

EN EL CARIBE NO HISPANO: LA UNIVERSIDAD BAJO LA LEY DEL MERCADO

Sabine Manigat

A grandes rasgos la educación superior en el Caribe francófono y anglófono presenta un panorama muy diferenciado con importantes desigualdades en las ofertas, los medios, y las orientaciones prevalentes en cada una de las áreas geográficas y culturales consideradas para fines de este análisis.

Con propósitos introductorios, es necesario hacer un breve recordatorio de algunos elementos básicos de la situación de los países considerados. Hablamos de realidades histórico-políticas totalmente heterogéneas, con un Caribe anglófono de reciente independencia (1962); un Caribe francés que es estatutariamente territorio de Francia, y Haití, país independiente desde 1804.

Habría que añadir la universidad de las Antillas Holandesas (UNA), creada en 1979 en Curazao y que cubre las cinco islas integradas al Reino de los Países Bajos. El conjunto tiene una población de alrededor de 180 mil y la universidad cuenta con menos de dos mil estudiantes. Más allá de esta breve presentación y de algunos pocos apercibimientos en el examen prospectivo, la UNA no está considerada en el marco de este trabajo, tanto para evitar la dispersión como por falta de información detallada.

Así, en lo que concierne a los sistemas educativos las caracterizaciones pueden hacerse en función de diferentes líneas divisorias. Desde cierto punto de arranque el Caribe no hispánico se compone de dos realidades: el Caribe anglófono ampliamente integrado a partir de un pasado colonial común y su pertenencia a la Commonwealth británica, del cual se deriva en parte su carácter federativo. El Caribe francófono, de tradición centralizada y estatizada, articulado a su centro metropolitano, Francia. La pertenencia del Caribe francés a un sistema dominante externo a la región le confiere, aunque solo parcialmente, características específicas. Pero en ambos casos existe una dependencia congénita de dichos sistemas con sus modelos “metropolitanos” respectivos. La experiencia haitiana debe ser considerada aparte por la especificidad del caso, pero los rasgos de centralización y de fuerte incidencia estatal la acercan en parte al Caribe francés, mientras comparte ciertas otras características con los países de habla inglesa por su condición de países independientes.

Otra clave de lectura importante tiene que ver con la condición de islas de todas estas sociedades; ello imprime una suerte de síndrome de la insularidad no sólo a nivel económico pero también en lo cultural y en cierto posicionamiento respecto al conocimiento (producción, intercambios, valoración).

Finalmente las tradiciones y culturas de migrantes, específicas al área y con carácter histórico también, inciden directamente en determinadas dinámicas que tienen que ver con la formación, la gestión y la reproducción de recursos, y de los recursos humanos en particular. Las migraciones que caracterizan a la Cuenca son tan intensas a nivel intra-regional como entre las islas y sus respectivas metrópolis históricas o actuales.

Presentación y evolución de los sistemas de educación superior

Históricamente el sistema universitario en el Caribe parte, como para el resto de la región, de una *Alma Mater* única en cada conjunto, capitalina, central, encargada de la reproducción de las elites regionales.

En el Caribe anglófono la *University of the West Indies* – UWI –, anteriormente *College University of the West Indies*, fue creada en 1948 en Jamaica como centro de estudios superiores para todos los territorios entonces británicos en el marco del Commonwealth. Con las independencias de 1962 la UWI experimenta primero cierta descentralización con la creación de los campus de Trinidad y posteriormente de Barbados, y segundo un cambio de estatuto que la convierte en universidad regional, oficial, administrativa y financieramente hablando. Hoy en día es el principal centro universitario para los 16 territorios de habla inglesa de la Cuenca. Un campus específico ha sido abierto en la Guyana de habla inglesa con el nombre de *University of Guyana*, incorporada sin embargo a la UWI¹.

En el Caribe francés es la Université Antilles Guyane – UAG – de creación relativamente reciente, oficial y completamente establecida en 1982 pero con un antecedente institucional importante desde 1972. En efecto, debido a la tradición centralista de Francia el sistema educativo en los territorios franceses de la región Caribe estuvo mucho tiempo colocado bajo la dependencia de la metrópoli (administrativamente las Antillas francesas están integradas a la academia de Bordeau). Antes de 1972, una serie de instituciones de formación universitaria habían sido establecidas (la escuela de Derecho fue la primera, desde fines del siglo XIX) que iban a formar el núcleo de base de la UAG. Hoy la UAG está formada por tres planteles ubicados en Martinica, Guadalupe y la Guyana francesa.

En Haití la evolución ha sido aun diferente. Después de la independencia y durante la mayor parte del siglo XIX la formación superior estuvo reservada a una muy reducida elite con capacidad de realizar sus estudios en Europa y casi siempre en Francia. Sin embargo a fines del siglo XIX una escuela de Derecho y una de Medicina ya funcionan. Con la primera ocupación norteamericana (1915-1934) son creadas la facultad de Agronomía y las escuelas de enseñanza media en agricultura. La Universidad Nacional de Haití existe desde finales de los años cuarenta pero ha sido convertida en universidad de Estado- UEH - desde 1960 cuando conoció su primera ley orgánica, a raíz de la decisión del régimen duvalierista de imponer un control a la comunidad universitaria y en especial estudiantil, opositora a la dictadura. Hoy la UEH reagrupa once facultades en Puerto Príncipe pero tres escuelas de estudios jurídicos localizadas en provincia están orgánicamente vinculadas a ella.

Este escenario institucional básico ha sido fuertemente conmovido, esencialmente a partir de los sesentas del siglo pasado. Con amplios matices la evolución de los tres sistemas universitarios tiende a uniformizarse bajo el impulso de una serie de factores gravitantes.

