación del número de vacantes en las instituciones privadas y una disminución de los recursos destinados a financiar la universidad pública. Esta política se implementó siguiendo la orientación del Banco Mundial que considera necesario destinar los recursos públicos federales para la educación del nivel elemental, a pesar que la Constitución Brasileña establece que la educación superior es responsabilidad del Gobierno Central; correspondiendo la educación del nivel intermedio a los gobiernos de los estados de la Federación, y los niveles elemental y preescolar a los municipios. Con la “Reforma Paulo Renato” se consolida un fenómeno que

denominamos de privatización o “publicización”⁵⁵ de la enseñanza pública en el nivel de Educación Superior.

En este momento, con el objetivo de revertir este cuadro, las medidas que están siendo tomadas por el actual gobierno pueden ser caracterizadas como estatizadoras en el ámbito privado, mediante la creación de becas, exención fiscal y rígido control y supervisión de las instituciones privadas, con el fin de garantizar la excelencia de la enseñanza.

Como resultado de esta política se constata que aproximadamente 70% de las vacantes de educación superior brasileña son ofrecidas por las instituciones privadas. Como la mayoría de la población no tiene condiciones de financiar sus estudios, se produjo una proporción de vacantes libres de aproximadamente 42%. PETTA (2004)⁶, crítica los relatos del Banco Mundial y afirma que la privatización no fue la mejor opción para democratizar la educación.

En el intento de socorrer a las instituciones privadas y, al mismo tiempo, ampliar la oferta de vacantes para alumnos de escasos recursos económicos, el gobierno federal creó el PROUNI (Programa Universidad para Todos). Por medio de éste se conceden a las instituciones privadas de educación superior ventajas fiscales a cambio de un porcentaje de vacantes gratuitas para estudiantes de bajos ingresos egresados del sistema público y, en algunos casos, pertenecientes a determinadas etnias. Los profesores provenientes del sistema público del nivel elemental que no posean formación superior estarían también incluidos en este programa.

Esta propuesta que entra en vigor el próximo año lectivo está sufriendo dos tipos de críticas. Las instituciones privadas consideran que el porcentaje de 10% propuesto por el gobierno es muy alto, y luchan para reducirlo a 7%, habiendo conseguido inclusive una primera victoria en la Cámara de Diputados. Por otro lado, entidades vinculadas a la educación pública alegan que esos valores presentarían mejores resultados si fuesen aplicados para ampliar las vacantes en la educación pública y, sobre todo, para recuperar los niveles del presupuesto aplicados en el sector anteriormente, pues éste ha sufrido pérdida importante de recursos durante el gobierno de Fernando Henrique Cardoso.

Ambos tipos de entidades alegan también que la enseñanza superior pública brasileña es significativamente de mejor calidad que la privada, como quedó comprobado a lo largo de varios años con los resultados de la evaluación del Examen Nacional de Cursos. De esta manera, el dinero público estaría siendo utilizado para financiar cursos de baja calidad, en vez de otros cursos de mejor nivel.

El PROUNI (Programa Universidad para Todos) ofrece este año 118.078 vacantes en 1.142 instituciones de educación, filantrópicas y privadas, de 658 municipios

de todos los estados y en el distrito federal. Hasta hoy el programa había recibido cerca de 400 mil inscripciones. Existen becas parciales (50%) e integrales, en función del ingreso familiar del candidato.⁷

Consideraciones finales y propuestas para la universidad brasileña

Hoy, en Brasil, se considera necesario el fortalecimiento de la universidad pública, pues ella aún constituye el centro productor e irradiador del nuevo conocimiento. En este momento están faltando 8.000 profesores investigadores en las universidades federales (Camargo, 2003, p.4). Ese número corresponde a los que se jubilaron, fallecieron o dejaron la universidad pública y no fueron substituidos.

