

Yapu, Mario

Working Paper

Diversificación del campo de la educación superior y las universidades

Development Research Working Paper Series, No. 02/2011

Provided in Cooperation with:

Institute for Advanced Development Studies (INESAD), La Paz

Suggested Citation: Yapu, Mario (2011) : Diversificación del campo de la educación superior y las universidades, Development Research Working Paper Series, No. 02/2011, Institute for Advanced Development Studies (INESAD), La Paz

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/87820>

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.

Instituto de Estudios Avanzados en Desarrollo



Serie de Documentos de Trabajo sobre Desarrollo

No. 2/2011

Diversificación del campo de la Educación Superior y las Universidades

por:

Mario Yapu

Abril 2011

Las opiniones expresadas en la Serie de Documentos de Trabajo sobre Desarrollo son de los autores y no necesariamente reflejan los del Instituto de Estudios Avanzados en Desarrollo. Los derechos de autor pertenecen a los autores. Los documentos solamente pueden ser bajados para uso personal.

Diversificación del campo de la educación Superior y las Universidades

Mario Yapu¹
myapu2@yahoo.es

La Paz, Abril 2011

Resumen

El presente documento busca de manera indicativa explicitar algunos elementos conceptuales y prácticos para *construir el problema acerca del tema*, pues la diversidad de ángulos desde donde se lo aborda da la impresión de que el problema mismo no está conceptualizado de manera homogénea. En ese sentido, la reflexión y el análisis se apoya en una revisión sucinta del pasado y se centra en una descripción comparativa entre la ley 1565, la nueva Constitución Política del Estado plurinacional y de la ley 070 Avelino Siñani y Elizardo Pérez.

Palabras Clave:

Educación Superior, Sociedad, Estado, Universidades

Clasificación JEL:

I21, P36, H75

¹ Investigador, La Paz - Bolivia. Email: myapu2@yahoo.es

1. Introducción

Estos días 21 y 22 de marzo de 2011 se ha presenciado, después de bastante tiempo, una movilización masiva de estudiantes, docentes y autoridades de las universidades públicas y autónomas. Al parecer existen algunas normas vigentes o en proyecto que afectan a estas casas de estudio en cuanto se refiere precisamente a su vida autonómica. En este contexto y dado que la educación superior ha sido y es objeto de diversas críticas – al igual que otros niveles educativos - me permito verter algunos elementos de análisis, a solicitud del CEBIAE y a modo de comentar los artículos referidos al tema en la nueva ley Avelino Siñani y Elizardo Pérez (ASEP). En realidad retomaré algunos puntos de un artículo anteriormente publicado (Yapu, 2010) e intentaré de contextualizar el análisis de las universidades en algunos de sus aspectos institucionales, curriculares y de investigación, dejando el tema de interculturalidad que fue objeto de la publicación mencionada. El propósito es contribuir a la problematización del campo universitario con motivo del nuevo escenario que vive el país. La reflexión y el análisis se apoya en una revisión sucinta del pasado y se centra en una descripción comparativa entre la ley 1565, la nueva Constitución Política del Estado plurinacional y de la ley 070 Avelino Siñani y Elizardo Pérez.

El texto que presentamos debe significar un punto de vista más entre tantos otros. De cualquier modo, el análisis del proceso de transformación de una institución como son las universidades no puede basarse en un conocimiento somero de *su dinámica interna, su historia y su interacción con el entorno que representa toda la complejidad de la sociedad*. Al respecto, de entrada hay que decir que ninguno de estos componentes que hacen al objeto de universidad, son suficientes para explicar lo que sucede hoy con el sistema de educación superior y en particular con las universidades. Sobre el primer aspecto, a parte de experiencias y testimonios particulares de algunos de sus actores, estudiantes o autoridades, carecemos de información porque no se han investigado con suficiente detenimiento acerca de los conocimientos que imparte la universidad ni de sus prácticas institucionales ni de sus políticas de investigación; concerniente a la historia, ésta es muy importante para recoger aprendizajes y eventualmente explicar la situación actual, empero no determina lo que vendrá (esto sería asumir una visión historicista del análisis); y, finalmente, el discurso general sobre la sociedad – entorno -, tampoco es suficiente para comprender y explicar el sistema institucional y los cambios posibles de las universidades.

2. Tendencias de la educación superior y universitaria a nivel internacional

Sin entrar a fondo en la demostración, partamos del hecho que los discursos y las actitudes de la sociedad y del Estado hacia la educación superior y en particular las universidades han variado a lo largo de la historia nacional e internacional. En este sentido, a fin de destacar uno de los momentos del debate político sobre las universidades, queremos presentar brevemente la propuesta de la UNESCO de 1995: *Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior* (UNESCO, 1995). Este documento fue publicado como parte de una serie de actividades realizadas para promover el cambio de la educación superior que culminaría con la Conferencia Mundial sobre Educación Superior en 1998, con sus respectivos trabajos previos en América Latina en 1996/97 (CRESALC/UNESCO, 1995).

El documento en cuestión, retomado en las memorias del Seminario “La UNESCO frente al cambio de la educación superior en América Latina y el Caribe” (UNAM, 8 de junio de 1995), tuvo diversas repercusiones a nivel latinoamericano mientras que en Bolivia pasó sin mucho impacto en el debate público, pero sí lo tuvo posteriormente en algunos proyectos de innovación (ver más abajo, algunos proyectos en el marco de la reforma educativa de 1994).

A continuación resaltamos algunos de los planteamientos del documento de la UNESCO, referidos a la tendencia de la educación superior:

- Se constata que existía cambios en la Educación Superior (ES) a nivel regional, nacional y local, con las características siguientes: expansión cuantitativa (sin considerar la desigualdad de acceso); diversificación de las estructuras institucionales, los programas y las formas de estudio; y además las restricciones financieras (CRESALC/UNESCO, 1995: 15-16).
- Esto se produce en un contexto y proceso simultáneo y contradictorio de democratización, mundialización, regionalización, polarización, marginación y fragmentación, etc., proceso al que la ES debe responder buscando lograr un desarrollo humano sostenible.
- La transformación de la ES debe guiarse por criterios de pertinencia, calidad e internacionalización de la educación superior, que inciden en el desarrollo de sus aprendizajes y conocimientos.
- La pertinencia de la ES tiene que ver con su posición respecto a la sociedad en sus funciones de enseñanza, investigación y servicios conexos; sobre todo en la formación permanente de los profesionales puesto que las demandas sociales y tecnológicas requieren aprendizajes y adaptaciones rápidas y constantes.
- Esto supone mantener una relación equidistante entre la ES, la sociedad y el Estado.
- Y esta equidistancia debe respetar la “*libertad académica*” (supone también libertad de cátedra) y *autonomía institucional*, indispensables para la preservación de toda institución de enseñanza de educación superior como comunidad de libre investigación capaz de llevar a cabo sus funciones de creación, reflexión y crítica en la sociedad” (p. 17). Aquí el Estado asume la función catalítica y de regulación.
- Limitación de financiamiento y búsqueda de otras fuentes de financiación. En los años 90 hubo en efecto restricciones financieras, empero ni la sociedad ni el Estado podían ni pueden dejar de financiar la ES porque es una inversión (estratégica) a largo plazo que acrecentará la competitividad económica, el desarrollo cultural y la cohesión social. La ES está obligada a buscar otras fuentes de financiamiento.
- Afrontar el derecho a la matrícula que trae como consecuencia la masificación de estudiantes en condiciones de limitación financiera. Las universidades enfrentan el problema de incremento estudiantil y al mismo tiempo tienen dificultades financieras.