En primer lugar, se han registrado cambios políticos, de muy distinta índole pero contemporáneos, en las tres áreas: las independencias en el Caribe anglófono, la paulatina

¹ Presentación de la UWI en Wikipedia.

desconcentración administrativa y política en el Caribe francés y la dictadura duvalierista en Haití. El contenido, los recursos, la vocación misma de la universidad se resienten de dichos choques. En el Caribe anglófono los problemas de financiamiento se hacen sentir paulatinamente a partir de los setentas, un precio entre otros de la independencia. Además, un éxodo marcado de docentes e intelectuales, ya sea hacia países del Norte (Inglaterra y Canadá, luego, crecientemente, los Estados Unidos de América) ya sea hacia la esfera política, impone nuevas estrategias de formación y reclutamiento académico. En el Caribe francés la departamentalización coincide con fuertes movimientos migratorios propiciados por la ola de las independencias africanas. La intelectualidad antillana se aúna a este movimiento y alimenta la tendencia a la concentración de una intelectualidad francófona en los centros universitarios franceses o belgas. En Haití la represión política vacía prácticamente el país de toda una generación de intelectuales, docentes y técnicos de alto nivel. Algunos irán a engrosar la diáspora afro antillana en Europa. Pero los países de África recientemente independizados, Canadá y posteriormente Estados Unidos son las principales destinaciones de la mayoría esos profesionales.

En segundo lugar y de manera concomitante, la región es proclive a fuertes movimientos migratorios que tienden a deslocalizar progresivamente la producción y la reproducción del conocimiento universitario hacia los países del Norte. Inglaterra y Francia Bélgica hasta los años setentas; y posteriormente, cada vez más hacia Estados Unidos y Canadá pasan a ser centros de formación relevantes para los bachilleres de la región, originarios tanto de los *West Indies* como de Haití.

En tercer lugar, cambios económicos drásticos, provocados tanto por crisis económicas sucesivas como por los efectos de la globalización (como las modificaciones en el lugar y las funciones de la región dentro de la economía mundial; el desplazamiento de sectores productivos con el decaimiento de las economías agrícolas de exportación y el crecimiento exponencial de la función turística de la cuenca del Caribe) han planteado en los últimos veinticinco años nuevos desafíos a los sistema de formación en general y al nivel de educación superior en particular. Existen por supuesto importantes relaciones de causa-efecto entre estos distintos cambios históricos.

Como consecuencia de estos procesos se ha dado una doble punción de cerebros en todo el área; lo cual ha acarreado un atraso acumulado en el desarrollo de la enseñanza superior y en especial de los programas de posgrado en las dos áreas de habla francesa. De hecho existe una real dificultad para alcanzar el objetivo de conservar los recursos humanos formados en el país o de ofrecer condiciones atractivas a los que salieron a completar su formación en instituciones extranjeras.

Hay problemas severos en los niveles de remuneración. En las Antillas francesas funge un sistema de compensaciones por alejamiento para los que vienen de la metrópoli, o por el costo de la vida, que resuelve solo parcialmente la dificultad. Los problemas relacionados con el desarrollo de las carreras, escalafones y antigüedad teóricamente tienen solución dentro del sistema por su carácter centralizado, pero en términos de oportunidades reales y de entorno profesional (accesibilidad a círculos de información, comunicación, espacios de intercambio académico) la realidad es menos democrática. Las condiciones de trabajo en la medida en que dependen en general del contexto local y en particular de las condiciones socioeconómicas, no son equiparables con las que ofrece la metrópoli. La hemorragia de cerebros sigue teniendo bases objetivas potentes.

En Haití la situación es aún más dramática por la persistencia de la crisis político-institucional que empeora el panorama socio-económico. La indigencia de la UEH y la mediocridad del medio universitario en general, el desinterés generalizado por los procesos de formación superior que no sean inmediatamente rentables, todo ello concurre a vaciar el mundo universitario en general y el de los profesionales en particular. Se ha calculado que el 89 por ciento de los individuos formados en Haití están hoy fuera de su país de origen.

Distinto en este aspecto, el Caribe anglófono, a pesar del déficit de recursos, con la descentralización creciente de la UWI y el aumento de recursos económicos en dos de los países que acogen los planteles principales (Trinidad con el gas natural y Jamaica con la bauxita) ha contado con elementos que contribuyeron a aminorar la crisis de recursos destinados a la enseñanza superior. Es relevante apuntar que, si bien la fuga de cerebro afecta a todos los países del mundo en desarrollo y hasta algunos del primer mundo, en el caso de esta subregión hay además un desplazamiento casi físico y sin retorno significativo del estamento universitario como tal hacia los centros del Norte. Un fenómeno que no se observa con la misma magnitud en Latinoamérica y que se asemeja más bien a algunas realidades de África del Oeste.

Diversificación de los sistemas de educación superior

En función de lo anterior la subregión enfrenta hoy día problemas y desafíos entre los cuales los más cruciales son: (i) desajustes cada vez mayores entre las dinámicas locales y la dinámica global en materia de producción y uso del conocimiento; (ii) una hemorragia creciente de recursos humanos que no responde únicamente a factores relacionados con la crisis económicas sino a la determinación estructural de la endémica y creciente falta de perspectivas de desarrollo personal para los jóvenes de las sociedades caribeñas ; (iii) un sometimiento sin disfraz al mercado y a sus exigencias, que tiene que ver en parte con las reducidas opciones de incorporación de esas economías a la llamada globalización; (iv) una privatización acelerada del espacio educativo en general y de la formación de nivel superior en particular, (v) finalmente se da una fuerte dependencia del mercado educativo hacia los financiamientos externos, lo cual acentúa la segmentación entre carreras, entre niveles y entre usuarios.

Es importante subrayar que las realidades son muy disímiles dentro de este conjunto de realidades, no solo entre los tres “conjuntos” sino incluso dentro de los dos grupos multinacionales.

Ahora bien, todo esto se produce a pesar de que el objetivo de lograr “la más amplia equidad” está inscrito tanto en las Cartas magnas como en cierta tradición republicana (Caribe francés) y/o liberal (Caribe anglófono) en la que se han moldeado los sistemas antillanos. Teóricamente y por ley la educación es gratuita y obligatoria e los tres conjuntos, y gratuita también en el nivel superior para las Antillas francesas y Haití. Empero, la evolución de esos sistemas en los últimos treinta años los ha derivado hacia una dependencia cada vez mayor respecto al mercado a partir de procesos que por lo demás se han observado a nivel internacional aunque a menudo mas temprano.