Al mismo tiempo, existe un movimiento que objetiva la consolidación de la investigación en las universidades particulares, manifestando interés principalmente las facultades confesionales comunitarias. Para que esto ocurra es preciso la existencia de políticas públicas efectivas que permitan su consolidación y no apenas políticas de

evaluación de los cursos de postgrado *stricto sensu* (maestría y doctorado) como viene siendo realizado hasta ahora.

Si el Estado no ofrece condiciones de ampliación de la educación superior pública, debe buscar soluciones factibles para brindar a los jóvenes posibilidad de acceso y permanencia.

La cuestión de la calidad de la educación superior no depende sólo de la “publicización” o privatización, ni siquiera de la estatización de la enseñanza. Es de orden epistemológico, vinculado al proceso de generación del conocimiento. La adecuación de la universidad al mundo contemporáneo debe ser realizada por educadores en el proceso enseñanza-aprendizaje. Los grupos de investigación compuestos por docentes y discípulos permiten producir conocimiento científico en la universidad. De esta manera, el *currículum* oculto que se viene desarrollando por medio de encuestas en aulas de clase es más importante que el *currículum* revelado. De esto deriva la importancia de la continuidad de los grupos de investigación para la sistematización, producción y socialización del conocimiento en la era de la globalización. ©

Bibliografía

- ACCREDITATION, Association of Universities and Colleges of Canada; American Council on Education; European University Association; Council for Higher Education. *Declaración conjunta sobre la educación superior y el acuerdo general de comercialización de servicios*. 28 de septiembre de 2001.
- Andrade, Luiz Antonio Botelho; Silva, Edson Pereira Da; Longo, Waldimir Pirro Eduardo. (2002). *Universidade e sociedade: uma co-deriva histórica*. GT11, ANPED, 25ª Reunión, 2002. Disponible en: <http://www.anped.org.br>, acceso en 10/12/2004.
- Bauman, Zygmunt. (1998). *O mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Bittencourt, Silvia. (2004). *Universidade sem fronteiras*. Sinapse. Folha on-line, 27/02/2004. Disponible en: <http://www.folhaonline.com.br>, acceso en 01/03/2004.
- Camargo, Paulo de. (2004). *Projetos suspensos*. Sinapse. Folha on-line, 30/03/2004. Disponible en: <http://www.folhaonline.com.br>, acceso en 15/04/2004.
- Coetzee, J. M. (2004). *Palavras contadas*. Folha Ilustrada. São Paulo: Folha de São Paulo, 21 de abril de 2004, p. E1.
- Colitt, Raymond. (2004). Brasil planeja ajudar população pobre a estudar em universidades privadas. *Financial Times*. Disponible en: <http://www.uol.com.br>, acceso en 22/03/2004.
- Constantino, Luciana. (2004). *Estatização de vagas pode ficar para 2005*. Folha on-line, 15/04/2004. Disponible en: <http://www.uol.com.br>, acceso en 20/04/2004.
- Folha on-line. (2004). Reitores de federais criticam novo projeto. 12/04/2004. *Educação*. Disponible in: <http://www.folhaonline.com.br>, acceso en 20/04/2004.
- Folha on-line. (2004). Lula sanciona lei que cria nova avaliação do ensino superior. 15/04/2004. *Educação*. Disponible en: <http://www.folhaonline.com.br>, acceso en 20/04/2004.
- Goldenberg, José. (2004). As cotas nas universidades públicas. *Tendências e Debates*. São Paulo: Folha de São Paulo, 08/04/2004, p. A3.
- Lucchesi, Martha A. S. (2002). *A universidade no limiar do 3º milênio: desafios e tendências*. São Paulo: Leopoldianum, 2002.
- _____. (2003). *Universidade, política & pesquisa*. São Paulo: Memnon, 2003.
- _____. (2004). A university for the XXI century: the brazilian experience. *European Educational Research Association (ECER)*, Crete, Greek, 2004. British Education Index. (BEI). Brotherton Library Un/ 2004.



