

## PERSPECTIVAS ADICIONALES SOBRE LA REFORMA LATINOAMERICANA\*

Daniel Levy

*Profesor distinguido en la Universidad Estatal de Nueva York, docente en el Departamento de Política Educativa y Liderazgo de SUNY-Albany. Dirige el Programa mundial de investigación sobre educación superior privada (PROPHE)*  
dlevy@albany.edu

Al enviar su reciente blog provocativo “¿Es posible la innovación en América Latina?” (3 de enero de 2019) a quienes colaboramos con *The World View*, Liz Reisberg hizo un punto de solicitud de desacuerdo. Atiendo aquí esa solicitud, aunque con la advertencia crucial de que sé que estamos de acuerdo en la mayoría de los asuntos relacionados con la evaluación general y las políticas particulares. Lo que pasa aquí por el desacuerdo se reduce en parte a cómo enmarcamos las cosas, con qué énfasis contrastante. Nuestras perspectivas, sin duda, se remontan parcialmente a nuestras diferentes experiencias. La Sra. Reisberg ha escrito abundantemente y yo he realizado un considerable trabajo de política en el terreno, pero ella ha registrado mucho más tiempo en las trincheras, mientras yo he estado principalmente en la Torre de Marfil.

Yo hago énfasis en el equilibrio (cada uno de nosotros ve tanto problemas considerables como un progreso considerable), pero mi visión es menos grave que la de Reisberg. Una clave de esta diferencia radica en el acento que hago en diferenciación. En ese sentido, me refiero no solo a mis propios trabajos académicos, sino también al primer documento sobre políticas de educación superior del Banco Interamericano, 1997, de coautoría del entonces Director de educación, Claudio de Moura Castro y mía. Veo las verdades poderosas y desalentadoras en el blog de Reisberg como un testimonio aún más doloroso de que el documento de políticas ha tenido poco impacto, mientras sigo creyendo que sus «Dx» (dosis) y «Rx» (recetas) eran básicamente acertadas, y siguen siéndolo.

Aprecio especialmente que la apertura de Reisberg acredite avances significativos, ya que esto contrasta con la charla aparentemente incesante de la educación superior latinoamericana en crisis; en realidad, durante mucho tiempo ha habido muchas “buenas

<sup>1</sup> Este artículo fue publicado inicialmente en inglés en *The World View*, un blog de *Inside Higher Education*, el 10 de enero de 2019.

noticias” que vale la pena transmitir. No obstante, admito que es tentador ir incluso más lejos que Reisberg en el lado sombrío. En una perspectiva comparativa, comparto algunas de las preocupaciones actuales de que la resistencia de América Latina a la reforma la haga caer detrás de otras regiones. Sin embargo, ¿qué regiones en desarrollo están libres de problemas de grado al menos parcialmente comparable (ya sean los mismos problemas o sus propios problemas)? La respuesta habitual es Asia, pero si se elimina una porción de Asia oriental (que incluye países desarrollados y en desarrollo), el resto de Asia no es un valor atípico tan obvio. En perspectiva longitudinal, si bien estoy de acuerdo con Reisberg en que la inmovilidad de América Latina se ve agravada en la era de los teléfonos celulares, creo que la mayoría de los culpables que ella cita son antiguos (la estructura profesional, la resistencia de los académicos a la reforma, los vínculos deficientes con el mercado laboral, gran dependencia en los empleados a tiempo parcial, replicación excesiva de formas tradicionales, etc.). Estos fueron todos los objetivos principales de una reforma importante en la asociación centrada en los decenios de 1950 y 1970 entre los reformadores nacionales y las fundaciones internacionales y otras agencias. A pesar de la narrativa convencional de que estas reformas fracasaron (en gran medida, ¡porque observan los malditos sistemas en general!), sostengo que contribuyeron significativamente a gran parte de lo que se convirtió y sigue siendo lo mejor sobre la educación superior de la región. Al igual que con la perspectiva comparativa, con la perspectiva longitudinal, uno podría verla profundizando o embotando una imagen terrible: los principales problemas que Reisberg identifica no solo son nuevos, posiblemente son solo temporales, sino que tampoco representan una realidad reciente o que empeora mucho.