Entre esos procesos es posible destacar:

(i) Una apertura acrecentada del acceso a la educación secundaria y superior paralela a la disminución constante de los recursos públicos asignados a la educación. Este rasgo vale, con matices, para los tres conjuntos. Actualmente las matriculas son para la UWI de 39 000 estudiantes para una población de alrededor de 6,6 millones de habitantes)²; la UAG tiene 12 300 estudiantes (para una población de 1,8 millones)³; la UEH 10 000 para una población de 8 millones de habitantes. Otro elemento evolutivo en las matriculas, actualmente, un poco como en el resto del continente, se ha observado un aumento apreciable en la matrícula femenina, particularmente en el Caribe anglófono donde es hoy mayoritaria, pero solamente hasta el nivel de licenciatura.

(ii) Una reorientación de la oferta tradicional de esos sistemas, moldeados históricamente de acuerdo a modelos europeos, hacia el sistema norteamericano (tanto en sus contenidos como en su relación con el mercado). Esto último es bastante mas acentuado en Haití aunque caracteriza también a los *West Indies*. De allí que la problemática de la transferencia de conocimientos y aprendizajes se haya hipotecado doblemente: primero, con respecto a los recursos locales para asumir las nuevas demandas educativas tanto cualitativa como cuantitativamente; y segundo, en relación a una formación histórica y culturalmente ligada a la tradición educativa europea que pone el acento en la formación de ciudadanos, con énfasis en las humanidades, las disciplinas sociales y la adquisición de una cultura general.

Al igual que el resto del continente y de acuerdo a una tendencia incluso mundial, la enseñanza universitaria en el Caribe no hispano se ha desnaturalizado al diversificarse para atender nuevas demandas y nuevas exigencias de las sociedades implicadas.

Se han observado cuatro dinámicas convergentes:

(i) La “masificación” del sistema con cifras duplicadas o triplicadas (en el caso de Haití) del alumnado y del estudiantado. Esta característica vale para los tres conjuntos.

(ii) La segmentación concomitante, que se produce como reacción al aumento de la demanda educativa, con una privatización “hacia arriba” que discrimina con los pagos de colegiaturas y de matriculas universitarias; y una privatización “hacia abajo” con una oferta escolar adaptada a la escasa disponibilidad de los sectores de menos recursos. Esta tendencia es mas especifica a Haití pero se observan indicios de segmentación en las Antillas francesas, que pasan por cierta diversificación de carreras “cortas” y una distribución del estudiantado entre la metrópoli y los planteles antillanos (dado que el sistema universitario francés es centralizado, con acceso teórico de cualquier bachiller a cualquier plantel universitario de la República).

² *Revised draft strategic plan*, Mona, Jamaica, junio 2007

³ Actas del seminario *La gouvernance universitaire et le développement de la Caraïbe*, Martinique, 27-29 janvier 2005

(iii) La tecnificación: tanto en las modalidades de la enseñanza como en sus contenidos se observa una avanzada espectacular de los aprendizajes tecnológicos e informáticos. Las escuelas superiores de informática y tecnologías de la comunicación pululan, mientras que los “e-aprendizajes” se instalan hasta en el seno mismo de las universidades.

En realidad estamos presenciando un proceso de doble mercantilización con, por una parte, el moldeamiento de los contenidos de la enseñanza a los requerimientos del mercado de trabajo; y por otra, la conversión de los centros de enseñanza en entidades “comerciales”, con objetivo central de “rentabilidad”. Los tres conjuntos están globalmente inmersos en esta dinámica.

El caso de las **Antillas francesas** es tal vez menos marcado por su integración al sistema metropolitano. El sistema educativo es público laico y gratuito y el alumnado tiene acceso efectivamente al nivel de la educación básica como en la Francia metropolitana. Sin embargo se ha podido observar un doble efecto de la centralización del sistema francés. Por un lado en efecto, la fluidez interna al sistema debería propiciar un acceso mayor y mejor de los estudiantes a todo el abanico de carreras del sistema universitario francés, pero ello produce en realidad una oferta fracturada ya que está repartida entre los departamentos de ultramar y la metrópoli. El estudiante tiene acceso a todo el sistema pero en realidad debe a menudo elegir entre costos, de acuerdo al lugar donde se ofrece la formación elegida. Además la complementariedad está organizada también dentro de la UAG, o sea que la misma concepción unificada de la universidad le impone un fraccionamiento físico debido a la geografía insular. Así, la organización de la UAG es básicamente “geográfico-temática”, con el plantel de las disciplinas científicas ubicado en Guadalupe, el de tecnología en Guyana y el de letras y humanidades, en Martinica. Si a este doble efecto se añade el de la departamentalización, que ha acentuado esta exigencia de complementariedad, se entiende plenamente que el presidente de la UAG pueda hablar de una “*université éclatée*”.

Para compensar esta situación dos alternativas han sido exploradas por la UAG: expandir la autonomía mayor que se deriva de la departamentalización y explotar la enseñanza a distancia. En efecto, como el resto de las universidades francesas la UAG define sus objetivos y estrategias en el marco de contratos cuatrienales firmados con el Estado (ley de 1984 que rige las universidades). La departamentalización da un peso más grande desde su aplicación a los poderes locales. Ahora bien ello significa para la UAG tres regiones con sus tres presidentes, sus tres prefectos, sus tres consejos generales... Además, cada región tiene características socioeconómicas diferentes. En cambio es posible explorar, y lo hace la universidad desde 2002, el desarrollo de una diversidad de opciones dentro de cada región, es decir, “intra-UAG”, de acuerdo al perfil y a las prioridades definidas por cada región, para así mejorar las ofertas en cada lugar y superar las limitaciones de la tradicional especialización por plantel. Al involucrar los poderes locales se ensanchan asimismo las posibilidades de contar con recursos adicionales.