- La renovación de la enseñanza y el aprendizaje en las universidades es indispensable afín de mantener la pertinencia y la calidad de estas instituciones. Lo cual supone mejorar los contenidos (actualizarlos permanentemente), avanzando hacia enfoques interdisciplinarios y multidisciplinarios, y aplicando métodos de enseñanza que incrementen la eficiencia en el aprendizaje, donde resulta ser muy importante el rol que juegan las nuevas tecnologías de comunicación.
- La investigación es una de las principales funciones de las universidades, además de ser una actividad previa para garantizar la calidad científica de los conocimientos.
- La calidad es la preocupación central en el cambio de la educación superior en general y de las universidades en particular. Esto es así porque las respuestas que la ES puede ofrecer a las necesidades de la sociedad, dependen de la calidad de los docentes, los estudiantes, los programas, la infraestructura y otros medios universitarios, así como de la evaluación de la propia calidad (pp. 20-21).
- Toda la ES tiene el desafío de responder a las necesidades locales pero también internacionales que responden a la evolución universal de los aprendizajes, la investigación y el conocimiento. Esta situación invita a trabajar bajo un concepto de “solidaridad internacional” con intercambio de profesionales y estudiantes de tal manera que reduzcan los desequilibrios en el logro de conocimientos y su trascendencia (CRESALC/UNESCO, 1995: 15-25).

Todos estos planteamientos se enmarcan dentro de una perspectiva internacional de la UNESCO que considera la universidad “dinámica” y “pro-activa”, y es bastante afín al discurso de las políticas educativas generadas en la década de los años 90 que enfatiza en los procesos y los contenidos curriculares de calidad orientados al entorno – la sociedad (pertinencia).

3. Avances históricos y actuales en Bolivia

Para insertar el tema de educación superior boliviana a esta propuesta desde una perspectiva histórica, no tenemos materiales de información acerca de la historia de las universidades bolivianas públicas o privadas. Existen estudios sobre la educación primaria y popular o la educación de indígenas en los periodos de gobiernos liberales desde fines del siglo XIX. Al respecto se puede anotar que es un hecho que los indígenas estaban relacionados a los sistemas de poder vigentes como fuerza laboral en la explotación de la tierra y las minas. En ese sentido, los estudios de la educación y escuelas indígenas han tratado el tema de forma inseparable – tal vez en desmedro de la especificidad de la educación – de las luchas sociales indígenas (Choque, 2005; Claire, 1989).

Esta relación ya apareció en 1872 con la Ley de Libertad de Enseñanza donde el Estado se responsabilizaba únicamente de la instrucción de nivel primario. Y en 1874 dicha Ley fue integrada a la Ley de Ex - vinculación de tierras, con lo que los indígenas fueron sometidos nuevamente a la explotación de los patrones. La transición del siglo XIX al siglo XX trajo consigo varios cambios. El movimiento liberal de principios del siglo XX abrió diversos caminos

educativos en el país, así se reorganizaron las escuelas ambulantes en áreas rurales y se creó la primera escuela normal para formar preceptores y maestros, en la ciudad de Sucre el 6 de junio de 1909.

Georges Rouma tuvo a su cargo la creación y dirección de esta primera escuela normal cuyos reglamentos afirmaban que la educación tendría procedimientos científicos, respondería a los oficios, trabajos y objetos manuales de los indígenas como la agricultura, ganadería, albañilería; la educación se concretaría en una escuela de trabajo, con disciplina, nuevos hábitos de sobriedad y esfuerzo; su funcionamiento dependería del Ministerio de Instrucción Pública y de Agricultura. En esta línea se encuentra también la experiencia de las escuelas indígenas impulsadas en la década de los años 30 y que fue cancelada como vía alternativa de educación una década después, en 1940.

El ejemplo más conocido es la experiencia de Warisata que fue una organización escolar particular marcada por el funcionamiento de la lógica política andina, a saber, el sistema de ayllus, y fue difundida a nivel latinoamericano. Sin embargo es bueno recordar que en torno a las escuelas indígenas había un proyecto político de izquierda de entonces que supo recuperar los sustentos comunales a nivel económico y político de los ayllus, aunque no en lo cultural y lingüístico ya que la enseñanza se proyectaba en castellano como lengua oficial de la nación e inculcaba además formas laborales escolares afines a la cultura urbano – occidental.

Estas experiencias y debates a nivel político de los años 30 se referían a la cuestión de la educación elemental o básica y de indígenas, pero no concernía la educación secundaria y menos la de superior, porque en parte existía una ruptura social entre los niveles educativos y los grupos o clases sociales. Existía un convencimiento de que la educación elemental o básica correspondía a los indígenas y grupos populares, mientras que la educación secundaria y superior respondía a las demandas y expectativas de la clase media y superior (Yapu, 2007; Castro Torres, 2007; en Yapu, 2009: 17). Esta división parece ir empalmada a la concepción liberal de fines del siglo XIX sobre el funcionamiento de las universidades en el sentido que, por ejemplo, la “autonomía universitaria era considerada como un homenaje a la libertad y a la razón” (Instituto Universitario Ortega y Gasset, 1998: 80) que posteriormente se traduciría en la relación de las universidades frente al Estado, bajo la denominación de “libertad de cátedra” (p. 80).

Esta tendencia de la autonomía a fines del siglo XIX era común a todos los niveles educativos que reivindicaban una reforma educativa que sea integral, laica y unificada (p. 80). Dado que nuestro objetivo no es tratar el tema de autonomía como tal, aquí sólo apelamos a informaciones relativas a la historia de las universidades que, en parte, se refieren a este tema. Lo que interesa en este ensayo es notar el rol que jugaban las universidades hasta las primeras décadas del siglo XX:

“Desde el Decreto de 1845 y hasta 1931 cada universidad es cabeza de un distrito educativo, responsabilizándose la universidad, en palabras de hoy, de la

administración educativa en todos los niveles. “Las universidades se encargan de la dirección e inspección de la enseñanza general del país” (Art. 1 del decreto de 1845). Un vestigio persistente de tal función es la concesión del título de bachiller² por las universidades (Estatuto Orgánico de la Universidad Boliviana, art. 56)” (Instituto Universitario Ortega y Gasset, 1998: 80).

“La universidad boliviana es una sola. Las varias universidades no son sino sus “distritos”, en los que ejercen sus funciones de educación superior y de tutela de los otros niveles del sistema” (p. 80).

De lo que precede, se puede destacar los siguientes puntos: el primero, es que las universidades tenían poder y autoridad frente a los otros niveles educativos y en los diferentes distritos del país, que en lenguaje actual corresponden a los departamentos; hecho que probablemente exigía que ellas se preocupen más de los problemas educativos, sociales y económicos de las regiones; segundo, las universidades no tenían autonomía y funcionaban bajo la delegación del Estado, por consiguiente sufrían directamente los vaivenes políticos del Estado boliviano. El Estado republicano tenía poder de crear las “universidades y carreras, las financiaba, aprobaba programas y nombraba autoridades y profesores”; es decir, la universidad era una entidad completamente tutelada; finalmente, la autonomía emergente, en versión del Instituto Universitario Ortega y Gasset (1998), sería no tanto esencialista (la autonomía basada en la libertad e independencia absolutas) sino más bien instrumental, en la medida que la universidad serviría como “poder organizador” y conduciría la

“reforma de toda la instrucción pública bajo la idea matriz de la formación integral, que combine el trabajo manual y el intelectual en simultáneo, en la más pura sintonía con el pensamiento de Makarenko o con la contemporánea Institución Libre de Enseñanza de los reformadores españoles” (p. 81).

En ese sentido se sostuvo que:

Toda la educación debería ser entregada a la universidad, erigida en organismo autónomo, constituida como poder especial del Estado: poder que nacería por elecciones de los maestros y de los universitarios, que son los ciudadanos más interesados en su perfecta constitución” (p. 81, citado de la Primera Convención Nacional de Estudiantes Bolivianos, Programa de Principios, Estatuto Orgánico y Reglamentos. Editorial López, Cochabamba 1929. Citado en IOG, 1998: 81).

Esta alusión a la autonomía de la universidad plantea temas muy actuales del debate tanto en aspectos de políticas y desarrollo institucional, las políticas de conocimiento que involucra lo

² En los últimos años la otorgación del Título de Bachiller está siendo transferida al Ministerio de Educación a través de las Direcciones Departamentales de Educación.

académico y curricular, como en la participación de los actores al interior de la institución y sus interacciones políticas con su entorno.

