

**Resumen-** Para poder adaptarse a la nueva sociedad del conocimiento y de la información, las universidades nicaragüenses deben reorganizar y refuncionalizar sus estructuras internas, tratando de potencializar y sacar el máximo provecho de las ventajas comparativas con las que ellas cuentan en el campo de la investigación, frente al Estado y al sector empresarial productivo nacional. Sin embargo, para que sea real, profunda y eficaz, esta “reingeniería” universitaria no puede dejar intacta las actuales estructuras y funciones de las Facultades y los Departamentos Académicos. Mientras la reorganización de la universidad en el área de la investigación no consiga rediseñar y redefinir, tanto en su forma como en su contenido, a estos dos viejos pilares institucionales, la investigación universitaria continuará siendo lo que ha sido hasta hoy: una actividad relativamente marginal o a veces inexistente en el trabajo cotidiano de la mayoría de las universidades de Nicaragua.

## Introducción

La actividad prioritaria de la gran mayoría de las universidades nicaragüenses ha sido -y sigue siendo todavía- la transmisión de conocimientos a unos estudiantes que, al final de su formación, se convertirán en profesionales. En el caso de nuestro país, esta opción preferencial por la docencia profesionalizante ha permanecido relativamente incólume a través del tiempo, como una respetable tradición que se remonta hasta el año 1812, con la creación de la Universidad de León (1999:63). Más de un siglo después, en 1947, la transformación de esta misma en Universidad Nacional y, posteriormente, la adquisición de su auto-

nomía en 1958, no vino a poner en cuestión la preeminencia funcional atribuida tradicionalmente a la actividad docente, como tampoco lo hizo la creación en 1960 de la primera universidad privada, la Universidad Centroamericana (UCA), a pesar de que esta última, creó, influenciada por el espíritu del Concilio Vaticano II, el “Instituto de Acción Social Juan XXIII” (Alvarado, 2000). Aunque esta iniciativa pionera y visionaria abría una puerta para que la investigación y la proyección social ocupasen un lugar más importante en la vida universitaria, en la práctica y en la filosofía de aquella época se daba por sentado que la función primordial de una universidad era la formación de los profesionales que

---

\*Director de Investigación y Proyección Social de la Universidad Centroamericana.

necesitaba el país. En los hechos, todo lo demás se subordinaba a dicha función.

En fecha mucho más reciente, la nueva oleada de universidades privadas que se produjo a partir de la última década del siglo XX, dando origen a una veintena de ellas, tampoco ha conseguido suscitar hasta ahora, el surgimiento de un nuevo modelo institucional en el cual la investigación se coloque, si no al mismo nivel, por lo menos no tan por debajo de la posición cimera que ha detentado la actividad docente. Casi todas ellas han adoptado el modelo de lo que algunos expertos denominan la “universidad escuela”, cuya función casi única y exclusiva es la docencia profesionalizante (De Castilla, 2002). En ese modelo, no hay ningún lugar para la investigación o la proyección social de la universidad.

Hay que reconocer, sin embargo, que la percepción y la valoración de algunas universidades nicaragüenses sobre la investigación universitaria, empezó a cambiar sobre todo a partir de la década pasada, la última del siglo XX (CNU, 1999<sup>a</sup>). A partir de entonces, algunas universidades comenzaron a reconocer la importancia estratégica de la investigación y a hacer más investigaciones que en épocas anteriores. Pero, paradójicamente, los primeros y principales focos de la investigación universitaria no se crearon, incluso en las iniciativas pioneras de los años setenta y ochenta, en el seno de las facultades o los departamentos académicos de las universidades. Al revés de lo que para muchos hubiera sido previsible e incluso deseable, la investigación comenzó a echar sus raíces más

sólidas y profundas fuera de las facultades y los departamentos académicos, demasiado focalizados y demasiado absorbidos por la actividad docente.

*El contexto histórico y social del fortalecimiento de la investigación universitaria en Nicaragua.*

En el caso de Nicaragua, el llamado proceso de “oenegeización” de la sociedad civil (Pons, 2001:48), que tuvo su “boom” en los años noventa del siglo pasado, parece ser uno de los factores que más ha contribuido a crear las bases institucionales para promover y fortalecer la investigación en las universidades.

En nuestro país, la “oenegeización” de la sociedad hizo posible el surgimiento, fuera de las universidades, de pequeñas o medianas instituciones, conformadas frecuentemente por menos de cinco investigadores, que se especializaron en la actividad de investigación, combinándola con frecuencia con programas de promoción social del desarrollo en distintos lugares del territorio nacional. Aunque institucionalmente autónomas, estas ONG’s dependían financieramente de la cooperación internacional y su agenda abarcaba una amplia lista de áreas que iban desde las ciencias sociales, la economía y el derecho, hasta las ciencias de más reciente formación, como la biotecnología o las ingenierías del medio ambiente, pasando por la psicología, las ciencias de la salud, etc. Varias docenas de estas pequeñas ONG’s especializadas en la investigación eran -y son todavía en la actualidad- las principales autoras de la mayor parte de las peque-

ñas y las grandes investigaciones que se llevan a cabo en nuestro país (CAPRI, 1999). Algunas de ellas han alcanzado un indiscutible prestigio nacional e internacional debido a la alta calidad de sus investigaciones y de sus investigadores.