La otra cara de la moneda sin embargo concierne a la unidad de la UAG en tanto institución. Un desarrollo de la universidad que pone el acento en las necesidades de cada región puede tener el inconveniente de proyectar la imagen de tres universidades reunidas bajo un mismo sombrero formal. De allí la búsqueda de fórmulas institucionales capaces de garantizar la naturaleza verdaderamente interregional de la UAG. Los Consejos Universitarios Regionales – CUR – creados en 1999 pretenden responder a este

desafío. Cada región tiene un CUR que se encarga de la gestión de proximidad y de la coherencia en el manejo y las políticas universitarias de su región; en cambio los tres presidentes de CUR son miembros de la presidencia de la UAG, donde se asegura la coordinación de políticas.

La segunda estrategia que quiere profundizar la UAG es el aprovechamiento de las tecnologías de la información y de la comunicación, para el desarrollo de la enseñanza en redes y a distancia. En un contexto tan específico como éste (dispersión, ubicación periférica, entorno multicultural) la UAG tiene la responsabilidad de responder a demandas provenientes de efectivos reducidos y dispersos entre las tres regiones que abarca. Las nuevas tecnologías de la comunicación puestas al servicio de la enseñanza no podían menos que ser objeto de prioridad para ella. El contrato cuadrienal universidad-Estado de 1998-2001 lo consignaba ya. La enseñanza a distancia específicamente abarca un espacio cada vez mayor con el Centro nacional de enseñanza a distancia –CNED. Esta modalidad, de existencia ya vieja y concebida en un principio para hacer frente a las dificultades de enseñanza en localidades remotas, hoy se ofrece como una alternativa integral de formación superior. En el contexto específico de la UAG se trata de una estrategia triplemente “ganadora”. Permite en efecto aprovechar virtualmente el conjunto de los recursos intelectuales y los conocimientos acumulados dentro del sistema universitario francés (e incluso europeo); significa un ahorro apreciable en términos de movilización de dichos recursos; y finalmente hace posible una atenuación de los riesgos de duplicación de oferta entre los tres planteles sin sacrificar a una especialización estricta entre ellos, como ha sido tradicionalmente.

Sin embargo dicha estrategia global pragmática no está exenta de inconvenientes e incluso de riesgos. Tocando el caso de las Antillas francesas, a Ámsterdam en 1997 el Consejo europeo recomendaba en su informe que la Escuela " otorgara la prioridad al desarrollo de conocimientos profesionales y sociales dirigidos a una adaptación mejor de los trabajadores a las evoluciones del mercado de trabajo » (accorder la priorité au développement des compétences professionnelles et sociales pour une meilleure adaptation des travailleurs aux évolutions du marché du travail ")⁴. Pero de hecho, al operar un diagnóstico prospectivo de su evolución reciente, la UAG hace observar que « la instrumentación de los conocimientos al servicio de la competencia económica redujo aun más la capacidad de los sistemas de enseñanza para formar ciudadanos capaces de reflexionar con sus propias cabezas...” (L'instrumentalisation des savoirs au service de la compétition économique, aura réduit encore la capacité des systèmes d'enseignement à former des citoyens capables de réfléchir avec leur propre tête...).

El caso de las *West Indies* es bastante similar un poco porque las raíces de esta situación son las mismas: las consecuencias de la insularidad. Aunque por supuesto no se da la complejidad ligada al estatuto de institución francesa de la UAG, la pertenencia multinacional de la UWI aunada a la concentración de sus planteles en solo tres de los territorios implicados ha significado no solo desequilibrios entre los beneficios ofrecidos a cada país miembro sino también tendencialmente rezagos en los niveles de formación universitaria de algunos de ellos. De hecho los tres planteles de la UWI reciben esencialmente estudiantes de los países donde se encuentran (Jamaica, Barbados y Trinidad), en una proporción mayor al 80 por ciento. Si bien se trata de las tres islas más grandes del conjunto *West Indies*, los otros 12 países contribuyentes se benefician

⁴ Actes du Conseil Européen, 1997, p. 15.

claramente mucho menos con la estructura de la UWI. Esto ha llevado a una suerte de erosión del carácter regional de la universidad. A ese problema hay que sumar el rápido crecimiento de la demanda en las décadas recientes, el cual se traduce por una matrícula cada vez más numerosa en los tres planteles que no está acompañada por el aumento de los recursos necesarios. Frente a este panorama la UWI ha desarrollado tres estrategias: la diversificación de carreras; la ofensiva para aumentar su financiamiento, y al igual que la UAG la enseñanza a distancia.

Para la UWI la diversificación de carreras ha significado bastante más que un aumento de la oferta a través de la región. Se trata de privilegiar decididamente una orientación hacia el mercado. Las razones adelantadas por el consejo universitario en la adopción de su más reciente Plan Estratégico (2007) son esencialmente: la presión social en todos los países para una ampliación del acceso a la educación post-secundaria; para responder a este reto la UWI ofrece oportunidades “complementarias” para una formación superior que a la vez “responda a las demandas de gobiernos regionales y del sector privado”⁵. Se pone por delante también la competencia con otros centros de educación post-bachillerato para el financiamiento público. Finalmente se alude al impacto general de la globalización sobre la demanda y el mercado.

En lo que se refiere al aumento de su financiamiento, la UWI se ha volcado decididamente hacia la búsqueda de financiamiento privado y el acercamiento al sector de los negocios. Esta opción tiene múltiples consecuencias, entre las cuales hay que subrayar una sensibilidad creciente hacia las demandas de estos sectores; como lo apunta el Plan Estratégico 2007, “los empleadores tienen expectativas mayores de (encontrar) diplomados aptos para trabajar (inmediatamente)... estas consideraciones han merecido una nueva reflexión acerca de la educación de pregrado a la UWI” (p. 14). Es el mismo tipo de sensibilidad que inspira la reflexión acerca de “un involucramiento mayor de los estudiantes en la resolución de problemas de la vida real y en hacer importantes contribuciones a sus comunidades y potenciales profesiones” (p. 16). En síntesis “el contenido del curriculum será revisado para incluir aplicaciones más prácticas...” (ibid). Pero el efecto más rotundo es tal vez la organización de la “University Consultancy Company” para sacar provecho de todo el universo de consultorías al que tienen acceso los universitarios sobre una base individual. Los servicios de consultoría serían atendidos en nombre y provecho de la institución, como un servicio más de ésta.