4. Aspectos políticos e institucionales en los años 90

La propuesta del programa y la ley de reforma educativa desarrollan muy poco el tema de la educación superior universitaria (ver más abajo). Esto se explica probablemente porque la prioridad estaba puesta en la educación básica o primaria. Sin embargo, a diferencia de estos últimos años (2002 a 2010) hubo mucho más estudios en torno a las universidades, tales como del Instituto Universitario Ortega y Gasset (1998) y de Rodríguez (2000) sobre las universidades públicas. La mayoría de los trabajos como los de Contreras (1999), Instituto Universitario Ortega Gasset (1998), UDAPSO (1993), etc. abordan la universidad boliviana desde el punto de vista del análisis institucional, político o financiero, que de manera general los aspectos puestos en relieve, coinciden con el enfoque de pertinencia y relevancia social, de la calidad académica, la evaluación y la rendición de cuentas, planteado por la UNESCO (1995; 1998).

En este periodo parece que la lógica del mercado tuvo mayor impacto en los análisis, ya que fue tomado como referente, imagen y metáfora de funcionamiento y de análisis en las universidades. Sobre este punto el libro de Rodríguez es sugerente ya que indica la evolución de la preeminencia política, de resistencia y revolución, hacia una dinámica más empresarial o más exactamente organizacional, donde las universidades discutían sus planes estratégicos, visiones, misiones, estrategias y evaluaciones, aun cuando estos cambios – tentativas de reforma - tampoco tenían una base sólida a nivel interno de las universidades ni existía un contexto político de acompañamiento que pudiera permitir tal transición (Rodríguez, 2000; Rodríguez y Weise, “Bolivia: la reforma ¿sin forma?” En: Mollis, *Universidades en América Latina: reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero*, s.d.). En efecto hubo un cambio en el discurso de la universidad de tipo más gerencial y de planificación estratégica, que en algunas universidades, especialmente en algunas facultades, iniciaron actividades de planificación y evaluación.

Es muy probable que este proceso haya sido influenciado por los debates desarrollados en la UNESCO, como lo hemos detallado antes, enfatizando en la calidad académica y relevancia social de la formación universitaria, y en las respuestas que ésta debiera dar a las necesidades de la sociedad. Así, el discurso institucional universitario introdujo en sus planes, las evaluaciones, auto-evaluaciones y acreditaciones, valorando criterios de eficiencia y eficacia académica, aunque no todas las universidades públicas del país siguieron de forma uniforme esta tendencia.

5. La reforma educativa de 1994

La ley 1565 de reforma educativa, en su Art. 20 plantea que:

“El Organismo Central de coordinación de la Universidad Boliviana, según el Art. 185 de la Constitución Política del Estado, elaborará el Plan Nacional de Desarrollo Universitario, en función del desarrollo económico, social y cultural, con los siguientes objetivos:

- a. Desarrollo de la investigación, la docencia, la extensión y la difusión cultural, como funciones sustantivas de la educación superior.
- b. Optimización de la eficiencia, la eficacia y la calidad de la educación superior.
- c. Adecuación de las actividades de la educación superior a las necesidades de desarrollo nacional y regional” (Art. 20, ley 1565).

En el Art. 21, esta ley establece también la creación del:

“Sistema Nacional de Acreditación y Medición de la Calidad Educativa (SINAMED), que será administrado por el Consejo Nacional de Acreditación y Medición de la Calidad Educativa (CONAMED) como ente autónomo y especializado” (ibidem).

El Conamed debía estar compuesto de cinco miembros designados cada uno por cinco años: un presidente y cuatro vocales. Estos miembros serían elegidos por el Parlamento Nacional y dos de ellos serían elegidos preferentemente de una lista propuesta por la Universidad Boliviana. La elección de vocales se debía hacer entre personalidades propuestas al Parlamento con dos tercios de votación y el presidente de la república designaba a uno de ellos como presidente del Conamed por cinco años.

El Conamed también debía certificar la calidad de la educación y la acreditación de programas de estudio de cualquier nivel educativo sean públicos o privados. En el Art. 22 la ley precisa los procesos de auto – evaluación, evaluación externa y acreditación y en el Art. 23 determina que las universidades privadas pueden expedir títulos académicos, mientras que los títulos en provisión nacional deben ser expedidos por la Secretaría Nacional de Educación (de entonces) y el visto bueno del Conamed (cf. Ley 1565 de 7 de julio de 1994).

En la práctica, esta ley no avanzó un ápice en cuanto a la educación superior. El Ministerio de Educación a través de su Viceministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología sólo se dedicó a controlar y hacer seguimiento del crecimiento de las universidades privadas, estableciendo un reglamento (Reglamento de Universidades Privadas, 2001) para ellas que, en el año 2004, se cuantificó a 33 instituciones de formación superior de nivel pre-grado y post-grado. Hasta el día de hoy esta característica de control, seguimiento y evaluación del Ministerio de Educación (ME) hacia las universidades privadas se mantiene, con el reglamento vigente desde 2005.

En cambio, el país cuenta unas 12 universidades públicas (incluyendo la Universidad de El Alto), sumando así en total 45 universidades en el país (Weise, 2004), hace unos seis años atrás. Estas universidades públicas no fueron afectadas en nada por la ley 1565, ya que por la prerrogativa de la “autonomía universitaria”, ellas no se encuentran bajo la tuición del poder ejecutivo. Por eso, ellas participaban únicamente de los diversos seminarios de información y sensibilización para la reforma de educación superior que al final no pudo superar la relación de

tensión latente existente entre la universidad pública boliviana y el Estado (*Presencia* de 6 de junio de 1999).

Entre otras actividades del Ministerio de Educación con relación a las universidades públicas, cabe destacar algunos proyectos de formación e investigación mediante convocatorias y concursos para optar a financiamientos, como fue el proyecto FOMCALIDAD, que tuvo el propósito de promover acciones de innovación desde las propias universidades, y del cual se beneficiaron algunas universidades.

Por su parte, el documento *X Congreso Nacional de Universidades, Cobija, 26-30 de mayo de 2003* (Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana, CEUB, 2003) confirma que la universidad pública boliviana está en proceso de asumir el desafío de la transformación institucional. Los resultados de este Congreso plantean como tarea el lograr la competitividad en el marco de la sociedad del conocimiento; la responsabilidad respecto a poblaciones de extrema pobreza, la democratización del conocimiento y los saberes, con sentido de justicia y equidad, la sinergia que debe haber entre educación, conocimiento y desarrollo sostenible, y el uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación.

Los Principios y los Fines de su Estatuto que se reflejan en el documento sostienen una visión integral del saber y una producción científica globalizadora. En una sus partes habla de:

“apertura a las diversas manifestaciones culturales, en un permanente diálogo con los agentes sociales para colaborar en el logro de un desarrollo humano sostenible de su medio social” (CEUB, 2003: 123).

Entre sus fines busca contribuir a la “creación de una conciencia nacional” (p. 125), reitera el sentido de la educación nacional, democrática y popular, menciona el objetivo de la formación científica y humanística del profesional, pero no toca los temas culturales y lingüísticos del país, que en los últimos años se debatieron a otros niveles educativos, como la educación intercultural bilingüe para el nivel primario, la formación de maestros y en menor medida en el nivel secundario. Sin embargo, en el marco de la preparación del Congreso Nacional de Educación, entre 2004 y 2005, postergado hasta 2006, la universidad boliviana participó de las reuniones y talleres departamentales donde se analizaron los desafíos de encarar el tema de la diversidad cultural y lingüística del país a partir de la universidad. Los documentos de trabajo del CEUB plantean debatir la educación superior intercultural y pone, por ejemplo, en mesa de discusión la cuestión de *¿cómo se pueden considerar los saberes y conocimientos indígenas en la universidad?*

6. La nueva Constitución Política del Estado y las universidades

La nueva Constitución Política del Estado (CPE) consagra siete artículos (Arts. 91 al 97), de los cuales queremos destacar algunos temas de análisis. Un primer punto por señalar es que la universidad se define como una instancia de formación profesional, de producción y divulgación de conocimientos, donde la novedad es la consideración de conocimientos y saberes indígenas y campesinas con relación al conocimiento científico; lo cual es un desafío de políticas de conocimiento en las universidades y sus respectivos diseños curriculares, al menos si éstas se encuentran sensibles a estas temáticas.

