

UNIVERSIDAD, CRISIS Y NACIÓN EN AMÉRICA LATINA

Fecha de recepción: 1º de marzo de 2006 • Fecha de aceptación: 18 de diciembre de 2006

Sergio De Zubiría Samper*

Resumen

El presente escrito elabora un panorama de los problemas y dilemas que agobian a la universidad en Occidente. Dicho panorama comienza con un enfoque histórico de larga duración, para luego insistir en los momentos críticos que han devenido en grandes transformaciones en la institución universitaria, y finalmente explorar su situación actual; una actualidad que subraya el contexto latinoamericano y se ubica dentro de las reflexiones de dos investigadores bastante influyentes en nuestro contexto: José Joaquín Brunner y Boaventura De Sousa Santos. La intención final del escrito es acercar a los lectores a esos grandes hitos pasados y presentes de la historia de la universidad occidental: así mismo, contribuir a ese debate público, aún aplazado, sobre el sentido y finalidad futura de nuestras universidades latinoamericanas.

Palabras clave:

Universidad, Occidente, América Latina, educación, crisis.

THE UNIVERSITY, CRISIS, AND NATION IN LATIN AMERICA

Abstract

This article provides an overview of both the problems and dilemmas that weigh heavy on the Western university. It begins with a broad historical overview and then focuses on critical moments that have caused important transformations within the institution of higher education. Finally, the article explores the Western university in the contemporary period, emphasizing the situation in Latin America. The work is located within the theoretical framework of two important scholars: José Joaquín Brunner and Boaventura de Sousa Santos. The main goal of the article is to introduce readers to past and present milestones in the history of the Western university. It also seeks to contribute to public debate—still unaddressed—on what the character and role of Latin American universities should be.

Keywords:

The university, the West, Latin America, education, crisis.

UNIVERSIDADE, CRISES E NAÇÃO NA AMÉRICA LATINA.

Resumo

O presente escrito tenta elaborar um cenário dos problemas e dilemas que afligem à universidade no ocidente desde um enfoque histórico de longa duração, e insistir nos momentos críticos que se tem tornado em grandes transformações na instituição universitária, para pesquisar posteriormente sua situação atual. Uma atualidade que ressalta o contexto latino-americano em três reflexões de pesquisadores bastante influentes em nosso contexto para repensar a universidade como são: José Joaquín Brunner e Boaventura de Sousa Santos.

A intenção do texto é aproximar os leitores não familiarizados nesta temática com os grandes acontecimentos passados e presentes da história da universidade ocidental. O artigo procura contribuir ao debate público, ainda adiado, sobre o sentido e a finalidade futura de nossas universidades latino-americanas. O constante emprego da noção de “crises” como categoria de análise, obriga-nos a esclarecer que é usada num sentido próximo ao empregado por Habermas, quando num sistema social, institucional ou teórico admitem-se menos possibilidades de resolver problemas que as requeridas para sua conservação; neste sentido, as crises são perturbações que atacam a integração sistêmica.

Palavras-chave:

Universidade, Ocidente, América Latina, educação, crises

* Filósofo de la Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia; Magister en Gestión Políticas Culturales y Desarrollo de la Universidad de Girona, España; Magister en Filosofía de la Universidad Nacional, Bogotá, Colombia; Doctorado en Filosofía Política, de la Universidad Nacional de Estudios a Distancia, España. Actualmente se desempeña como profesor del Departamento de Filosofía de la Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia. Correo electrónico: sde@uniandes.edu.co

“En estos países, la universidad pública -y el sistema educativo en su conjunto- estuvo ligado a la construcción del proyecto de nación, un proyecto nacional casi siempre elitista que la universidad debía formar. Eso fue tan evidente en las universidades de América latina en el siglo XIX (...) Se trataba de concebir proyectos Nacionales de desarrollo o de modernización protagonizados por el Estado que buscaban crear o profundizar la coherencia y la cohesión del país como espacio económico, social y cultural, un territorio geográficamente bien definido- para el que fue frecuentemente necesario emprender guerras de delimitación de fronteras- dotado de un sistema político considerado adecuado para promover la lealtad de los ciudadanos con el Estado y la solidaridad entre ciudadanos como nacionales de la misma nación, un país donde se busca vivir en paz, pero también en nombre del cual se puede morir”.

Boaventura De Sousa Santos.

El presente escrito intenta elaborar un panorama de los problemas y dilemas que agobian a la universidad en Occidente, desde un enfoque histórico de larga duración e insistir en los momentos críticos que han devenido en grandes transformaciones en la institución universitaria, para explorar posteriormente su situación actual. Una actualidad que subraya el contexto latinoamericano y se ubica en dos reflexiones de investigadores bastante influyentes en nuestro contexto para repensar la universidad, como son José Joaquín Brunner y Boaventura De Sousa Santos. Su intención es acercar a lectores no familiarizados con esta temática a esos grandes hitos pasados y presentes de la historia de la universidad occidental, contribuir a ese debate público, aún aplazado, sobre el sentido y finalidad futura de nuestras universidades latinoamericanas. La utilización reiterada de la noción de “crisis” como categoría de análisis, nos obliga a aclarar que la empleamos en un sentido próximo al de Habermas (1975), cuando en un sistema social, institucional o teórico se admiten menos posibilidades de resolver problemas que las requeridas para su conservación; en este sentido, las crisis son perturbaciones que atacan la integración sistémica. Para aproximarnos a nuestros problemas y propósitos hemos dividido el presente documento en tres partes. En la primera, de manera sintética, destacar lo que podemos denominar los “momentos cruciales” de la reconstrucción de esa historia. En la segunda, destacamos las importantes contribuciones de J. J. Brunner y De Sousa, para interpretar la universidad latinoamericana desde una perspectiva de crisis estructural prolongada. En la última, llamamos la

atención sobre las aporías y posibilidades del papel de la universidad en la región, en los proyectos de construcción de nación en un contexto global y regional tan adverso.

Momentos cruciales y reconstrucciones

De la ya larga historia de la universidad, desde su fundación en el siglo XII, tal vez tres han sido sus “momentos cruciales”. El primero, conformado por la configuración de la idea moderna de universidad con la crisis de la universidad medieval en el siglo XVIII. El segundo, las profundas dificultades de la primera posguerra y el avance del fascismo en el siglo XX, entre los años veinte y cuarenta de ese siglo. El tercero, la crisis prolongada de la universidad iniciada a mediados de la década de los setenta del siglo XX y que aún no tiene caminos de salida definitivos.