La enseñanza a distancia es una tercera estrategia considerada frente al aumento y a la diversidad de la demanda. El Centro de Educación a Distancia de la UWI (UWIDEC) ha sido desarrollado para atender a la vez las demandas en los países contribuyentes sin plantel y las que se derivan de la presión para un acceso mayor a la formación universitaria. Atiende actualmente a unos 3 mil estudiantes. Para los próximos años la universidad tiene un ambicioso proyecto de “Open campus”. Para ampliar e institucionalizar estas opciones de estudios por Internet. La idea es incluso de interconectar varias instituciones para conformar una vasta red que abarcaría toda la región.

Todo esto es la marca de una reorientación drástica y de una elección deliberada. De echo, los directivos de la universidad también han notado una muy modesta matrícula para los postgrados clásicos, e incluso una estagnación. Sin embargo la UWI concluye

⁵ *Revised draft strategic plan*, Mona, Jamaica, junio 2007, p. 10

diciendo que “muchas universidades hoy día están preocupadas no sólo por la producción de conocimiento sino también por la manera como puede ser transmitida y compartida, particularmente para una ganancia comercial” (p. 26). Esto parece ser la tonalidad mayor mirando hacia el futuro.

El caso de **Haití** es, aquí como en muchas otras dimensiones, extremo con respecto a los demás. El cursus escolar completo dura doce años y es sancionado por dos exámenes oficiales, uno al final de cada uno de los últimos años de bachillerato. La “masificación” del sistema educativo haitiano se despliega durante los años 1970 y 1980 de manera mas explosiva. Ahora bien, este sistema escolar es mayoritariamente privado y dicha característica va profundizándose cada año: más del setenta cinco por ciento (75%) de las escuelas primarias y cerca del noventa por ciento (90%) de las secundarias son privadas. Dicho panorama empezó a conformarse cuando la fuerte demanda educativa generada durante las décadas de desarrollo educativo internacional se confrontó con la ausencia absoluta de estructura estatal instalada para responder a ella, aunada a la inexistencia de política o de voluntad en materia de oferta de servicios básicos a la población. Con la dictadura duvalierista Haití perdió el tren de la democratización educativa y el mercado llenó el vacío. A modo de ilustración, en 1980 se presentaron menos de 9 000 candidatos al examen de bachillerato; para el año 1991 se presentaron cerca de 40 mil candidatos; en 2006 fueron 52 mil los candidatos al examen de fin de ciclo secundario. Con una matrícula global menor a los diez mil (9.782 en 2006) la Universidad de Estado es incapaz de absorber esos flujos crecientes que cada año llegan a su puerta. La multitud de centros de estudios superiores que han surgido a partir de fines de los ochentas logró absorber alrededor de diez mil diplomados de secundaria. De hecho a finales de los noventas (1998) la enseñanza superior para todo el país integraba mas o menos 20 mil estudiantes (para todos los niveles), de los cuales un poco menos de la mitad estaba inscrita en la Universidad de Estado. Unas seis universidades privadas absorbían un contingente aproximativo de 5 mil estudiantes y cerca de 5,5 mil se encontraban en escuelas técnicas y comerciales diversas⁶.

Tales cifras indican por lo menos dos realidades dramáticas: Primero, la mayoría de los aspirantes a cruzar estudios superiores se quedan fuera dado el carácter oficialmente obligatorio de la obtención del bachillerato para acceder al nivel universitario. En segundo lugar, para los que logran la obtención del diploma la capacidad de los centros universitarios es insignificante. A ello se debe añadir el hecho de que la diversidad de carreras ha sido muy limitada desde la organización primitiva de la UEH. Así, con tres facultades de humanidades la UEH no cuenta con ninguna carrera de historia o de geografía. La enseñanza de la filosofía se limita a la especialidad ofrecida por la Escuela Normal Superior cuyas licenciaturas forma en principio específicamente profesores para el nivel de secundaria. En síntesis los desajustes entre oferta y demanda de educación superior se han profundizado sin muchas perspectivas, a corto plazo al menos, de que puedan ocurrir cambios significativos. En cambio el mercado de trabajo (raqúitico por cierto) se ha ido desarrollando en la dirección dada por la globalización y el desarrollo de las comunicaciones: marketing, informática, comercio internacional... De allí el éxito de la plétora de escuelas superiores de toda índole. En la actualidad el rectorado de la UEH dice tener conocimiento del funcionamiento de 102 llamados centros “universitarios” sin registro o acreditación comprobado (la UEH, instancia oficial

⁶ PAPDA, La marchandisation de l'université Port-au-Prince, 2007

de registro de acreditaciones sólo reconoce una docena de establecimientos universitarios.).

En medio de esta confusión el Estado ha emprendido un proceso de adaptación sin reparos al mercado de trabajo y a las necesidades del sector privado. El titular del ministerio de Educación Nacional y de la Formación Profesional - MENFP – presentaba al público el 7 de agosto, 2007 un programa de formación profesional directamente montado a partir de la demanda. La inspiración de esta política esta en la constatación de que las organizaciones empresariales reclaman el poder de desempeñar un papel mas activo en todas las etapas de la formación de los trabajadores: participando directamente en la elaboración de los programas, tomando el control de la parte “práctica” de la formación profesional o multiplicando los acuerdos escuela-empresa.

Al lado de este verdadero “comercio de la educación” se ha desarrollado un sector privado a nivel universitario también, el cual cuenta con varias instituciones entre las cuales la universidad Quisqueya – UniQ – y la católica, la universidad Notre Dame. Ambos centros cuentan con recursos menos mezquinos que los asignados a la UEH y tienen fama de ostentar un mejor nivel. Pero se trata de universidades privadas y por lo tanto la matrícula es salvo, excepciones (ambas otorgan becas en base al mérito), de jóvenes provenientes de grupos con algo de recursos (los grupos acomodados suelen expatriarse para cursar estudios superiores) . La UniQ fue creada en 1988 pero es en 1996 cuando se da un giro importante en la naturaleza de la institución, al ser esta investida por un grupo de inversionistas – el grupo Educat – que hoy conforma la instancia de tutela de la universidad⁷. Si bien conserva orientaciones académicas marcadas y goza de una total autonomía de funcionamiento y de orientaciones con respecto a sus mecenas financieros la UniQ no deja de estar marcada por ese patrocinio. Las perspectivas, recientemente evocadas, de obtener un financiamiento del Estado representarían en este sentido más que un aporte, el símbolo de una voluntad de aminorar los efectos de la privatización integral.