La CPE define la educación superior – por ende la universidad – como *intracultural, intercultural y plurilingüe*, pero no menciona la descolonización de este nivel educativo. Otros puntos por anotar son:

- El campo de la educación superior está compuesto, según la CPE, de las universidades, las escuelas superiores de formación docente, los institutos técnicos, tecnológicos y artísticos, fiscales y privados (Art. 91).
- En sus artículos 92 y 93 deja intacta la autonomía universitaria y el financiamiento. Este último artículo plantea no obstante otros desafíos para las universidades públicas como la creación de “mecanismos de participación social de carácter consultivo, de coordinación y asesoramiento” o el establecimiento de programas de desconcentración académica y de interculturalidad que consideren las necesidades de los pueblos indígenas originario campesinos o, en fin, la participación en la creación de universidades comunitarias y pluriculturales en áreas rurales. Deja establecido que la universidad determinará los mecanismos de rendición de cuentas y de transparencia.
- Otro desafío que emerge de la CPE es la creación de centros interculturales de formación y capacitación técnica, de libre acceso al pueblo, así como la implementación de programas de recuperación y desarrollo de las diferentes lenguas de las naciones y pueblos indígenas originario campesinos (art. 95).
- El nivel de postgrado se caracteriza por la cualificación de profesionales a través de la investigación que genere conocimientos científicos relevantes al desarrollo integral de la sociedad.
- Por último, el Estado es responsable de la formación de maestros en el país (art. 96).

A modo de apunte inicial, se nota que la educación superior y las universidades ocupan una parte importante en la CPE (7 artículos), algunos de los artículos se ratifican como los de autonomía y financiamiento, pero otros abren nuevos *desafíos* (hablamos de “desafíos” porque para la universidad representa seguramente puntos de análisis y reflexión a nivel político institucional y plantearán nudos de decisión) referidos a: la participación social (tema de gestión), los procesos de desconcentración tomando en cuenta el carácter plurinacional del país, la recuperación y desarrollo de lenguas indígenas, etc. (tema de pertinencia y relevancia de las políticas y programas universitarios), así como el hecho de que a la par de las universidades públicas está abierta el desarrollo de otros tipos de formación, etc. (tema que apunta a la diversificación del campo de la educación superior y por ende, en parte, abre a la pérdida del monopolio de la universidad pública).

7. Educación superior en la nueva ley educativa (ASEP)

La nueva ley educativa 070 promulgada el 20 de diciembre de 2010 dedica a la educación superior todo el capítulo III, como el *subsistema de educación superior de formación profesional*. El capítulo está compuesto de unos 20 artículos, de 28 hasta el 68. Este hecho indica un interés particular del gobierno actual sobre el tema y a su vez permite sobre el sentido de esta amplitud temática y normativa – cabe recordar que la ley 1565 consagró sólo diez (10) artículos a la educación superior, Arts. 14 al 23.

El cuadro siguiente resume los principales puntos de correspondencia o sus divergencias.

Cuadro 1.
Comparación de leyes 1565 (de 1994) y 070 (de 2010)

Aspectos tomados en la ley 1565: Educación Superior	Aspectos tomados en la ley 070 ASEP: Educación superior
<i>Educación superior.</i> Define como el conjunto de formación técnico-profesional de tercer nivel, tecnológica, humanístico – artística y científica, incluyendo capacitación, especialización y postgrados (art. 14).	<i>Educación superior.</i> Define como un espacio de generación y recuperación de saberes y conocimientos expresados en las ciencias, las tecnologías y las investigaciones que responden a las necesidades y demandas sociales, económicas y productivas y culturales de la sociedad y el Estado plurinacional.
	Establece cuatro objetivos que apunta a la: i) formación de profesionales con miras al servicio al pueblo, ii) desarrollar la investigación, ciencia y tecnología; iii) democratizar el acceso al conocimiento con sentido crítico y reflexivo; garantizar la formación profesional acorde a las necesidades y demandas sociales (art. 29).
	<i>Tipos de educación superior.</i> Aunque sin correspondencia clara a los objetivos, la ley propone cuatro tipos de formación superior: a) Formación de maestros b) Formación técnica y tecnológica c) Formación artística d) Formación universitaria.

<p><i>Formación docente.</i></p> <p>Formación docente que se transforman en INS con nivel de técnico superior, prevé adscripciones a las universidades y convenios para la formación de nivel licenciatura para docentes.</p>	<p><i>Formación docente.</i></p> <p>Diez artículos (31 a 40) detallan la naturaleza, estructura y objetivos de la formación docente. Solo destacaré algunos puntos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Existe una exclusividad de formación que parece definirse por la “dimensión pedagógica” del trabajo docente (art. 31). • Existe una transformación de INS a Escuelas Superiores de Formación de Maestros (ESFM) de cinco años; nivel licenciatura. • Lo curricular retoma los principios generales de la educación en esta ley. • En lo institucional, funciona bajo la conducción de las Direcciones generales. • Existe una exclusividad en la formación de maestros, en las ESFM. (art. 36) (todo bajo la tuición del ME). • La inserción laboral está garantizada bajo la vigencia del reglamento del escalafón.
<p><i>Postgrados docentes.</i> Dio la posibilidad de formación docente en las universidades y además estableció que la formación de los INS pueda ser reconocida en las universidades (Art. 16).</p>	<p><i>Formación postgradual docente</i></p> <p>La línea de formación postgradual continúa en la universidad pedagógica.</p>
<p><i>Maestros interinos.</i> Formas de titulación de maestros interinos</p>	<p><i>Maestros internos.</i> No se menciona la titulación de los interinos.</p>
<p><i>Catedráticos en los INS.</i> Los docentes serán con nivel igual o superior de formación de licenciatura</p>	<p><i>Catedráticos en las ESFM.</i> Esto es igual, de acuerdo a los niveles.</p>
<p><i>Educación técnica.</i> Crea el Sistema Nacional de Educación Técnica y Tecnológica (SINETEC) para normar la formación profesional del sector y la capacitación laboral (no se reglamentó)</p>	<p><i>Educación técnica y tecnológica</i></p> <p>La formación técnica se define articulada al sistema productivo, sostenible, sustentable, autogestionario, etc. Está vinculado al desarrollo de las ciencias y tecnologías.</p> <p>Debe responder a las regiones y buscar recuperar los conocimientos y tecnologías de los pueblos indígenas y originarios (art. 42).</p>

	<p>Está compuesta de institutos técnicos y tecnológicos y escuelas superiores tecnológicas. Estas instancias tienen jerarquías distintas (art. 43 y 45).</p>
<p><i>Formación de la Policía y las FFAA.</i> Los sistemas educativos de la policía nacional y de las fuerzas armadas son parte del sistema educativo nacional.</p>	<p><i>Universidades especiales.</i> La universidad militar y de la policía, y universidades indígenas.</p>
<p><i>Sobre las universidades</i></p> <p>El artículo 20 deja al órgano central de coordinación de la universidad boliviana (según art. 185 de la CPE de entonces) para que elabore un plan nacional de desarrollo universitario en función al desarrollo económico, social y cultural del país, cuyos objetivos son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la investigación, docencia e investigación. • Buscar la eficiencia, eficacia y calidad de la educación superior. • Adecuar las actividades de la universidad con las necesidades nacionales y locales. 	<p><i>Formación universitaria</i></p> <p>Se define por la formación profesional, desarrollo de la investigación científica, la interacción social e innovación en diferentes áreas sociales.</p> <p>Los objetivos ratifican las principales características a las que suman la formación postgradual de especialización y el compromiso con los procesos de liberación social.</p> <p>Se estructura en niveles de pregrado y postgrado.</p> <p>El campo universitario se amplía y diversifica donde se encuentran; i) <i>las universidades públicas autónomas</i>, ii) <i>las privadas</i>, iii) <i>las universidades indígenas</i> y, iv) <i>las de régimen especial (FFAA y Policía)</i>.</p> <p>A estos cuatro tipos de universidades, que parecen definir lo “específico” de la formación universitaria, en términos de <i>niveles</i> (estructura) de formación se deben sumar la formación de maestros, la formación técnica y tecnológica y la formación artística, ya que todas ellas conducen hasta el nivel de licenciatura y pueden incluso abrir hasta los postgrados.</p> <p>Entonces, la pregunta es ¿por qué este desarrollo académico-institucional <i>paralelo</i>? ¿A qué políticas de conocimientos, profesionales y de personas, responde esta</p>