Desde el Imperio austriaco de José II y María Teresa, hasta el reino de Prusia y la Francia revolucionaria, la universidad se somete a una radical transformación en la segunda mitad del siglo XVIII y principios del siglo XIX. Esta época constituye la génesis de la concepción moderna de universidad en Occidente. Sus reformadores serán eruditos y filósofos de la talla de Fichte, Hegel, Schleiermacher, Humboldt, Heine, Madame de Staël, Nietzsche, etc., a quienes en general conocemos como los fundadores de la idea moderna de universidad.

A partir de este momento fundacional se configuran tres fuentes (Bonvecchio, 1991), que toman profunda distancia de una institución teológica y de saberes restrictivos, como la medieval: la tradición ilustrada (la universidad es concebida como el lugar y escenario de la racionalidad; espacio pleno de saber y libertad; independiente del Estado, la política y las religiones; el saber científico como principio supremo de unificación; autocrítica de sí misma y cuidadosa de su conversión en “mito”); la fuente romántica (la universidad se autocomprende como la más perfecta comunidad de hombres sabios; la sociedad perfecta de profesores y estudiantes; escasa incidencia de la universidad en la vida pública; primado de la teoría sobre la práctica; cierta tendencia a su mitificación); la visión napoleónica (la universidad debe priorizar sus finalidades laicas e igualitarias; expresión de la unidad de la nación; con alta responsabilidad social y pública; símbolo y medida de las conquistas sociales; función política y responsabilidad social; la espiritualidad laica y el ejercicio racional convierten a la filosofía en eje central de la formación). La historia concreta de la universidad de este período ratifica la tesis sostenida por H. G. Gadamer (1997) del diverso origen del pensamiento moderno, elaborada por este filósofo en 1954 y que postula el “doble origen” de la modernidad: por su rasgo esencial es Ilustración, y en su vivencia persiste la inocultable importancia del Romanticismo. Esta doble cuna posibilitará, como en la experiencia de la universidad moderna, dos polos extremos tensionados como Ilustración radical y crítica romántica de

la Ilustración. La ilustrada radical dando un lugar central a la ciencia y a la técnica; la crítica romántica desconfiando de la función unilateral de la esfera tecnocientífica. La primera perspectiva plasmada con nitidez en los conocidos criterios de W. von Humboldt: la ciencia, la libertad y la soledad. Y la segunda expresada con hermosura en el aforismo de Madame De Staël: "Nada es menos aplicable a la vida que un razonamiento matemático".

Uno de los más interesantes debates de esta etapa entre Ilustración y Romanticismo es la posibilidad de que la universidad perpetúe su autocritica. Polémica que convierte en paradigmático el ciclo de conferencias ofrecidas por Nietzsche en 1872, y que fue publicado como *Sobre el porvenir de nuestras escuelas*. En ellas advierte sobre la necesidad de mantener un permanente espíritu crítico, que constate que las famosas "libertades académicas" esconden un total extrañamiento e incomunicación entre profesores y estudiantes; recordar cómo la cultura que se reproduce en la universidad se convierte en un hecho burocrático, formal e instrumental. "En nuestro caso, la filosofía debe partir, no ya de la maravilla, sino del horror. A quien no esté en condiciones de provocar horror hay que rogarle que deje en paz las cuestiones pedagógicas" (1980, p. 69).

El legado de este primer momento persevera en temáticas de la idea de universidad, tales como: cuál es el saber que garantiza la unidad y universalidad (*Universitas*) en el ámbito universitario; el papel de la razón y de las emociones en la formación; las relaciones entre mito y razón; la función de la teoría y el saber; las relaciones entre saber y poder; la misión de la universidad y los fines del Estado.

El segundo momento lo situamos entre los años veinte y los cuarenta del siglo XX. Esta crisis de la primera posguerra fue tematizada con gran profundidad por M. Weber, K. Jaspers y J. Ortega y Gasset. El acontecimiento histórico que patentiza este trance de la vida universitaria es el año 1937 cuando la Universidad de Bonn despoja a Thomas Mann del título de Doctor que le ha conferido, postulando como motivo para esta afrenta académica "razones de Estado". Los pensadores mencionados formulan profundas críticas a la vida real de la universidad, pero surgen también en sus reflexiones importantes sugerencias para la transformación de la misma.

Para Weber "la primera contradicción en la universidad de nuestros días, es que por la presión de las circunstancias, ya no es más una *universitas*, sino una suma de escuelas especializadas...una escuela especializada mala, no con buena conciencia". "Nuestra vida universitaria, tal como nuestra vida en general, está norteamericanizándose en puntos importantísimos". Se imponen modelos de empresa y de mercado; ha perdido su complejidad, se burocratiza y se enclaustra. El espíritu que empieza a dominar es totalmente diferente al de la antigua e histórica atmósfera de las universidades alemanas. A nadie se le puede demostrar científicamente cuál debe ser su deber como profesor universitario, pero de esto no podemos desprender que no exista un sentido ético de la cátedra, el cual es la

honradez intelectual. Todo profesor se expone a la crítica más aguda ante el tribunal de su conciencia (Weber, 1959). En la *Misión de la Universidad*, de Ortega y Gasset, uno de los referentes sobre el tema más citado en nuestro medio, se ratifica la necesidad de combatir su exacerbado especialismo, su urgente compromiso cultural y su necesario contacto con la existencia pública y realidad histórica contemporánea. "La escuela, como institución normal de un país, depende mucho más del aire público en que íntegramente flota que del aire pedagógico artificialmente producido dentro de sus muros. Sólo cuando hay ecuación entre la presión de uno y otro aire la escuela es buena"; "el profesionalismo y el especialismo, al no ser debidamente compensados, han roto en pedazos al hombre europeo"; "no sólo la universitaria sino toda la vida nueva tiene que estar hecha con una materia cuyo nombre es autenticidad" (1960).