Los recursos de las universidades

En términos globales la evolución y las tendencias se han dado en el sentido de un aumento relativo pero modesto de las proporciones de los recursos públicos globales asignados a la formación superior en toda la región y también de los pagos estudiantiles. Sin embargo se observan grandes diferencias según los países. Mucha heterogeneidad caracteriza por lo tanto el tema del financiamiento público de la educación en la Cuenca. Mirando más de cerca el panorama evidencia enormes diferencias entre los recursos de los que disponen los principales centros públicos.

El financiamiento por los Estados

En el Caribe anglófono impera una situación muy variada en materia del financiamiento público de la educación. Primero, en términos de importancia relativa

⁷ Actas del seminario *La gouvernance universitaire et le développement de la Caraïbe* , Martinique, 27-29 janvier 2005

entre los países, sólo a título ilustrativo tenemos las cifras siguientes.: En porcentaje del PIB los presupuestos para la educación representaban para el año 2001: En Barbados, 6.7 por ciento; En Jamaica, 6.8 por ciento; en Trinidad el 4.3 por ciento; en Guyana el 4.5 por ciento, en Surinam el 10.2 por ciento. En segundo lugar, de estos montos el porcentaje adjudicado a la educación superior varía entre el 9 (Trinidad) y el 29 por ciento (Barbados) según el país⁸.

En Haití, dentro de un panorama desolador se observa primero una tendencia a la disminución del gasto educativo; entre 1990 y 1997 el porcentaje del presupuesto nacional adjudicado a la educación pasó de 12,5% a 7 por ciento... Hay que reconocer sin embargo que el nivel de financiamiento público de la educación ha tendido a mejorar a partir de fines de los noventa, alcanzando más del 16 por ciento en los primeros años del 2000. Ello sin embargo no debe enmascarar el hecho de que, si el presupuesto 1996-97 equivalía a un poco más de 50 millones de dólares norteamericanos, el del 2001-2002 valía un poco menos que 51 millones. En términos reales el presupuesto prácticamente no ha mejorado. Haití queda rezagado con sólo el 1.1 por ciento de su PIB dedicado a la educación. A nivel del presupuesto de la UEH, la universidad pública dispuso en 2007 de Gourdes M 398.39 (alrededor de 10 millones de dólares) de los cuales 272.17 (8 millones de dólares) fueron a gastos de funcionamiento. Esos datos fragmentarios se mencionan esencialmente para dar una idea de los niveles de necesidades de la universidad pública en Haití.

Las Antillas Francesas reciben actualmente para la UAG alrededor de 17 millones de euros. Aunque se considera bastante desatendida en termino presupuestales, la situación de la UAG no puede ser comparada con la de los otros países del estudio por su estatuto de universidad francesa.

En el área en general el Estado sigue financiando las universidades públicas esencial sino exclusivamente; pero es cada vez más actual el debate acerca del financiamiento de los centros privados también. En Haití el nuevo presupuesto para la educación contempla dicha eventualidad por primera vez.

El pago estudiantil

En este campo también las situaciones son diferenciadas. Tienen un elemento común si embargo: a pesar de haber aumentado progresivamente, los pagos estudiantiles poca relevancia tienen en los recursos disponibles para las universidades. En realidad el pago estudiantil ha contribuido mas bien a acentuar algunos elementos de discriminación social sin alcanzar a tener un impacto en la rentabilidad de las universidades.

En Haití la gratuidad es casi integral en la UEH. La evolución del estudiantado no habría permitido de todos modos que fuera diferente, dado que en su mayoría proviene de sectores de escasos recursos económicos. El estudiante haitiano de la universidad pública paga una cuota anual por inscripción de unos 20 dólares. Las universidades privadas manejan tarifas mucho mas elevadas. Un caso ejemplar es la de la UniQ, que confiesa que cerca del 90 por ciento de sus entradas dependen de los derechos y otros pagos efectuados por los estudiantes.

⁸ PNUD, Rapport mondial sur le développement humain, 2001

La UAG también practica la gratuidad y cobra gastos de inscripción de unos trescientos Euros. Sin embargo el estudiantado extranjero sí debe pagar por su escolaridad y se ha abierto así un canal de financiamiento secundario de creciente relevancia.

En la UWI los pagos de escolaridad sí son relevantes ya que representan alrededor del 20 por ciento del costo de los alumnos⁹; hay acceso a facilidades particulares para estudiantes radicados en el país y el costo es mayor para estudiantes no radicados en uno de los países contribuyentes.

El cuerpo docente

En toda la región el problema del cuerpo docente puede ser definido en tres palabras: insuficiencia, precariedad, inestabilidad. Aquí la realidad de las migraciones refuerza un efecto mas general en el área (y en el mundo) de desvalorización de la función docente.

En la UAG la situación es tal vez, en términos relativos, relativamente menos preocupante por el alto número de profesores completamente dedicados a la universidad. El personal docente está clasificado en tres categorías: (i) los titulares: profesores investigadores de planta que comprenden los llamados profesores de universidades y los maestros de conferencia (320); los docentes investigadores titularizados de las carreras médicas (38), los docentes titulares de segundo grado con puestos en el nivel superior (74). (ii) Los docentes con contratos contractuales, tiempos determinados, invitados, reemplazantes (9). (iii) Finalmente, los docentes por cátedra, asistentes y otros estudiantes calificados, que totalizan unos 500.