	<p>diversificación del campo de la educación superior? ¿Es una forma de desmonopolizar la universidad tradicional? O ¿se considera que las universidades no pueden responder a la diversidad de demanda especializada de la sociedad? Estos y otros interrogantes son posibles de plantearse, dado que no existen documentos diagnósticos previos y no sabemos a qué problema responde esta ampliación del espectro de la formación superior.</p> <p>Hay que recordar que en los años 90 hubo bastantes publicaciones sobre las universidades, cuestionando el financiamiento y la falta de control de los resultados o productos.</p>
<p><i>Acreditación.</i> Se crea el Sistema nacional de Acreditación y medición de la calidad educativa (SINAMED) que dependerá del Consejo nacional de acreditación y medición de la calidad educativa (CONAMED)</p>	<p><i>Acreditación.</i> Se establece que se creará la Agencia Plurinacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior, conformado de un directorio y seguirán los pasos de auto evaluación, evaluación por pares y evaluación social.</p>
<p>Se determina la Acreditación que supone n proceso de auto evaluación, evaluación externa y acreditación (bajo indicadores de calidad).</p>	<p>La acreditación incluye una evaluación social (art. 68).</p> <p>Qué significa y cómo se lo desarrollará?</p>
<p><i>Universidades privadas y titulación.</i></p> <p>Bajo referencia a la CPE, establece que los títulos en provisión nacional de las universidades privadas serán otorgados por la SNE, en cambio ellas están autorizadas para otorgar los títulos académicos.</p> <p>Un aspecto por notar aquí se refiere es que los tribunales de los exámenes de grado de las universidades privadas están conformados por cinco miembros: dos de la misma universidad y tres externos, entre estos últimos dos serán de la universidad pública del departamento y uno será designado por el CONAMED (art. 23).</p>	<p><i>Las universidades privadas y titulación</i></p> <p>La condición de funcionamiento de las universidades privadas está bajo el control del Ministerio de Educación y estas universidades responden a las demandas sociales y productivas de las regiones y del país. El Ministerio de Educación da la apertura de funcionamiento, seguimiento y evaluación (no difiere significativamente de lo planteado en los reglamentos generados en el marco de la ley 1565) (Arts. 57 a 59).</p> <p>La ley 070 no hace mención a la designación de tribunales de exámenes de grado, empero actualmente sigue regido por el Reglamento de 2005 que establece que dos de los tribunales deben ser delegados por el Ministerio de Educación y esta instancia lo hace a través de la Confederación de Profesionales. Hecho que presenta diversos problemas de calidad y pertinencia en la</p>

	designación de profesionales en función a los temas de los trabajos realizados en los post-gradados.
<i>Postgrados.</i> En el marco de la ley 1565 no se desarrolló. Pero el funcionamiento comenzó de manera dispersa y separada del nivel de pre-grado.	<i>Formación postgradual</i> (art. 64). Se dedica a la cualificación profesional en diferentes áreas científicas y tecnológicas, a través de investigaciones y generación de conocimientos, vinculados a la realidad social. Estará coordinado por una instancia conformada por universidades del EP (Estado plurinacional).
	<i>Educación superior artística</i> Este componente está igualmente estructurado desde niveles de capacitación, formación superior hasta el nivel de licenciaturas.
	<i>Aspecto particular</i> Separación entre las formaciones (exclusividad) (art. 65). En este artículo la ley establece que las instituciones que deberán dedicarse a la especialización profesional y especialización en investigación (este tema no está claro).

Fuente: elaboración propia en base a la ley 1565 (1994) y la ley 070 ASEP (2010).

8. Desafíos y senderos para la universidad hoy. A modo de conclusiones

8.1 Estado, sociedad y universidad. En torno de la autonomía

La relación entre universidad, sociedad y el Estado resume una gran parte de los problemas que a lo largo de la historia pasada y presente se han ido planteando frente a la universidad. Como testimonian las reflexiones de Marx, Weber y Durkheim, para mencionar tres de los más grandes pensadores de la sociedad del siglo XIX y principios del siglo XX (Álvarez-Uría, 2007). El primero evoca la elección de la profesión como algo fundamental para responder a las potencialidades de uno mismo (lo individual) pero al mismo tiempo en una perspectiva de contribuir a la humanidad (lo universal) que es el camino de la *perfección* (p.27). Por otro lado, una visión crítica debe superar la burocracia que en ciertos casos se convierte en el misterio y secreto del funcionamiento del Estado que se basa en las jerarquías del saber (29) donde los exámenes para ingresar a la burocracia se confunde con el reconocimiento legal del saber del Estado en tanto privilegio. En estas reflexiones está latente el hecho de que en Alemania de

entonces el Estado pesa mucho y las universidades sufren su influencia. Max Weber profundiza la reflexión mostrando ejemplos de cómo la política influía en la elección de profesores para las universidades alemanas, con los casos “affaire Bernhard”, “libertad intelectual en las universidades” o “sobre el sistema Althoff” que consistía en asumir compromisos y negociados para ingresar y mantenerse en la universidad y con relación al ministerio de educación (pp. 68-69). Por último, Durkheim, como un humanista, veía en la universidad la guía moral de la sociedad moderna, consideraba que la universidad debía dejar de ser una instancia esotérica y abrirse e integrarse a la sociedad, pues ella no sólo debía consagrarse al desarrollo de la ciencia como medio para la democracia moderna sino también a cultivar los valores en las futuras generaciones (pp. 84-91).

Este fue el ambiente y telón de fondo de la lucha por la autonomía universitaria en 1918 en América Latina, la cual, si bien el contexto ha cambiado profundamente, sigue planteando diversos problemas en la relación: universidad, sociedad y Estado. Así, están los vínculos con el Estado, que designan las relaciones políticas y dentro de ellas está el tema de la *autonomía* (autonomía política e institucional). Al respecto, la CPE y la ley ASEP actuales, la ratifican. Empero es bueno explicitar el punto de vista de este análisis (Yapu, 2010), aclarando el sentido de universidad que está en cuestión. El enfoque se basa en la trilogía conceptual: *sociedad, conocimiento y poder*, cuyas fuentes de inspiración son los trabajos de Michel Foucault, Pierre Bourdieu, Basil Bernstein y, en su continuación, de Thomas Popkewitz.

A partir de estos autores podemos precisar que:

La *universidad* puede ser definida como el *espacio social, cultural e histórico* por excelencia donde se producen (o deberían producirse) *conocimientos*, se seleccionan ciertos tipos de conocimientos, organizan y legitiman, como conocimientos y saberes verdaderos o se los propone como los más válidos, necesarios, oportunos, etc., que se los *transmiten* a los *futuros profesionales*; proceso en el que intervienen actores mediadores como los *docentes, autoridades y otros colaboradores*; y cuyos resultados son los conocimientos producidos a través de las investigaciones y los recursos humanos que forma y brinda a la sociedad³; por esta relación de interdependencia universidad-sociedad, ésta se constituye a la vez en la base y el entorno cuyo medio de acción es el Estado.