---

“Aprecio especialmente que la apertura de Reisberg acredite avances significativos, ya que esto contrasta con la charla aparentemente incesante de la educación superior latinoamericana en crisis”

---

### Diferenciación institucional

El contraste entre el sistema, en general muy poco reformado, y los amplios bolsillos positivos ilustra mi énfasis en la diferenciación. Ese énfasis recorta una generalización más amplia y ayuda a producir el retrato menos sombrío que el de Reisberg. Y como su trabajo se concentra no solo en el diagnóstico, sino también en la reforma, es vital tener en cuenta que nuestros diferentes énfasis tienen importantes implicaciones conflictivas para la reforma (aunque también implicaciones superpuestas). Un aspecto clave de la diferenciación que a menudo enfatizo es el grado de autonomía institucional en la región, que considero una desviación importante del modelo francés que Reisberg cita. La reforma en Francia o en gran parte de Europa, aunque más en los años sesenta que en la actualidad, fue una cuestión de reforma general para el sistema. Menos para América Latina (pero, por supuesto, algo así).

---

“Los puntos de autonomía y reforma se epitomizan en el tamaño y la vitalidad del sector privado en América Latina. Europa nunca ha tenido algo similar”

---

Los puntos de autonomía y reforma se epitomizan en el tamaño y la vitalidad del sector privado en América Latina. Europa nunca ha tenido algo

similar, incluso aquí también podemos permitir algunos cambios en las últimas décadas. Lo privado es significativamente diferente de lo público en muchos aspectos, pero no en los aspectos importantes. Además, el propio sector privado está enormemente diferenciado internamente. Así, por ejemplo, mientras que muchas de las instituciones privadas de no-élite de América Latina, de alguna manera, simplemente copian un paradigma público tradicional (a) incluso las instituciones privadas de no-élite se distinguen enormemente de las públicas en formas cruciales y (b) las muchas instituciones de semi-élite y las católicas afines son aún más distintivas en varios aspectos importantes, a menudo en claro contraste con sus contrapartes públicas. Financieramente, casi todos los tipos de instituciones privadas dependen de fondos privados, en su mayoría de las matrículas, mientras que las públicas todavía dependen en su mayoría del subsidio del gobierno (Chile es la excepción parcial más grande). En el gobierno, casi todos los tipos de instituciones privadas son mucho más jerárquicos internamente (y, por lo tanto, menos susceptibles que las universidades públicas a la resistencia del senado académico a la reforma que Reisberg cita acertadamente). Y las marcadas diferencias entre los sectores público y privado se intensifican a medida que la región se mueve cada vez más hacia empresas privadas con fines de lucro. Mientras tanto, aunque la religión es un factor diferenciador debilitante, todavía cuenta, y al menos las mejores partes de la educación superior privada están comparativamente en sintonía con el mercado laboral (otro problema importante que Reisberg cita con razón). Nada de esto significa simplemente que lo privado es mejor que lo público, sino que los sectores son sustancialmente diferentes, lo que exige diferentes diagnósticos y reformas.

---

Tanto la educación superior 'técnica' como la 'profesional' deberían orientarse directamente hacia el trabajo, beneficiándose lógicamente de la gran exposición de los profesionales que enseñan a tiempo parcial

---

### Diferenciación funcional

Aparte de la diferenciación institucional, por mucho que esté relacionada con ella, está la diferenciación funcional. El documento de política del BID enfatizó la diferenciación funcional existente y abogó por una reforma basada en la definición de esa diferenciación. Así, por ejemplo, el predominio de los empleados a tiempo parcial (que Reisberg cita) no es en sí mismo un problema para el sistema tanto como lo es para lo que el documento del BID llama la función de "liderazgo académico" (donde la inscripción debe ser restringida) y para "educación superior general", que se asemeja a la noción de Reisberg de enseñar más cómo pensar que cómo hacer un trabajo en particular. Por otro lado, tanto la educación superior "técnica" como la "profesional" deberían orientarse directamente hacia el trabajo, beneficiándose lógicamente de la gran exposición de los profesionales que enseñan a tiempo parcial. Más adelante, a tiempo parcial, ahora hay una amplia diferenciación entre los tipos de tiempo parcial (como se muestra en una disertación reciente en Chile), algunos tipos más adecuados para diferentes funciones. En relación con el llamado de Reisberg para un trabajo más interdisciplinario, podríamos estar de acuerdo con ciertas actividades y lugares al tiempo que argumentamos que en el "liderazgo académico" la deficiencia se encuentra, al menos, en la falta de desarrollo disciplinario. Tam-

bién creo que hay más actividad interdisciplinaria de lo que un lector podría inferir. El punto de vista de Reisberg sobre las decisiones tempranas de su carrera sigue siendo vital, pero también es cierto que las facultades profesionales han expuesto durante mucho tiempo a sus propios estudiantes a cursos de otras disciplinas, aunque se enseñan a sus

propios estudiantes (en lugar de a toda la universidad). En el extremo de la investigación, la abundancia de centros de investigación dentro y fuera de las universidades a menudo personifica el trabajo interdisciplinario, como se muestra incluso en nuestro pequeño campo de estudio de la educación superior.