La UWI presenta un panorama menos favorable con un cuerpo docente bastante numeroso pero en su mayoría con el estatuto de profesores por materia. La facultad de humanidades reúne el grupo relativamente mas grande (mas de 120). Sin embargo el centro de estudios a distancia es el área docente que ocupa la mayor cantidad de gente con 684 profesionales. La UWI presenta así el perfil de un cuerpo académico numeroso, disperso, fluido, que en cierta medida sufre los inconvenientes de la multipolaridad de la universidad misma.

Finalmente, la UEH sólo cuenta con un cuerpo docente digno del nombre en la facultad de Agronomía y medicina veterinaria. Salvo contadas excepciones los 500 profesores empleados en el conjunto de las 11 facultades son remunerados por hora o por cátedra.

A manera de síntesis, en materia de recursos y de manejo es relevante la coexistencia de dos realidades en el seno de las universidades del Caribe no hispano. Por una parte, modalidades tradicionales basadas en supuestos y en demandas superadas siguen funcionando (teóricamente vigentes) en la base de la organización universitaria: gratuidad completa o relativa, una sola puerta de entrada (el examen de fin de secundaria), el principio de la competitividad entre centros de estudios, un discurso que privilegia el conocimiento y la excelencia como tales. Por otra sin embargo, la ley del mercado impera en todos los niveles del funcionamiento universitario: preocupación por la rentabilidad, elaboración de nuevas carreras orientadas directamente a las necesidades

⁹ *Revised draft strategic plan*, Mona, Jamaica, junio 2007

del mundo del trabajo; funcionamiento “managerial” y orientación hacia la venta de conocimiento. La imposibilidad de mantener lo primero y la sumisión sin control a las exigencias de lo segundo mantienen a las universidades atrapadas en procesos sufridos mas que contruidos. La UWI parece haber tomado decididamente la vía de la universidad-empresa eficiente, rentable y “agresiva”. La UAG vive la crisis de la enseñanza superior francesa además de sufrir la suya propia de universidad doblemente satelizada. La UEH en fin está prácticamente marginada a la vez del mundo universitario que lo rodea y de la sociedad en la que se encuentra.

El Caribe no hispano esta lejos de conforma una unidad, de allí la dificultad en presentarla como una unidad. Sin embargo la historia y la geografía de la cuenca pueden unir del mismo modo que han contribuido a separar. Conviene reflexionar y proyectar perspectivas, algunas de las cuales ya son objeto de iniciativas interesantes.

Perspectivas: proyectos y cooperación regionales

La Cuenca del Caribe presenta un panorama universitario problemático por cierto, y lleno de desaffos. Sin embargo existen tendencias e iniciativas en varios sentidos que dejan entrever la posibilidad de potenciar las ventajas que también tiene la región por su diversidad. El Caribe es un espacio intercultural con una riqueza no despreciable que puede ser aprovechada en provecho de una regionalización con características de complementariedad y enriquecimiento mutuo hasta convertirse en un espacio privilegiado de enlaces intercontinentales. De hecho, una regionalización efectiva en el caso del Caribe supone la superación de dos factores histórico-geográficos: la insularidad y la diversidad de idiomas. Ambos factores pueden ser vistos también como ventajas y convertidos en tales, de acuerdo a la visión y a los valores que se quieran promover. Las autoridades universitarias están crecientemente más concientes de ello y en los últimos años se han multiplicado las iniciativas tendientes a la constitución de redes regionales formalizadas en acuerdos interinstitucionales o intergubernamentales.

Los esfuerzos de articulación regional y de construcción de redes más significativos a la fecha se han dado en el seno del grupo francófono y en el marco de dos instituciones: La Agencia Universitaria de la Francofonía - AUF y la Conferencia de Rectores y Presidentes de Universidades del Caribe - CORPUCA. La Organización Internacional de la Francofonía – OIF – ha sido la fuente inspiradora de dichos esfuerzos. De hecho existen varias instancias regionales más o menos abarcadoras, más o menos vigentes en su funcionamiento, que pueden ser receptáculos de esfuerzos de regionalización. Entre otros, además de la CORPUCA la región cuenta también con la UNICA que reagrupa universidades y centros de investigación del Caribe.

Un apercibimiento de los logros y las dificultades acumuladas a la fecha informa acerca de la gran complejidad del objetivo.

La CORPUCA en su encuentro más reciente, de Junio del 2007 en Santo Domingo presento un diagnostico¹⁰ cuyos elementos principales son: (i) el reconocimiento del impacto que causan las barreras lingüísticas sobre las cooperaciones en el Caribe y la necesidad para la CORPUCA de resolver este problema internamente. En general se llego a la constatación de que la diversidad lingüística puede ser vista como

¹⁰ Rapport de la reunion de la CORPUCA, Santo Domingo, 2007

una ventaja tanto como se define como un obstáculo, y que conviene más bien valorizarla. (ii) también se evaluó el potencial del trabajo en redes como una manera de aportar valor agregado en materia de control de costos y de manejo de recursos humanos compartidos. (iii) La identificación de nichos con ventajas comparativas para la investigación debe asimismo posibilitar el establecimiento de un dialogo colectivo respetuoso y democrático con los países del Norte, con espíritu de reciprocidad. (iv) En esta perspectiva se convino en dar una proyección mucho mayor y una visibilidad más importante a la CORPUCA, en especial dentro de la Cuenca del Caribe. El grupo revisó también el problema de la consecución de fondos y la necesidad para las universidades de adquirir una cultura diferente al respecto, para aprovechar las disponibilidades existentes sin sumisión ciega a condicionalidades.

Además de esta revisión que pone a luz cierta progresión en la reflexión regional, por lo menos dentro del grupo francófono, se llevó a cabo una reflexión sobre las posibilidades de colaboración ampliada, es decir, fuera del grupo francófono. Al evocar los cuarenta años de vida de la UNICA se recomendó la realización de gestiones tendientes a la integración de las universidades cubanas a la red.