- _____. (2004). *Las políticas públicas brasileñas para la Educación brasileña entre 1992 a 2002*. I Congreso Internacional. Educación, Lenguaje y Sociedad, 2004, Santa Rosa/Gral Pico. Educación, Lenguaje y Sociedad: tensiones educativas en América Latina. Santa Rosa: UNIPam: Facultad de Ciencias Humanas, 2004.
- Petta, Gustavo Lemos. (2004). Reforma universitária queremos mais. *Princípios*. São Paulo: n. 73, 2004, pp. 25-28.
- Ribeiro, Renato Janine. (2003). *A universidade e a vida atual: Fellini não via filmes*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Campus, 2003.
- Telles, Magaldy. (1997). Sobre el carácter de la crisis actual de la universidad. ¿Qué es lo que está en crisis? *Revista del instituto de investigaciones en ciencias de la educación*. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, n. 10, año VI, abril de 1997.
- UNESCO. (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior para el siglo XXI: visión y acción de la UNESCO*, 1998.

Notas

- ¹a) el supuesto epistemológico referido a la Verdad como nexos entre la coherencia lógica del discurso y su adecuación a la realidad, entendida como sistema unitario y ordenado de causas y efectos y, b) el supuesto axiológico conforme al cual las acciones humanas y las sociedades pueden y deben ser racionalmente fundadas en orden a su finalidad última de emancipación por la razón." Telles, Op. Cit., p. 5.
- ² El término "organismos competentes" se usa para tener presente el hecho de que en una nación particular, la autoridad que regula la educación superior la pueden ejercer diferentes instancias gubernamentales, instituciones y organizaciones.
- ³ BAUMAN, Zygmunt. O mal-estar da pós-modernidade. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- ⁴ RIBEIRO, Renato Janine. A universidade e a vida atual: Fellini não via filmes. 2ª ed. Rio de Janeiro: Campus, 2003.
- ⁵ Se refiere al hecho por el cual el Estado interfiere en el sector privado de la educación, llegando a acuerdos para que éste adopte ciertas medidas, como por ejemplo la exención tributaria a cambio del establecimiento de una proporción de vacantes para determinados grupos de la población.
- ⁶ PETTA, Gustavo Lemos. Reforma universitária queremos mais. *Princípios*. São Paulo, n. 73, 2004, pp. 25-28.
- ⁷ Educação. 10 de diciembre de 2004. Disponible en: <http://www.uol.com.br>, acceso 12/12/04.



QUIERO SER

Quiero volver a tener memoria, para escuchar otra vez al abuelo cuando me dijo:

"¿JOSÉ, QUÉ QUIERES SER CUANDO SEAS GRANDE?"

Abuelo: Quiero ser bombero, para apagar el fuego de la rabia de mi gente, la que nunca fue escuchada.

Quiero ser doctor, para sanar a mis hermanos del sufrimiento eterno de toda su vida.

Quiero ser soldado, defender la patria de todos los imperios que nos han conquistado.

Quiero ser payaso y lograr que la risa de los niños jamás sea borrada.

Quiero ser profeta, para darle fe a mi pueblo y contarles que Cristo regresa.

Quiero ser ladrón, para robar para mi pueblo lo que siempre les han quitado.

Quiero ser Pedro, abuelo, y rogarle a Dios que me enseñe a multiplicar los panes y los peces, para saciar el hambre de mis hermanos.

Quiero ser poeta, para recitar la poesía que mi gente jamás ha escuchado.

Quiero ser escritor; para que mi pueblo nunca deje de soñar y pueda creer, sí abuelo, creer que nuestro Libertador al fin ha reencarnado... Compañero quiero sufrir de amnesia, para no pensar que estoy en la puerta de mi vejez y diviso el final de mi camino, comprendiendo quizás, que ya no puedo ser nada.

Un fuerte abrazo

El Charrúa latinoamericano