En *La idea de Universidad* (1946) de K. Jaspers, uno de los escritos más rigurosos sobre el concepto filosófico de universidad y que sintetiza lo que podríamos denominar su visión clásica, encontramos tesis centrales para comprender este "momento crucial" de su autorreflexión: el futuro reside en la renovación de su espíritu originario; la universidad es el ámbito en el que la sociedad y el Estado permiten el florecimiento de la más clara conciencia de una época; es necesario crear las condiciones para el ejercicio de las profesiones públicas, como son la capacidad científica y la formación espiritual; la universidad se fundamenta en tres pilares: la docencia, la investigación y la formación. "La universidad, de acuerdo con su nombre, es *universitas*: el conocer e investigar subsisten, sin embargo, sólo como un todo, aunque se desarrollen sólo dentro del trabajo especializado. La universidad decae cuando se convierte en un agregado de escuelas profesionales, junto a las cuales admite, como adornos sin valor, diletantismos y la llamada cultura general, charla insustancial sobre vulgaridades. La vida científica subsiste en relación con el todo"; "la universidad quiere tres cosas: enseñanza para las profesiones especiales, formación (educación) e investigación. La universidad es escuela profesional, mundo de formación, establecimiento de investigación"; "formación es un estado adquirido. Se llama formado a un hombre que lleva impresos los rasgos correspondientes a un determinado ideal histórico" (Weber, 1959).

En este segundo momento surge lo que denominamos la idea clásica de universidad y emerge la conciencia de continuos problemas de la universidad occidental. En cuanto a la idea clásica, es necesario destacar cinco aspectos: el primero, el otorgamiento de una triple función que en términos genéricos abarca docencia, investigación y formación; el segundo, su relación ineludible y necesaria con los procesos culturales, al existir una gran polémica sobre su histórico y presente papel en este ámbito; el tercero, la insistencia en la autonomía del poder del saber sobre poderes hipostasiados, ya sea éste el Estado o la religión o la política; cuarto, como conciencia más clara de una época su compromiso exclusivo es con el saber y la

verdad; quinto, la función y naturaleza de lo que desde esta época empieza a denominarse "cultura humanista". Al lado de este ideal de universidad coexisten múltiples tergiversaciones, tensiones y problemas. La insistencia en este segundo momento crucial de la historia de la universidad son: las graves seducciones del "especialismo" y la tecnocracia que abandonan el espíritu originario del *universitas*; las tentaciones de la burocratización y la copia pasiva de modelos enajenantes; la universidad reducida sólo a profesiones; las profundas dificultades en la comprensión del sentido de la formación y del nexo apropiado con la cultura.

El tercer momento crítico es en el que nos encontramos, aunque existan muchas divergencias sobre la fecha de su inicio, sus causas y sus posibles alternativas de solución. Algunos investigadores remontan el inicio a la década del sesenta del siglo XX y otros lo sitúan sólo a partir de mediados de la del setenta. En lo que existe un consenso más o menos generalizado es que la universidad enfrenta una crisis estructural, sostenida y prolongada. En un análisis apenas fenoménico algunas expresiones epidérmicas son bastante notorias:

- a. La debilidad de sus comunidades académicas y la gran fortaleza comparativa de otros sectores y actores.
- b. Preocupantes síntomas de su "ethos académico" como endogamia, burocratización y actitudes "profesionalizantes".
- c. Profundas tensiones entre modelos universitarios provenientes de otras latitudes y las características histórico-culturales de los países y regiones.
- d. Las dudas sobre equidad, calidad y pertinencia de los sistemas de educación superior.
- e. La expansión de la educación superior privada sin "una adecuada regulación pública".
- f. Los cuestionamientos sobre el papel, significado y criterios investigativos de la educación superior.
- g. Los agudos problemas de financiamiento del sistema de educación superior público.

Una enumeración necesariamente insuficiente por la inagotabilidad de problemas que enfrenta la universidad desde hace unas décadas, pero que constituyen asuntos reiterados por la bibliografía y las investigaciones educativas de este período. Por momentos se percibe cierta unilateralidad y dificultades para asumir enfoques comprensivos más multidimensionales.

Aproximaciones a la universidad contemporánea

Pretendiendo superar una visión sólo atenta a manifestaciones epidérmicas y acogiendo la tesis bastante expandida en América Latina de la "tenaz persistencia" y "continua profundización" (Silva, Michelená y Sonntag, 1976) del problema universitario en la región, nos interesan tres propuestas de interpretación que se ubican en la

perspectiva de la crisis estructural prolongada, enfoques multidimensionales y que están planteadas por los autores que antes mencionamos: José Joaquín Brunner y Boaventura de Sousa Santos.

Brunner o un nuevo modelo de coordinación del sistema educativo, sociedad y Estado

Para el equipo de investigación sobre educación superior en América Latina, coordinado por José Joaquín Brunner (1995), se pueden detectar cinco ámbitos que evidencian la crisis de la educación superior en el continente: desajustes estructurales; parálisis institucional; mal funcionamiento de los sistemas; problemas de financiamiento; y agotamiento del modelo de coordinación. Los antecedentes de estas investigaciones se remontan a 1993, contaron con el apoyo de FLACSO y se enmarcan dentro de la urgencia continental de realizar estudios sobre las políticas comparadas de la educación superior en Latinoamérica (Courard, 1993). Los desajustes estructurales se evidencian en los niveles, sectores y diversificación, conllevando una creciente confusión de los límites y tipos institucionales. La división binaria entre instituciones universitarias y no-universitarias no corresponde en la realidad a una línea precisa de demarcación; se confunde tanto la duración de los estudios como los programas y títulos que ofrecen. Las líneas que separan y vinculan a los sectores oficial y privado son bastante sinuosas, generando que ambos sectores se sobrepongan, subsuman o separen. Tampoco resulta claro que la diferenciación de la base institucional de los sistemas haya producido una efectiva diversificación de la educación superior en función a criterios del mercado de trabajo, el crecimiento económico o los variados intereses de la población estudiantil. "Estos rasgos, propios de la dinámica de desarrollo de las instituciones privadas, explican que mientras las universidades del sector tienden sólo a replicar más concentradamente el modelo de oferta de servicios docentes de la universidad pública, sin constituir una verdadera fuente de diversificación e innovación en los sistemas, en cambio las instituciones privadas no-universitarias, al mantenerse más cerca de las demandas de los jóvenes que aspiran a incorporarse rápidamente al mercado de trabajo, tienden a ofrecer una mayor variedad de formaciones y pueden ser sensibles a los cambios en los mercados de trabajo" (Brunner, 1995, p. 28). Se presentan profundos síntomas de parálisis institucional principalmente en dos ámbitos: restricciones presupuestales y formas de gobierno, pudiendo adoptar distintas expresiones en los países y sectores universitarios. En muchas universidades oficiales un período largo de restricciones presupuestales hizo caer las inversiones en infraestructura, bibliotecas y equipamiento, remuneraciones a los docentes y rigidez en las plantas docentes. También existen grietas en los modelos de co-gobierno burocratizado y grados cuestionables de democracia interna e ineficiencia. En el sector de las instituciones privadas complejas y