El ejercicio, que es una continuación de eventos anteriores y en particular del encuentro sobre la gobernabilidad universitaria en 2005 en Martinica, representa una plataforma inicial interesante para una nueva proyección del Caribe universitario, aunque por el momento sea limitado esencialmente a la cuenca de habla francesa. El Caribe anglófono también ha emprendido una reflexión acerca de su futuro universitario. La misma está albergada en el CARICOM y concentrada de momento en la UWI. Ahora bien, esta institución se ha tradicionalmente proyectado como abarcadora en sí y de hecho, de acuerdo a su plan estratégico 2007, aparentemente sigue haciéndolo. Sus objetivos contemplan ante todo ganar el lugar de excelencia en el marco de una competición intensa y aparece poco margen para la complementariedad regional en el texto de referencia.

Parece darse entonces un proceso con dos proyectos paralelos entre el mundo universitario anglófono y el francófono (al que se han adjuntado las universidades holandesas, miembros de la UNICA) para una regionalización que, de no converger, permanecerán inevitablemente troncadas.

A manera de conclusión prospectiva se presentan a continuación unas pistas que prolongan las reflexiones ya inscritas en la agenda de las redes universitarias regionales a la vez que sugieren otros puntos de atención.

Reconfigurar el Caribe universitario sobre dos pilares

Sin duda la tarea de regionalizar el espacio universitario caribeño sobre bases y con recursos renovados supone un giro radical no sólo en los modos de hacer sino sobre todo en los modos de ver (de verse) de esta entidad. Algunos cuestionamientos y cambios conciernen a aspectos más o menos evidentes, exigencias que habría que atender en aras de conseguir o consolidar reconocimiento, cuando no lisa y llanamente, acreditación.

Las distintas universidades están concientes de la necesidad de unificar criterios en materia de gestión y de gobernabilidad universitaria: ¿Qué sistema?, ¿el de créditos, adoptado por la UniQ, o el anual? Y en todo caso es urgente establecer las equivalencias

y unificar los criterios para ello. El tema de los contenidos de las carreras tampoco queda muy bien acordado entre los distintos centros. Para las carreras de medicinas, típicamente, esto plantea problemas a la hora de autorizar el ejercicio de la profesión. Concomitantemente los sistemas de evaluación son otro terreno donde una concertación e incluso una refundación debería ser operada. Hay que reconocer que en esta materia la exigencia (y la urgencia) de actuar concierne incluso con anterioridad al sistema educativo en general y al examen de bachillerato en particular.

La eficiencia comanda también la explotación de los nuevos recursos e instrumentos accesibles por el progreso técnico y de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación TIC. Allí, la tecnología misma indica las oportunidades que en aras de eficiencia y de ahorro se deberían de aprovechar entre instituciones. El trabajo en redes inter-universitarias tiene todas las ventajas del trabajo en red intra-universitaria, más la ventaja del costo.

Pero más que todo lo anterior, la región se encuentra hoy en una encrucijada que, de ser aprovechada con creatividad, puede efectivamente colocarla como un puente y un punto de encuentro intra e intercontinental. Para ello la geografía y la cultura pueden convertirse en dos pilares que deberían ser movilizadas con audacia, y los recursos disponibles orientados con prioridad al logro de este propósito.

Aprovechar el multilingüismo y el multiculturalismo que lo sustenta es sin duda el pilar más evidente por su potencial. El Caribe habla seis idiomas, cuatro idiomas occidentales, tres de ellos mayores (es decir, idiomas oficiales de las Naciones Unidas). En el mundo global las comunicaciones ocupan un lugar clave en todos los órdenes desde el mercado hasta la investigación fundamental, pasando por todo el campo de las disciplinas del desarrollo. Unos profesionales beneficiarios de este bagaje adquirirían inmediatamente una gran versatilidad, privilegio para los intercambios con el resto del mundo. Sin hablar de toda la riqueza cultural, producto de una historia de encuentros y de mestizajes que ha puesto al Caribe en el corazón de las relaciones intraeuropeas durante más de tres siglos. Hoy, esos lazos privilegiados que balcanizaron al Caribe políticamente pueden convertirse en una ventaja apreciable para unir mundos, intereses, mercados pero también culturas y proyectos. Sistematizar el estudio de los tres idiomas internacionales al menos, introducir el estudio de las diversas historias en el curriculum de todas las universidades del área, propiciar la realización de experiencias y de intercambios regionales para los estudiantes, dando paso a posibilidades infinitas de colaboración sobre temas de absoluta prioridad como el turismo decente o la defensa de ecologías frágiles, son tan sólo algunos de los beneficios que se podrían sacar de este giro en la mirada.

El segundo pilar se deriva de la articulación privilegiada del Caribe con los principales centros del mundo de hoy. Al legado de la historia se han sumado las nuevas oportunidades de un mundo globalizado y vuelto a estratificar en base a nuevas jerarquías. Las colaboraciones regionales y subregionales fortalecen las bilaterales, cuando no las reemplazan.

En esta perspectiva el Caribe, incrustado en Latinoamérica pero ubicado en un cruce de mundos puede proveer a toda la región con elementos para un diálogo y una relaciones renovados con Norteamericana tanto como con Europa. Fortalecer la identidad caribeña frente a todas las influencias para que se torne un interlocutor construido frente a otros; aprovechar los vínculos históricos para elaborar dicha identidad (la francofonía

como el Commonwealth son espacios que deben ser movilizados al máximo para el financiamiento de este proyecto) son tareas ambiciosas pero ineludibles.

La CARICOM puede desempeñar un papel equivalente, sino potencialmente más importante que la OIF, debido a la ambivalencia representada por el lazo de Francia con sus departamentos antillanos. La tarea es inmensa. El potencial no lo es menos. Y las universidades del Caribe deben encarar la primera y pueden aprovechar lo segundo.

BIBLIOGRAFÍA Y FUENTES CONSULTADAS

Actas del seminario. (27-29 janvier 2005). *La gouvernance universitaire et le développement de la Caraïbe*, Martinique.

Revised draft strategic plan (junio 2007) Mona, Jamaica, junio 2007

PNUD, *Rapport sur le Développement Humain*, 2001, 2003.

Haïti, *Budget de la République*, varios años.

Banco Mundial (1997). *La educación superior en América Latina*. Washington.

Jean Poincy. (2007). *La problématique de l'enseignement supérieur Ayitien : Opérationnalisation de la refonte académique à l'UEH*. Port-au-Prince.