Desde este punto de vista la autonomía es *relacional* y designa esencialmente *relaciones de poder* y se sitúa en la dimensión política, más precisamente indica *auto-nomía* o la capacidad auto-normarse y auto-conducirse o auto-dirigirse. Pero esta auto-nomía no puede ser auto-

³ No existen muchas investigaciones acerca de la universidad. En la década de los 90 algunos estudios de corte técnico fueron publicados por UDAPSO y Fundación Milenio sobre educación superior; en 1998 el Instituto Universitario Ortega y Gasset publicó un trabajo bastante documentado y crítico sobre la *Reforma de la universidad pública de Bolivia* y, en el año 2000, Gustavo Rodríguez y otros publicaron *De la revolución a la evaluación universitaria*. En los últimos años el PIEB ha publicado diversos estados del arte sobre lo que las universidades han investigado tomo temas o áreas de interés, empero estos estudios no toman por objeto de conocimiento las propias universidades.

referencial, al contrario, ella se relaciona con las otras instancias del entorno, de la sociedad y el Estado. Algunas de estas relaciones por mencionar son:

- *Autonomía política.*- Esta relación es la más conocida en la historia contemporánea de la universidad, sea por sus luchas de liberación contra las ingerencias de los partidos políticos y de ellos a través del Estado, el cual se posiciona de diferentes maneras y con diferentes discursos ante las universidades.
- *Autonomía jurídica.*- Se refiere a la capacidad de lograr u obtener marcos normativos a niveles más fundamentales y constitucionales que garanticen la autonomía, o al contrario, a la debilidad de normas y leyes referidas a este objeto (Villamil A. Carol, 2005. En: Gentili y Levy, 2005). En Bolivia, la autonomía está establecida en la carta magna de la Constitución Política del Estado, pero el tema no deja de ser muy sensible que provoca diversas movilizaciones de los universitarios (docentes y estudiantes) (por ejemplo en 2007, cuando la Asamblea Constituyente intentó afectar los términos de la autonomía universitaria en la actual Constitución; o este año 2011 relacionado a aspectos de rendición de cuentas y el seguro social universitario).
- *Autonomía económica y financiera.*- Designa la auto-sustentación por recursos propios o por atribución del Estado. En esta línea se critica a las universidades porque no establecen canales e interacciones con el mundo laboral, las empresas u organizaciones sociales, de tal manera que puedan generar sus propios recursos. Empero no se sabe hasta qué punto vale la pena de luchar por esa *adecuación* de la universidad al mercado laboral sin perder la naturaleza de la propia autonomía. Dónde estaría la libertad enseñanza y de investigación si la universidad se sometiera al mundo de la empresa. En los años 90, algo de esto se notó en los procesos evaluativos de las universidades bajo el discurso de calidad y pertinencia de la formación.
- *Autonomía ideológica.*- Otro punto más complejo es el referido a los vínculos y desvínculos con las ideologías del poder porque la autonomía no es simplemente político y normativo, consiste igualmente en la relación ideológica que produce y trasciende la institución y los poderes del Estado o los grupos sociales que lo dirigen. A propósito es posible interrogarse sobre la autonomía y la libertad de los profesores en las decisiones de sus enseñanzas, de sus planes de estudio, respecto a las tendencias ideológicas que van más allá de los marcos oficiales; es lo que se llama el *curriculum oculto*. Aquí tocamos la ambigüedad de la autonomía ante los discursos hegemónicos de la globalización o bien, a la inversa, respecto a las culturas locales e indígenas que actualmente se han hecho visibles o las luchas de liberación. La pregunta es: ¿en qué medida este compromiso no es también una forma de afectar la autonomía?
- *Autonomía institucional y organizacional.*- La autodeterminación institucional y heteronomía son problemas importantes de toda institución. Se refieren a la capacidad de la burocracia institucional que funciona y mantiene la universidad. Los críticos contra la autonomía no faltaron en sostener que ella no hacía otra cosa que defender la burocracia institucional de la universidad. Es cierto que la burocracia tiene varias facetas que se deben vigilar y no debe convertirse en un *fin* porque es esencialmente un *medio*,

en el sentido que Max Weber había analizado la universidad y burocracia, a principios del siglo XX.

- *Autonomía social y de mercado.*- Esta relación es parte de una crítica dirigida a las universidades públicas: el aislamiento de la universidad y la educación superior respecto a las demandas de la sociedad y del mercado laboral. A la fecha no hay una teoría que aclare esta relación de desfase o de no-correspondencia, más allá de los anhelos sobre las respuestas que la universidad debiera dar a las necesidades y demandas del mercado en la sociedad (cf. teoría de correspondencia de Bowles y Gintis).

Planteado así la autonomía, diversos aspectos de la nueva Constitución Política del Estado deben ser analizados, por ejemplo, la participación social y comunitaria, la rendición de cuentas, las necesidades de los pueblos indígenas, la creación de universidades e institutos comunitarios y pluriculturales; que sin duda cambian el especto de acción de la universidad boliviana.

8.2 La universidad en una sociedad en mutación

Estos últimos años la sociedad boliviana ha reflejado por enésima vez su condición social conflictiva donde los patrones de dominación denominados coloniales o neocoloniales se han evidenciado nuevamente y no han sido aún superados, donde las diferencias culturales se encuentran entretrejidas con las desigualdades sociales y económicas, razón por la cual las políticas interculturales implantadas desde fines de los años 80 no pudieron aplacar las prácticas discriminatorias. Por otro lado, el discurso de la descolonización de la sociedad y de la educación ha bajado de tono del impulso que había tomado hace unos seis años atrás y, ante todo, en la práctica cotidiana, pocas nuevas vicisitudes y virtudes sociales y políticas se han revelado.

En todo caso, el nuevo escenario que vive la sociedad boliviana enmarcada bajo la nueva CPE y la nueva ley educativa ASEP (dejando de lado la inmensa cantidad de leyes para el efecto), pone la universidad ante diversos *desafíos* que a continuación puntualizamos:

- *Objeto y perspectivas de la educación superior y, en especial, de la universidad.* La visión de universidad que orienta el proyecto actual parece conjugar la formación de recursos humanos con la recuperación de saberes y conocimientos expresados en las ciencias y las tecnologías, así como con la investigación que responda a las necesidades sociales de los pueblos (indígenas originario campesinos). Su objetivo es formar profesionales, desarrollar la investigación, democratizar el acceso al conocimiento, con un sentido crítico. Estos objetivos se fragmentan al momento de considerar los procesos históricos diversos del país, con sus diferencias culturales exaltadas en los últimos años, lenguas, regiones geográficas, sistemas productivos y políticos tradicionales muy diversos, etc.
- *El campo de la educación superior.* Hasta hace poco (los años 60 y 70) la universidad boliviana parecía cumplir su función transmisora de conocimientos, centrada en la

enseñanza, con una población estudiantil relativamente reducida social y demográficamente (espacio casi propio de la clase media y alta, urbana, de la sociedad boliviana), en la que la investigación no ocupó un lugar central. Además, tenía un reconocimiento social, es decir una legitimidad, no sólo porque representaba el ascenso o aseguramiento social y cultural sino igualmente porque fue el espacio de las luchas sociales revolucionarias. Empero, desde los años 80 y sobre todo los 90, el espectro se torna difuso con la ausencia de ideologías motoras de cambio, la institucionalización de una forma burocrática de funcionamiento, el ingreso masivo de la nueva población inmigrante rural-urbana (actualmente la UMSA cuenta con más de 70.000 estudiantes), y la reiteración de un modelo universitario enseñante. Al respecto, algunos autores han hablado de crisis de la universidad (Santos, 2006; Rodríguez, 2000). En todo caso, los marcos jurídicos descritos en este trabajo dejan evidente que el campo de la educación superior se *diversifica*. Está claro que desde ahora (siguiendo la ley) la universidad ya no es la única vía para formarse a nivel superior. Primero, la formación de maestros (antiguas escuelas normales) que históricamente intentaba aproximarse a la universidad pública tiene su camino abierto hasta niveles universitarios ya que se proyecta claramente en una filiación vertical normalista, es decir incrementa en años de formación, de tres a cinco años, pero no rompe la tradición normalista y además mantiene la exclusividad de la función formadora de maestros, no dejando participar otras instituciones en la formación de maestros. No se sabe hasta qué punto esta política y práctica endogámica de la formación docente podrá mejorar la calidad de la formación de maestros a futuro. Segundo, la formación técnica y tecnológica, paralelamente a la formación universitaria, se abre y amplifica en sentido horizontal de los sectores productivos y laborales, y permite asimismo la posibilidad de continuar hasta niveles superiores universitarios (ascenso vertical). Tercero, la formación artística sigue el mismo sendero de la educación técnica. Cuarto, se ratifica la formación universitaria pública y privada, en condiciones bastante diferentes. La formación de la universidad pública, como hemos descrito, se basa en el principio de autonomía política y financiera; la cual a pesar de sus dificultades internas y externas mantiene su poder social. En cambio, la universidad privada funciona bajo la autorización y control del Ministerio de Educación. Entre estos sub-sistemas universitarios no se ha llegado aún a una relación de complementariedad ni de competencia clara (Max Weber describía a principios del siglo XX cómo las universidades americanas privadas y públicas generaban un espacio de competencia estimulante, a diferencia de las universidades alemanas), al contrario parecen ser espacios sin comunicación entre ambas (salvo quizás a través de algunos docentes que enseñan en universidades públicas y privadas). Es decir que esta separación no es puramente administrativa sino tiene bases y consecuencias distintas mucho más significativas por la ruptura y clivaje que reflejan ambos sub-sistemas en términos de concepción de la formación, los conocimientos, etc., hasta el no-reconocimiento de diplomas de un sistema al otro. Con la nueva ley, a estas universidades se adicionan las universidades indígenas y las universidades especiales de las Fuerzas Armadas y de la Policía, de las cuales se ignora sus cualidades.