selectivas se ha logrado mejoramiento en la gestión financiera y académica, sin embargo operan como "enclaves elitarios" dentro del todo social. "Atienden a una población pequeña y reclutada casi exclusivamente de entre los sectores de mayores ingresos en la sociedad. Además, a diferencia de las instituciones oficiales, que son de carácter pluralista, estas otras instituciones poseen frecuentemente una marcada identidad –confesional o ideológica– lo que las coloca en una situación especial, pudiendo restarle proyección cultural a su función educativa dentro de la sociedad" (Brunner, 1995, p. 30). En el sector de instituciones privadas que operan como simple dispositivo de absorción de demandas estudiantiles y de urgencias de certificación educativa, que son la mayoría dentro de este sector, en general, terminan convirtiéndose en simples "fábricas de certificación" de muy escasa calidad académica y formativa. Se ha insistido en que la crisis de los sistemas de educación superior se sintetiza en claros síntomas de mal-funcionamiento en tres dimensiones: escasa calidad de los procesos y productos, baja equidad de los sistemas y abundantes problemas de eficiencia interna. La "escasa calidad", aunque es una temática reciente en Latinoamérica, ha sido destacada por los distintos actores vinculados al campo de la educación superior (las profesiones tradicionales; los estudiantes y sus familias; académicos y científicos; agentes externos; gobiernos). En equidad en cuanto a financiamiento público automático, investigaciones recientes empiezan a mostrar que los alumnos ricos se benefician diez veces más del subsidio que los alumnos pobres; "alrededor de un 40% de dicho subsidio proviene del cobro de impuestos no progresivos a la compraventa de mercancías, que afecta desproporcionadamente a los sectores de menores ingresos y con escasa representación en la enseñanza superior" (Brunner, 1995, p. 33). Según los trabajos de Sam Carlson en los inicios de los años noventa del siglo XX, se estima que en Colombia un 66% del alumnado de educación superior proviene de familias ubicadas en los tres deciles superiores del ingreso, mientras que sólo un 12% proviene de hogares pertenecientes a los tres deciles inferiores. Existen innumerables señales que llevan a inferir que la eficacia interna de una gama amplia de instituciones es problemática o baja (deserción, tiempo de obtención del título, gasto público e inversión, costos de los graduandos, selectividad de los sistemas de ingreso, etc.). La disminución o estancamiento del gasto público en la mayoría de países luego de la década de los ochenta del siglo XX en educación superior y en educación en general contribuyó a agravar los factores de la crisis. A fines de esa década, en nuestra región, se llegó a gastar un monto fiscal promedio por alumno matriculado en la enseñanza superior menor que todas las demás regiones del mundo. "Los países del África Sub-sahariana gastaban en promedio tres veces más por alumno, los países asiáticos cuatro veces más. Los Estados Unidos y Canadá gastaban catorce veces más por alumno terciario. Los países asiáticos con un nivel de ingresos similar al de América Latina gastaban un 50% más

en promedio por alumno" (Brunner, 1995, p. 44). La combinación de los cuatro fenómenos anteriores lleva a Brunner a concluir que se ha producido un verdadero "agotamiento del modelo de coordinación" vigente desde los años setenta en las relaciones entre instituciones educativas, sociedad, mercados y Estado. Dicho modelo ha girado en torno a un Estado-Nación relativamente ausente, reducido a la asignación de recursos fiscales al sector de instituciones oficiales y a un mercado relativamente desregulado en el caso de las instituciones privadas, el cual ha mostrado agudos síntomas de crisis o agotamiento. Tiende a imprimir al vínculo entre el Estado y las instituciones un carácter de relación de fuerza, negociación y presión corporativas; en las instituciones oficiales un uso de los recursos con un alto grado de rigidez. "En cuanto al sector institucional privado se observa que, a partir del sólo ingreso generado por el cobro de aranceles, estas instituciones apenas logran establecerse como entidades docentes, de absorción de demandas en el mercado y de certificación profesional de dudosa calidad. Escapan a tal descripción dos tipos de instituciones privadas: algunas universidades católicas y las instituciones de élite..." (Brunner, 1995, p. 43). Los cinco aspectos destacados como constituyentes de la crisis (desajustes estructurales; parálisis institucional; mal funcionamiento de los sistemas; problemas de financiamiento; y agotamiento del modelo de coordinación) y su agudización en los últimos años, lleva a este grupo de análisis, coordinado por J. J. Brunner, a plantear la urgencia de un cambio en el "modelo de coordinación" vigente desde hace más de tres décadas entre sistema educativo, sociedad, mercado y Estado. Una especie de "nuevo modelo o contrato social" educativo. Algunos de los ejes ineludibles de discusión en el campo de la vida universitaria deben ser: la concepción de la autonomía, los procesos y métodos de evaluación de la calidad, eficiencia y equidad; y unas creativas políticas de financiamiento de la educación superior.

De Sousa Santos: la triple crisis de la universidad actual

En dos trabajos distanciados por una década, el profesor portugués De Sousa Santos elabora una interesante aproximación a la crisis de la universidad contemporánea, acentuando sus manifestaciones en la universidad latinoamericana. La universidad se enfrenta por todos lados a una situación bastante compleja e incierta: la sociedad en su conjunto le hace exigencias cada vez mayores, al mismo tiempo que se restringen las políticas de financiamiento por parte del Estado. Doblemente desafiadas por la sociedad y el Estado, las universidades no parecen estar preparadas para afrontar tantos retos. Posiblemente tampoco es su tarea la resolución de exigencias contradictorias. Sitúa el inicio de esta situación en los años sesenta, cuando aquella unidad de fines abstractos postulada por la idea filosófica clásica de universidad de Jaspers (Docencia-Investigación-Formación) explota en una multiplicidad de exigencias y funciones, muchas de ellas contradictorias entre sí. "En

1987, el informe de la OCDE sobre las universidades atribuía a éstas diez funciones principales: educación general postsecundaria; investigación; suministro de mano de obra calificada; educación y entrenamiento altamente especializados; fortalecimiento de la competitividad de la economía; mecanismos de selección para empleos de alto nivel; movilidad social para los hijos e hijas de las familias proletarias; prestación de servicios a la región y la comunidad local; paradigmas de aplicación de políticas nacionales; preparación para los papeles de liderazgo social" (De Sousa, 1998, p. 227).