- *La formación de maestros.* Como dijimos antes, la formación docente tiene una historia compleja y muy diversa, lo que llama la atención en la propuesta actual es el incremento en años de formación en paralelo a las universidades públicas y privadas, sin posibilidad de interactuar entre estas dos instituciones que pueden muy bien enriquecerse recíprocamente. Hay que recordar que en los años 1930 y 40 la formación docente de la normal de Sucre se integró a la Universidad San Francisco Xavier, sucedió lo propio con la normal Simón Bolívar de La Paz con relación a la Universidad de San Andrés, en un momento de su historia. Más recientemente, con la reforma educativa, algunos INS fueron delegados en su administración a las universidades públicas y privadas. Lo que ilustra que la relación entre universidades y escuelas normales siempre oscilaron entre acercamientos y distancias, aun cuando estos movimientos fueron más de decisión política de los diversos gobiernos que del magisterio. A nivel internacional, las experiencias de formación docente son diversas que van desde sistemas endogámicos de formación como el caso boliviano (tradicción normalista), pasando por sistemas mixtos hasta la integración completa de la formación docente en las universidades. En general, los docentes de secundaria se forman en las universidades y de niveles inferiores se forman en Institutos Superiores Pedagógicos, Escuelas Normales u otras reparticiones de las universidades con dos o tres años de formación.
- *Las formaciones técnicas y tecnológicas.* El desarrollo de la educación técnica es un desafío muy grande e interesante en un país como Bolivia, sin un sistema productivo desarrollado y estructurante para esta formación. En este sentido hay que dejar en claro que, a nivel internacional, este tipo de formación está relacionado y condicionado históricamente por el desarrollo industrial y tecnológico de los países. Inicialmente escasas veces la formación técnica fue la generadora de sistemas de trabajo, más bien estos últimos fueron los inductores de la formación técnica. Un indicio de esto en Bolivia es la experiencia del Instituto Pedro Domingo Murillo de La Paz, muy reconocido y valorado pero no masivo. Así existen casos en Colombia, Brasil, Argentina, etc., que la OIT y CINTERFOR han mostrado pero no dejan de ser experiencias ejemplares, pues el desarrollo de la educación técnica generalizada trae muchos otros desafíos. Por consiguiente la ampliación de la educación técnica en Bolivia está sujeta a cómo este país puede encarar su proceso de industrialización o al menos estructurar su sistema de trabajo o laboral que oriente la demanda de profesionales técnicos en los diferentes sectores (distribución horizontal) y niveles de competencias (distribución vertical). De otro modo, el camino por venir será costoso y no garantizará necesariamente su función laboral. Ahora bien, esto puede variar de un sector a otro, por ejemplo, el sector terciario y de servicios, por la característica del país principalmente consumidora y consumista y no tanto productiva e industrial, la formación técnica de este sector puede tener (ya tiene) éxito (además no es costosa).
- *Los postgrados.* El campo de la formación de los postgrados mantiene filiaciones paralelas en cada tipo de educación superior descrito. Nos interesa decir que a nivel de las universidades públicas los Centros de postgrado, creados hace una década o más aproximadamente, deberán desarrollar más programas de formación que contribuyan a

la especialización de recursos humanos y al desarrollo de la investigación como medio de producción del conocimiento científico. De acuerdo a las tendencias internacionales pronto se desarrollarán los postgrados de cada Facultad e incluso de cada Carrera, formando profesionales especializados en cada área profesional y de conocimiento y realizando investigaciones al nivel de maestrías y doctorados. Esta idea de especialización no debe confundirse con aquella que sirvió al nacimiento de las disciplinas académicas y científicas (siglos XVIII y XIX), pues actualmente la tendencia es más bien ir hacia la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad (Gibbons, 1997). Lo que significa tener un trabajo cuidadoso en la formación base, en núcleos cognoscitivos y sus fronteras e interrelaciones con otras disciplinas o campos de saberes.

- *La investigación.* A fin de avanzar en el desarrollo de la investigación, las universidades actuales del país deberán realizar un cambio importante en la visión de la propia institución. Hasta ahora, como dijimos, la universidad boliviana se caracterizó y se caracteriza todavía por su función de enseñanza y transmisora de conocimientos, el uso de manuales y otros libros que llegan de universidades extranjeras (notar la fotocopias de manuales que se reproducen en las nuestras universidades). En parte, es esta función que explica el valor que toman los aspectos didácticos y pedagógicos en la educación superior, demostrados con el desarrollo de los programas de postgrados en educación superior: diplomados, maestrías e incluso existen doctorados en educación superior. Decía que el modelo universitario explica parcialmente el énfasis puesto en la enseñanza porque existen otros factores sociales y culturales tales como la masificación del estudiantado y además de origen más popular (en las universidades públicas) y las condiciones académicas con las que los estudiantes ingresan (Paz Soldán, 2011). Entonces, el desarrollo de la investigación ¿qué lugar debe y puede ocupar en las universidades? La respuesta pasa por analizar, no sólo el modelo de universidad vigente (modelo napoleónico) y transitar hacia otra universidad que permita y facilite la producción de conocimientos (modelo universitario humboltiano), sino igualmente la ciencia y los conocimientos científicos que traen consigo las exigencias de la investigación en su naturaleza y sus caracteres.
- *Las políticas de conocimiento y curriculares.* Este punto es muy poco abordado en la nueva ley ASEP, a diferencia de las pistas que se encuentran en la CPE y el Plan Nacional de Desarrollo de 2007. En realidad la ley parece reflejar una visión educativa restringida al componente institucional donde el curriculum se asimila a la estructura académica por niveles, que está muy claramente establecida. Sin embargo, el campo curricular es amplio y complejo que no puede dejarse en silencio, sobre todo para los niveles inferiores de la educación. Es posible que las políticas culturales y de conocimiento en las universidades públicas y privadas sean difíciles de delimitar en el marco jurídico de la ley, pero, entonces la tarea del análisis y las decisiones en este dominio corresponden al campo de las propias universidades, las cuales “deberán” tomar en cuenta:

Los conocimientos y los saberes en todos sus estados (tipos de conocimientos), orígenes (de dónde provienen), propiedad (a quiénes corresponden), posiciones (que posición ocupan en las estructuras y jerarquías de enseñanza) y valores (cómo valoran los conocimientos las personas que enseñan y aprenden).

Que la universidad es un lugar privilegiado en utilizar, distribuir y producir ciertos tipos de conocimientos y a través de ellos establecer ciertas *relaciones sociales* de dominación y también de “liberación”.

Que los conocimientos están relacionados a intereses e ideologías de grupos sociales, pero no deben reducirse a ellos.

Que los conocimientos son contenidos formados en tiempos y espacios particulares que merecen ser tratados en su especificidad, mas no son únicamente eso, son también relaciones sociales.

Que los conocimientos emergen de espacios locales y particulares donde los sujetos producen (por ejemplo las universidades o los pueblos indígenas) y que para ingresar a otros espacios necesitan reconocimiento y manejo apropiado, por eso, como decía Michel Serres, sus desplazamientos y trasferencias representan caminos inciertos (por ejemplo ¿qué conocimientos indígenas pueden ingresar a las universidades y en qué condiciones?).

Que si bien podemos postular que el conocimiento es un bien público, la historia moderna y contemporánea del sistema capitalista y de mercado en que vivimos, hace que los conocimientos sean tratados como bienes y objetos privados y comerciales.

Por último, cómo analizar e intervenir en la *relación* entre conocimiento y sujeto? Todos saben que las personas son valoradas más o menos de acuerdo al tipo de conocimiento que manejan, lo cual tiene repercusiones en las relaciones de poder donde las valoraciones legitiman estas relaciones. Es decir: ¿Cómo desprender este vínculo: sujeto, saber y poder?