En tres órdenes son manifiestas las contradicciones de estas exigencias: a) La contradicción entre producción de "alta cultura" y conocimientos ejemplares necesarios para la formación de élites versus la consolidación de modelos culturales "medios o de masas" y conocimientos útiles para la formación de fuerza de trabajo calificada para el desarrollo industrial; b) la contradicción entre la jerarquización de los saberes especializados con restricciones de acceso versus las exigencias sociopolíticas de democratización y de igualdad de oportunidades; c) La contradicción entre la reivindicación de la autonomía en la definición de los valores y objetivos institucionales versus la sumisión creciente a criterios de eficacia y productividad empresarial. Tensiones que reciben también otros nombres: alta cultura o cultura de masas; mundo ilustrado o mundo del trabajo; vida teórica o vida práctica; Estado evaluador o autonomía; intereses científicos o utilitarios; responsabilidad social como vínculos con la industria o paternalismo asistencialista; autonomía en el saber o productividad inmediata; etc.

Recuperando la gran tradición occidental de la teoría de la crisis, De Sousa, incorpora la existencia de una triple crisis en la vida universitaria: crisis de hegemonía (Gramsci); crisis de legitimidad (Weber); y crisis institucional (Habermas). La "crisis de hegemonía" se presenta cuando una condición deja de ser considerada como central, única o exclusiva; la centralidad de la universidad está puesta en tela de juicio y su carácter de institución imprescindible de la dirección social manifiesta claros síntomas de desplazamiento.

La "crisis de legitimidad" se manifiesta cuando una determinada condición social e institucional deja de ser aceptada consensualmente como válida y legítima; actualmente se hace socialmente visible la carencia de objetivos consensuales en los fines de la universidad y se cuestiona su carácter democrático. La "crisis institucional" se constata cuando una determinada condición estable y automantenida de tipo institucional deja de garantizar su propia reproducción; las formas organizativas institucionales e históricas de la universidad son puestas en tela de juicio y se intenta imponerle modelos organizativos que provienen de ámbitos 'economicistas y productivistas'.

En su investigación sobre *La Universidad en el Siglo XXI* (2004), nuestro autor constata que, lejos de resolver su triple crisis, la universidad se ha puesto en el papel de evitar que ésta se profundice descontroladamente en los años venideros. Plantea que el cumplimiento de su pronóstico

hecho una década atrás, de otorgar mayor atención a la crisis institucional, supone una "falsa resolución" o aplazamiento de la resolución de las otras dos crisis, posición que ha predominado en las políticas públicas en la visión estatal del asunto, en América Latina. En el caso de la universidad pública latinoamericana, atender sólo a la crisis institucional es priorizar el eslabón más débil, debido a que su autonomía científica y pedagógica se asienta en la dependencia financiera del Estado. Al Estado reducir progresivamente su compromiso con las universidades y con la educación en general, a partir de la década de los noventa, convierte a ésta (la educación) en un bien que, siendo público, no tiene que estar asegurado desde el punto de vista estatal. Esto necesariamente agrava la crisis institucional, de legitimidad y de hegemonía, especialmente en el ámbito de la universidad pública.

Los elementos claves de este proyecto político educativo, que se agudiza con la imposición del modelo neoliberal, son dos pilares y tres factores constituyentes. Los pilares son la descapitalización de la universidad pública y la transnacionalización del mercado universitario. Y los tres factores constituyentes: el progresivo abandono del conocimiento universitario hacia otras exigencias al conocimiento; el impacto contradictorio de las nuevas tecnologías de la comunicación e información ("de la palabra a la pantalla"); y la tendencia a la desconexión de la universidad con el proyecto de construcción de Nación.

En los últimos veinte años, la globalización neoliberal lanzó un ataque devastador a la idea de proyecto nacional, concebido por ella como el gran obstáculo a la expansión del capitalismo global. Para el capitalismo neoliberal, el proyecto nacional legitima lógicas de producción y de reproducción nacional que tienen como referencia espacios nacionales, no solamente heterogéneos entre sí, sino celosos de esa misma heterogeneidad (...) el ataque neoliberal tuvo por objetivo primordial al Estado nacional y específicamente a las políticas económicas y sociales en las que la educación venía ganando peso. En el caso de la universidad pública, los efectos de este ataque no se limitaron a la crisis financiera; porque también repercutieron directa o indirectamente en la definición de prioridades de investigación y de formación, no solamente en las ciencias sociales y humanísticas sino también en las ciencias naturales, especialmente en las más vinculadas con proyectos de desarrollo tecnológico. La incapacidad política del Estado y del Proyecto Nacional repercutió en una incapacidad epistemológica de la universidad, en la generación de desorientación en relación con sus funciones sociales. Las políticas de autonomía y de descentralización universitarias adoptadas entre tanto, tuvieron como efecto la desubicación de la universidad con los designios nacionales en relación con los problemas locales y regionales. La crisis de identidad se instaló en el propio pensamiento crítico y en el espacio público universitario... Puesta en la inminencia de olvidarse de sí misma, para no tener que optar por un lado, por el nacionalismo aislante del que siempre se había distanciado y que se había convertido además en anacrónico, y del otro lado, una globalización que

por efecto de escala, miniaturiza el pensamiento crítico nacional, reduciéndolo a la condición de idiosincrasia local indefensa ante este imparable torrente global (De Sousa, 2004).

En este panorama de conciencia de la crisis y la amenaza de su profundización, De Sousa tiene que plantearse los caminos o hitos de solución y a esto dedica sus esfuerzos reflexivos recientes a los que decide llamar "ideas-fuerza". En forma algo telegráfica éstos son: enfrentar "lo nuevo con lo nuevo"; luchar por la definición de la crisis; luchar por la definición de universidad; reconquistar la legitimidad; crear una nueva institucionalidad; regular al sector universitario privado; solución nacional con articulación en una globalización contra-hegemónica alternativa.

Reconociendo que las transformaciones de la última década además de profundas han sido dominadas por una visión mercantilista de la educación, no pueden reducirse exclusivamente a esto. Incluyen interesantes transformaciones en los procesos de creación de conocimientos y en su recontextualización social. La tarea de "enfrentar lo nuevo con lo nuevo" debe realizarse en dos vías: primera, involucrar nuevas alternativas de investigación, formación, organización y servicio a la comunidad, que apunten hacia la democratización del bien público universitario; segunda, contribuir específicamente la universidad a la definición y solución colectiva de los problemas sociales, nacionales y globales.

Para salir la universidad de su actual posición defensiva o nostálgica con etapas anteriores, es necesario volver a tener en cuenta las crisis de hegemonía y legitimidad. Actualmente es difícil definir la crisis en términos que no sean neoliberales (crisis financiera, eficiencia, flexibilidad, etc.) y reconocer las dificultades para redefinir su crisis en términos autónomos y contra-hegemónicos. Las posibles reformas deben partir de la constatación de la pérdida de hegemonía y concentrar sus mayores esfuerzos en ir ganando en legitimidad. La actual y simplista tendencia de considerar por universidad lo que ella no es, sitúa al interrogante permanente por la definición de la universidad una finalidad contra-hegemónica. Partiendo de una distinción básica de la idea filosófica de universidad: educación superior no es lo mismo que universidad. Sin formación de pregrado y postgrado, sin investigación autónoma y sin un vínculo indispensable entre universidad y sociedad, podrá existir educación superior, pero no universidad.

En un ambiente de tanta afectación de la hegemonía, la tarea alternativa de la reconquista de la legitimidad implica reformas creativas en siete áreas: a) una democratización en el acceso a la universidad que no se confunda con "masificación" y asuma con rigor una evaluación crítica de los actuales procedimientos de dicho acceso; b) retornar a una nueva centralidad de las actividades de bienestar y servicio a la comunidad; c) construcción de modelos alternativos de investigación-acción-participación, que reformulen los nexos entre intereses científicos e intereses

sociales, y que reorienten las actuales relaciones entre universidad-sociedad; d) el fomento de una rigurosa ecología de los saberes, que posibilite diálogos horizontales entre los saberes académicos y otros saberes tales como los populares, tradicionales, urbanos, campesinos, indígenas, no-occidentales, etc., que circulan y construyen sociedad; e) revinculación de la universidad con la educación básica, especialmente en un tema estratégico como es el saber pedagógico (producción y difusión del saber pedagógico; investigación educativa; formación de docentes para todos los niveles educativos); f) asegurar que la comunidad científica no pierda el control de la agenda general de investigación científica, aun en áreas que han pretendido escindirse de ésta, como las relaciones entre industria, producción y universidad; g) asumir formas más "densas" de responsabilidad social como típica expresión de su autonomía y libertad académica, que no se confundan con el funcionalismo o instrumentalización de la universidad; así como tampoco la "des-responsabilización" social de la universidad a nombre de una supuesta autonomía y libertad académica.

Todo lo anterior sería incompleto si no se acompaña de dos medidas institucionales complementarias: creación de una nueva institucionalidad universitaria pública y el tipo de regulación del sector universitario privado. La institucionalidad pública debe replantear su institucionalidad en ámbitos como su verdadero funcionamiento en tanto red, mayor polivalencia y descentralización, evaluación participativa, y democracia interna y externa. Para De Souza, es determinante la concepción de la regulación estatal y social del sector privado para el destino colectivo del proyecto universidad. Siempre está presente el interrogante relativo a saber en qué condiciones un bien público puede ser producido por una entidad privada. Por ello la concibe como regulación y fiscalización de carácter directo e indirecto. La regulación indirecta ocurre frente a la expansión y cualificación de la universidad pública, que evita que la educación universitaria se convierta en un simple negocio rentable. La regulación directa en la garantía para los ciudadanos de su calidad, con respeto a su finalidad constitucional, evaluación y aportes a la sociedad.

Contexto global, universidad y Estado-Nación

Herederas del proyecto de la modernidad, la universidad occidental en su historia ha entablado una necesaria relación con la forma nacional del Estado. Esta relación ha sido compleja y problemática especialmente desde su fuente romántica e ilustrada. Sus diversas comprensiones se plasman en las divergentes lecturas de la idea de Estado y autonomía universitaria. Pero en esas fases históricas anteriores nunca se cuestionaron la identificación entre lo nacional y lo estatal, como tampoco debatieron la existencia y necesidad del Estado. La situación actual es diferente. Las consecuencias de la globalización actual en la naturaleza y funciones del Estado constituyen uno de los temas más

controvertidos en la discusión actual. Encontramos desde perspectivas "fascinadas" por su supuesta extinción hasta nostalgias del Estado del consenso keynesiano. Posturas apasionadas en la defensa estatal hasta cierto entusiasmo neoliberal por el nuevo papel protagónico del mercado.

Son recomendables para abordar el debate contemporáneo dos sugerencias hechas por M. Castells. La primera, la necesidad de situarlo en el fenómeno político y cultural del retorno del interrogante sobre las identidades. La segunda, el lograr un equilibrio reflexivo que no escape a las importantes transformaciones que está experimentando el Estado-Nación, sin caer en la tentación de un discurso sobre su extinción definitiva.

"¿Por qué se desarrollan las identidades como principios constitutivos de la acción social en la era de la información? Mi hipótesis, apoyada en la observación de movimientos sociales y expresiones identitarias en todo el mundo, es que este desarrollo es consecuencia de la globalización y de la crisis de las instituciones del Estado-Nación y de la sociedad civil constituida en torno al Estado. Explico. La globalización desborda la capacidad de gestión de los Estados-Nación. No los invalida totalmente, pero los obliga a orientar su política en torno a la adaptación de los sistemas instrumentales de sus países hacia la navegación en los flujos globales" (Castells, 2003, p. 23).

Por motivos políticos y culturales empiezan a buscarse otras fuentes posibles de sentido de la acción más allá de la identidad estatal y nacional. Los grupos sociales golpeados por los ajustes que impone la globalización económica buscan principios alternativos de integración y legitimidad. En nuestra época las identidades étnicas, religiosas, territoriales y de género adquieren un renovado poder y sentido en las dinámicas sociales. En interacciones complejas estas identidades comunitarias coexisten con algunas identidades individuales y familiares. También pueden presentarse situaciones en las que la nación se separa del Estado o naciones sin Estado.