9. Bibliografía

Álvarez-Uría, Fernando (2007). Karl Marx, Max Weber y Emile Durkheim. Sociología y educación. Textos e intervenciones de los clásicos. Madrid: Morata.

Bonvecchio Claudio (1995). El mito de la universidad. México: Siglo XX.

- Bourdieu Pierre (2000). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XX.
- Canto-Sperber Monique (1996). *Dictionnaire d'éthique et philosophie morale*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Centro de Culturas Kausay (2005). *Metodología propia, educación diferente*. Cochabamba: Kausay.
- Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana (2003). *X Congreso Nacional de Universidades, Cobija, 26-30 de mayo de 2003*. La Paz: CEUB.
- Contreras Manuel (1999). *Bolivia en el siglo XX. La formación de la Bolivia contemporánea*. La Paz: Harvard Club de Bolivia, pp. 483-507.
- CRESALC/UNESCO (1995). *Memorias del Seminario "La UNESCO frente al cambio de la educación superior en América Latina y el caribe"*. UNAM, 8 de junio de 1995.
- CRESALC/UNESCO (1995). *Una Agenda para el cambio de la educación superior*. Caracas: CRESALC.
- Derrida Jacques (1997). *El monolingüismo del otro*. Buenos Aires. Manantial.
- Escuela de Antropología Aplicada (2000). *Diálogo intercultural*. Quito: Abya – Yala.
- Estado Plurinacional de Bolivia / Ministerio de Educación (2010). *Ley de la Educación Avelino Siñani – Elizardo Pérez*, La Paz, 20 de diciembre de 2010.
- ETARE (1993). *La educación intercultural bilingüe: De la experimentación a la institucionalización y generalización*. La Paz.
- Fuller Norma (ed.) (2005). *Interculturalidad y política: desafíos y posibilidades*. Lima. Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- Fundación Honrad Adenauer/Instituto de Estudios Social Cristianos (2005). *Universidad y desarrollo regional*. Lima.
- Gentili Pablo y Bettina Levy (2005). *Espacio público y privatización del conocimiento*. Buenos Aires: CLACSO.
- Gibbons Michael et al. (1997). *La nueva producción del conocimiento*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- Gruner Wolf (2000). "Un mito enterrado: La función de la República de Bolivia y liberación de los indígenas", *Historias. Revista de la Coordinadora de Historia*. No 4, 33-50.
- Instituto Universitario Ortega y Gasset (1998). *La reforma de la universidad pública de Bolivia*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Kant Emmanuel (2003). *El conflicto de las facultades*. Madrid: Alianza Editorial.
- Kent Rollin (2002). *Los temas críticos de la educación superior en América Latina en los años noventa*. México: Fondo de cultura Económica.
- Lander Edgardo (Comp.) (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*. Buenos Aires: CLACSO / UNESCO.

López Segrera Francisco (2006). Escenarios mundiales de la educación superior. Análisis global y estudio de casos. Buenos Aires: CLACSO.

Mato Daniel (2008). Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América Latina. Caracas: UNESCO/IESALC.

ME/UNICAOM (2004). La educación en Bolivia. Indicadores, cifras y resultados. La Paz: M.E.: 119-140.

Mendieta Parada Pilar (1999). "La visión del otro: el congreso Indigenal de 1945 en la ciudad de La Paz", Historias. Revista de la Coordinadora de Historia. No3, 95-116.

Mesa Redonda (1999). "De las prácticas perversas a la exaltación del mestizaje", Historias. Revista de la Coordinadora de Historia. No 3, 187-219.

Ministerio de Educación (2005). Guía de universidades. La Paz: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2002). Reforma Educativa Unidad de Desarrollo Institucional. Nuevo Compendio de Legislación sobre la Reforma Educativa y leyes conexas. La Paz.

Paz Soldán Alba María (2011). Cómo leen y escriben los bachilleres al ingresar a la universidad. La Paz: UCB/PIEB.

República de Bolivia (2008). La Constitución Política del Estado. La Paz.

Ringer Fritz (1995). El ocaso de los mandarines. La comunidad académica alemana 1890-1933. Barcelona: Pomares –Corredor.

Rodríguez Ostría Gustavo (coord.) (2000). De la revolución a la evaluación universitaria. La Paz: PIEB.

Rothblatt Sheldon y Borjn Wittrock (Comp.) (1996). La universidad europea y americana desde 1800. Las transformaciones de la universidad moderna. Barcelona: Pomares-Corredor.

Saavedra José Luís (comp.) (2007). Educación superior, interculturalidad y descolonización. La Paz: PIEB/CEUB.

Sader Emir, Abottes Hugo y Gentili Pablo (ed.) (2008). La reforma universitaria. Desafíos y perspectivas noventa años después. Buenos Aires: CLACSO.

Santos Boaventura de Sousa (2005). El milenio huérfano. Ensayos para una nueva cultura política. Madrid: Trotta.

Santos Boaventura de Sousa (2006). Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social. Buenos Aires: CLACSO.

Santos Boaventura de Sousa (2007a). "La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad". Umbrales 15: CIDES/UMSA.

Santos Boaventura de Sousa (2007b). La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad. La Paz: CIDES/UMSA. ASDI-SAREC y Plural.

Suasnabar Claudio (2004). Universidad e intelectuales. Educación y política en la Argentina (1955-1976). Buenos Aires. Flacso/Manantial.

Taylor Charles (1993). El multiculturalismo y "la política del reconocimiento". México. Fondo de Cultura Económica.

Tünnermann Bernheim Carlos (2008). Noventa años de la reforma universitaria de Córdoba (1918-2008). Buenos Aires: CLACSO.

UDAPSO (1993). Desafíos de la educación superior. Seminario Internacional sobre Educación Superior. La Paz: UDAPSO.

UNESCO (1995). Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior. París: UNESCO.

UNESCO/CRESALC (1992). New context and perspectives. Vol 1. Caracas: CRESALC.

UNESCO/CRESALC (1997). La educación superior en el Siglo XXI. Visión de América latina y el Caribe. Caracas: CRESALC.

UNESCO/IESALC (2006). Informe sobre la educación Superior en América Latina y el caribe 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior. Caracas: IESALC

Vélez de la Calle Claudia, Arellano Antonio y Martínez Alberto (coord.). (2002). Universidad y verdad. Barcelona: Anthropos.

Vessuri Hebe (2006). Universidad e investigación científica. Convergencias y tensiones. Buenos Aires: CLACSO.

Villamil Ardila Carol (2005). "Alcance de la autonomía universitaria en Colombia, 1980-2002". En: Gentili Pablo y Bettina Levy (2005). Espacio público y privatización del conocimiento. Buenos Aires: CLACSO; 205-257.

Wallerstein Immanuel (2001). Conocer el mundo saber el mundo. El fin de lo aprendido. México: Siglo XXI.

Wallerstein Immanuel (2005). Las incertidumbres del saber. Barcelona: Gedisa.

Weise Vargas Crista (2004). Educación superior y población indígena. Cochabamba: IESALC/UNESCO.

Yapu Mario (2000). Propuesta de una estrategia de formación. Instituto de estudios avanzados en ciencias sociales. La Paz: PIEB.

Yapu Mario (2004). Percepciones sobre discriminación, etnicidad, racismo y educación intercultural bilingüe. Ministerio de Educación/CARE-Bolivia.

Yapu Mario (2006). "Indígenas y educación superior. Algunas condiciones para pensar la integración". En: Integración y Desarrollo. Memoria. La Paz: Convenio Andrés Bello/Instituto Internacional de Integración.

Yapu Mario (2008). "La experiencia de la universidad indígena intercultural del Fondo Indígena, sede Universidad Mayor de San Simón, Bolivia". En: Mato Daniel (2008). Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América Latina. Caracas: UNESCO/IESALC.

Yapu Mario (2008). Procesos de emancipación. Elementos para una propuesta de política educativa. Documento de trabajo. 2008 (PIEB).

Yapu Mario (2008). Universidad y autonomía en tiempos de cambio. Seminario Taller “La Relación Universidad, Estado y Sociedad en el marco de las transformaciones del Estado boliviano”, 11-13 de marzo 2008. La Paz: UMSA.