En muchos de los movimientos identitarios a nivel mundial puede percibirse tanto un rechazo al tipo de globalización impuesta como a los Estados que se han sometido a los flujos globalizantes. Hasta la forma misma de ciudadanía de esa fase del Estado nacional es cuestionada en la búsqueda de otras alternativas. A estas experiencias ha decidido denominarlas Castells el "poder de la identidades". Este "declive histórico" de la forma Estado-Nación está llevando a figuras institucionales de organización inéditas. Es el caso de Estados co-nacionales, comunidades de estados soberanos, instituciones económicas supra-nacionales, regímenes federativos, Estados con comunidades autónomas, entre otros posibles. Son todos esfuerzos por enfrentar el poder de las identidades culturales "fuertes" y formas políticas de relegitimación. En la mayoría de los casos, relegitimación a través de participación local ciudadana y nuevos mecanismos de descentralización. En una especie de doble movimiento: por un lado, la cooperación interestatal y supra-nacional; por el otro, la devolución de cierto poder a

los ámbitos sub-nacionales. En el contexto de América Latina el principio identitario dominante a lo largo del siglo XX ha sido la identidad nacional; una especie de identidad siempre en proyecto de construcción muy ligada a los avatares del Estado-Nación latinoamericano. Para algunos investigadores sobre bases "populistas" o "clientelares"; para otros siempre en alianzas sociales demasiado restrictivas o cerradas. Pero en el final del siglo se han manifestado con fuerza las identidades étnicas (especialmente Chiapas, Guatemala, Ecuador y Bolivia) y las identidades regionales (en algunas zonas del norte de México, Bolivia y Colombia). Se puede afirmar que en la región coexisten, con relaciones por momentos tensas, las identidades nacional, étnica y regional. Las tensiones se agudizan en los años noventa del siglo XX cuando el Estado se convierte en agente de la globalización dominante y se desliga de sus bases sociales tradicionales, llevando a síntomas de una crisis de identidad nacional como principio central de integración social. Aparecen entonces dos fuentes de legitimación de la identidad que relevan a la identidad nacional: por un lado, el individuo y el "familismo" individualista que reivindica el papel del mercado y el consumo; por otro, la alternativa de buscar identidades comunitarias fuertes, ya sea de carácter étnico o regional. Lo religioso no ha sido tan determinante como en otras latitudes.

El carácter del Estado va a ser clave en la "crisis" o "reconstrucción" de las identidades en Latinoamérica. Por esto es necesario comprender cuál ha sido su papel histórico y cuáles deberían ser sus funciones contemporáneas. La hipótesis histórica de M. Castells es que fue un Estado "débil" desde los años treinta, porque construyó su permanencia con base en una alianza exclusiva con los sectores medios urbanos y los trabajadores organizados. Sobre esta alianza excluyente se construyeron Estados populistas o democracias precarias, pero siempre sobre una visión clientelista. "Siempre dependiente de su capacidad para captar la riqueza del país, pagar su cuota a los socios extranjeros y distribuir los recursos al sector urbano organizado mediante la administración pública, mediante las empresas públicas y mediante un Estado de bienestar hecho a la medida de las clientelas políticas. Al margen quedaban los campesinos y los sectores populares no organizados...". En los noventa el Estado intentó asumir un nuevo papel "modernizador" en el marco de la globalización, interpretando la modernización como traspasar al mercado lo que era del Estado, rompiendo privilegios de los sectores de la alianza tradicional para exponerlos a la "competitividad" y recomponiendo la dirección política en torno a liderazgos bastante personalizados.

Las consecuencias de esta ola modernizante son visibles: el Estado-Nación dejó de ser nacional; ha perdido su capacidad integradora; la ideología del mercado tiende a sustituir la ideología de la Nación; se rompió la alianza tradicional con los sectores medios urbanos y de trabajadores organizados; síntomas de descomposición de las clases políticas tradicionales; penetración del Estado y del sistema político

por redes criminales organizadas; entre muchas otras. Frente a este incierto panorama en el continente vemos tres manifestaciones contradictorias. Primera, el contraste entre un "estatismo corporativo" defensor de la Nación frente a un "populismo mediático" agente de la globalización. Segunda, algunas búsquedas de recomposición del sistema de representación y liderazgo frente a la emergencia de una política dependiente de personalidades con una relación mediática con las masas populares. Tercera, la disipación de la relación Estado y Nación frente a la búsqueda de nuevas formas de representatividad y legitimidad. Para Sonia Fleury la hipótesis histórica sobre la especificidad del Estado latinoamericano es la siguiente:

(...) la no correspondencia entre economía y política es constitutiva del desarrollo del Estado capitalista de la región, ocasionando la politización de los conflictos y la constitución de sujetos sociales por referencia al Estado, exacerbando por un lado la presencia estatal en la articulación de los intereses sociales, y por otro lado, particularizando sus acciones, lo que impide su constitución como generalidad. Este Estado en permanente crisis de legitimidad, encontró en la combinación de políticas de cooptación con medidas de represión las bases del ejercicio del poder que caracterizaron el pacto corporativo, cuyos referentes –Nación, pueblo, ciudadanía- fueron construcciones simbólicas que expresaron identidades, aunque en contradicción a la realidad social existente (Fleury, 2003, p. 135).

El supuesto teórico de esta hipótesis, es la constatación de que en el contexto latinoamericano la constitución del capitalismo tuvo como desencadenante y origen la política y no el mercado. Como también que la construcción del Estado y la consolidación de la nacionalidad ocurrieron en América Latina prescindiendo de la dimensión republicana de la democracia. Y, así mismo, la necesaria consecuencia de una relación entre Estado/sociedad marcada por los elementos del patrimonialismo (inexistencia de una distinción entre lo público y lo privado), el autoritarismo (prevalencia de estructuras jerarquizadas y predominio de una red relacional de poder elitista) y la exclusión (construcción de una normatividad que separa a los individuos dentro de la Nación).

En la fase actual, para esta investigadora, los problemas centrales del Estado en la región pasan por un profundo debate sobre la desigualdad en todos los ámbitos, la democracia y la gestión de redes de políticas públicas. Algunas investigaciones expresas sobre las relaciones entre educación y proyecto de Nación en Colombia, como los trabajos de Martha C. Herrera y Carlos J. Díaz, arrojan conclusiones inquietantes sobre sus profundas consecuencias en nuestra cultura política. Podemos destacar algunas de ellas: la fuerte presencia de la Iglesia en la construcción del Estado nacional; el predominio de un proyecto de Nación completamente homogenizante y temeroso frente a las diversidades; las permanentes pugnas bipartidistas (liberal/conservadoras) por el control del

Estado han creado una especie de subculturas políticas de la exclusión y a la generación de adhesiones dogmáticas no en torno al Estado-Nación, sino a uno de esos partidos; las representaciones que las élites cultivan sobre el pueblo y lo popular están cargadas de pesimismo sobre su papel modernizador y de rasgos clasistas; la conformación de la Nación se configuró sobre la subvaloración de lo indígena, lo negro y lo mestizo; las disputas partidistas sobre el campo de la educación opacaron los grandes debates sobre las finalidades últimas de la educación y dieron paso a discursos de exclusiva racionalidad técnica; las intenciones de la normatividad jurídica son negadas por unas prácticas cotidianas cargadas de autoritarismo, descalificación del otro y aniquilación física del oponente; éstas entre algunas de las secuelas de las relaciones entre educación y Nación en Colombia.

Panorama tan complejo, que lleva a estos investigadores educativos a plantear que el Estado-nación es un proyecto que está aún por construirse en Colombia y que para esa tarea se

(...) requiere propender por la generación de adhesiones identitarias a un proyecto de nación que rebase la idea del bipartidismo y de la Iglesia católica como los únicos elementos de su constitución. Tendrá que pasar por la resignificación y recuperación de la diversidad proveniente de las culturas étnicas y regionales del país, teniendo en cuenta los elementos provenientes de las culturas urbanas, las lógicas surgidas de las expectativas y vivencias generacionales, así como considerar los diferentes grados de apropiación que los diversos grupos sociales han hecho de simbologías y representaciones que permitan gestar formas de identidad colectiva y adhesiones a un proyecto de carácter nacional en el que se sientan representados (Herrera y Díaz, 2002, p. 150).

Tanto J. J. Brunner como B. De Sousa Santos son conscientes de los profundos cambios en la experiencia del Estado-Nación y resaltan la urgencia de investigar las nuevas relaciones que exigen estas transformaciones a la idea contemporánea de universidad.

La combinación de heterogéneos fenómenos lleva a Brunner a concluir que se ha producido un verdadero "agotamiento del modelo de coordinación" vigente desde la década de los setenta del siglo XX en Latinoamérica en la relaciones entre instituciones educativas, sociedad, mercados y Estado. Dicho modelo ha girado en torno a un Estado-Nación relativamente ausente, reducido a la asignación de recursos fiscales al sector de instituciones oficiales y a un mercado relativamente desregulado en el caso de las instituciones privadas, el cual ha mostrado agudos síntomas de crisis o agotamiento. Tiende a imprimir al vínculo entre el Estado y las instituciones un carácter de relación de fuerza, negociación y presión corporativas; en las instituciones oficiales un uso por parte de las instituciones de los recursos con un alto grado de rigidez.

El modelo de relación universidad- Estado operó durante algunas décadas del siglo XX. Especialmente en la región

entre los años treinta y sesenta de ese siglo. Puede contener aspectos de no inclusión de algunos sectores sociales, pero aporta en el proceso de integración social, legitimidad institucional, construcción de sistemas culturales y la industrialización regional. Dicho modelo se ha erosionado en aspectos centrales: el Estado reducido a coordinador de recursos financieros; pérdida de la función estatal de proyección estratégica común; inexistencia de un proyecto concertado de Nación entre el sistema educativo y el sistema estatal; estableciendo de relaciones "corporativistas" que tienden a abandonar o suplantar el bien común; imposición de lógicas burocráticas y tecnocráticas en las formas organizativas tanto universitarias como estatales.

Para De Sousa Santos, en un contexto como el actual donde se contraponen una globalización neoliberal y globalizaciones alternativas, es ineludible avanzar hacia un proyecto de Nación que deber ser resultado de un amplio contrato político y social especificado en varios contratos sectoriales, uno de los cuales es el contrato educativo y dentro de éste el contrato de la universidad como un bien público. Existen espacios para las articulaciones nacionales y globales sustentadas en la reciprocidad, el beneficio común y la solidaridad. La globalización neoliberal pretende la destrucción sistemática de los proyectos nacionales por vías múltiples, que van desde tinturar ideológicamente todo proyecto nacional de connotaciones de simple "idiosincrasia provinciana" hasta la destrucción práctica de la identidades culturales territoriales y étnicas.

La configuración de este proyecto de Nación, desde la indisciplina crítica de la universidad, reconoce que cualquier reforma universitaria tiene por objetivo central poner fin a una exacerbada historia de exclusiones de múltiples grupos sociales y culturales en la historia de las naciones latinoamericanas, a cualquier restauración velada de un Estado-Nación no-incluyente. La democratización radical de la universidad pasa por aquella disposición permanente a combatir todo tipo de proyecto nacional que perpetúe la desigualdad, la inequidad y la exclusión. Un proyecto nacional que reconozca que lo anterior no es posible sin una ineludible articulación global.

"La globalización contra-hegemónica de la universidad como bien público, que aquí propongo, mantiene la idea de proyecto nacional, sólo que la concibe de un modo no nacionalista ni autárquico. En el siglo XXI sólo habrá naciones en la medida en que haya proyectos nacionales de cualificación de la inserción en la sociedad global" (De Souza, 2004, p, 16).

Referencias

AA VV. (1959). *La idea de la universidad en Alemania*. Ed. Instituto de Filosofía - Universidad de Montevideo. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.

Bonvecchio, C. (1991). *El mito de la universidad*. México: Siglo XXI Editores.

Brunner, J. J. (Coord.) (1995). *Educación superior en América Latina: una agenda de problemas, políticas y debates en el umbral del año 2000*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Castells, M. (2003). Panorama de la era de la información en América Latina: ¿Es sostenible la globalización? En: F. Calderón (coord.), *¿Es sostenible la globalización en América Latina?* Santiago de Chile: Fondo de Cultura Económica.

Courard, H. (ed.) (1993). *Políticas comparadas de educación superior en América Latina*. Santiago de Chile: FLACSO.

De Sousa Santos, B. (1998). *De la mano de Alicia*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores - Ediciones Uniandes.

De Sousa Santos, B. (2004). *La Universidad del siglo XXI: por una reforma democrática y emancipadora de la universidad (mimeo)*. Traducción al castellano de Ramón Moncada. Bogotá: Corporación Viva la Ciudadanía.

Fleury, S. (2003). Legitimidad, Estado y Cultura Política. En: F. Calderón (Coord.), *¿Es sostenible la globalización en América Latina?* Santiago de Chile: Fondo de Cultura Económica.

Gadamer, H. G. (1997). *Mito y razón*. Barcelona: Editorial Paidós.

Habermas, J. (1975). *Problemas de legitimación del capitalismo tardío*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Herrera, M. y Díaz, C. J. (2002). Cultura Política, Proyecto de Nación y Educación en Colombia. En: I. Castro (Coord.), *Visiones Latinoamericanas*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Nietzsche, F. (1980). *Sobre el porvenir de nuestras escuelas*. Barcelona: Tusquets Editores.

Ortega y Gasset, J. (1960). *Misión de la Universidad*. Madrid: Revista de Occidente.

Silva, M. y Sonntag, H. (1976). *Universidad, dependencia y revolución*. México: Siglo XXI Editores.