Operando con una lógica semejante a la del llamado “sector informal”, este tipo de ONG’s poseía la suficiente flexibilidad como para poder subcontratar inmediatamente a investigadores adicionales, cuando la envergadura de los proyectos que les habían sido adjudicados o cuando la necesidad de realizar simultáneamente varios proyectos de investigación, no les permitía honrar sus compromisos contando sólo con su reducido personal de planta. Es probable que en sus pequeñas dimensiones haya residido el secreto de su capacidad para adecuarse rápidamente a los cambios y responder a la demanda de investigaciones, algo que no eran capaces de hacer las universidades nicaragüenses en la década pasada. A su lado, estas últimas aparecían como enormes y pesados elefantes blancos, demasiado lentos para moverse en el mundo vertiginoso de las consultorías y los proyectos de investigación o para flexibilizar sus rígidas estructuras burocráticas y adaptarse a los nuevos vientos que soplaban en el país en el mundo de las investigaciones (Escotet, 1993:103-104). Por esta razón, estas ONG’s especializadas en la investigación eran más competitivas y eficientes que las universidades en el mundo de las investigaciones nacionales. Es probable que en la década de los noventa, todas ellas realizaban, juntas, más investigaciones que todas las universidades del país.

Para poder ser más competitivas en el mundo de las investigaciones, las universidades tenían que autotransformarse. Tenían que crear algún tipo de estructura más ligera y flexible que les permitiera responder con mayor rapidez a la demanda (Jofré, 1998; Carpenter, 1996). Y comenzaron a crearla, pero casi a tientas, sin ser plenamente conscientes de lo que hacían y hacia dónde querían ir. Las iniciativas no partieron de las máximas autoridades universitarias, sino de algunos profesores o de ciertos cuadros de dirección intermedia interesados en hacer investigación. Algunas de las universidades con más años de existencia optaron por imitar el modelo de las ONG’s: crearon en su interior pequeños centros de investigación, conformados inicialmente por dos o tres investigadores, que se encargaron de elaborar proyectos y tocar las puertas de las agencias de cooperación internacional, con el propósito de obtener los fondos necesarios para llevarlos a cabo. Aunque se encontraban institucionalmente adscritos a la universidad, estos pequeños centros de investigación operaban con una lógica bastante semejante a la de las ONG’s, a las cuales imitaban sin ser muy conscientes de ello y con las que, inevitablemente, debían competir por la obtención de fondos. Por sus propios méritos, pero también por las ventajas comparativas que obtenían de su adscripción institucional a la universidad, muchos de estos pequeños centros de investigación alcanzaron pronto un reconocido prestigio nacional e internacional, que contribuyó a prestigiar igualmente a la misma universidad (De Castilla, 1998).

Algunos de esos pequeños centros de investigación experimentaron un proceso de crecimiento y expansión que los llevó a convertirse en instituciones de gran tamaño, empleando a una considerable cantidad de personal y de recursos financieros, lo que les permitió ampliar y diversificar sus actividades, así como incrementar la envergadura de las mismas. Al aumentar en tamaño, también aumentaron sus costos de operación, lo que les obligó a desarrollar nuevas estrategias para asegurar su propia autosostenibilidad financiera (CRESALC/UNESCO, 1997).

Es verdad que en el interior de varias facultades y departamentos académicos surgieron los llamados “colectivos de investigación”. Pero también es cierto que estos últimos no alcanzaron ni el nivel de proyección, ni el grado de especialización, ni de institucionalización permanente conseguido por los centros de investigación. En no pocos casos, su naturaleza coyuntural y espontánea, les condujo a desaparecer con el paso de los años (De Castilla, 1998:83). En otros casos, desaparecían y reaparecían intermitentemente, de forma ocasional, para llevar a cabo algún proyecto de investigación que llegaba a sus manos repentinamente. Pero, independientemente de sus bondades y limitaciones, estos “colectivos de investigación” también nacieron bajo el influjo de la “oenegeización” de la sociedad civil nicaragüense. En muchos casos, también ellos imitaron la lógica de las ONG’s, pero de un modo mucho más informal todavía, como lo revela el hecho de que la mayoría de ellos carecía de un nombre que les dotara de una iden-

tidad institucional, de una especie de “marca” propia y distintiva en el mercado nacional de las investigaciones.

El otro hecho que parece haber contribuido a fortalecer la investigación universitaria fue la “privatización” de los institutos de investigación del extinto Estado sandinista, en beneficio de algunas de las universidades agrupadas en el otrora Consejo Nacional de la Educación Superior (CNES). Esta privatización universitaria de instituciones estatales ocurrió entre finales de 1989 y comienzos de 1990, justo en el lapso de tiempo en el que el Frente Sandinista de Liberación Nacional (FSLN), después de haber perdido las elecciones, se preparaba a entregar el gobierno a la ganadora Unión Nacional Opositora (De Castilla, 1998:119-120).

La privatización incrementó súbitamente las exiguas capacidades instaladas con las que contaban las universidades para hacer investigación. Provenientes del Estado, arribaron a las universidades tanto el personal de investigación de los institutos estatales, como los bienes muebles (edificaciones, etc.) e inmuebles (bibliotecas, etc.) que formaban parte del patrimonio de los mismos. Con este patrimonio, las universidades recibieron además un importantísimo recurso intangible: los recién llegados investigadores conocían el mundo de la cooperación internacional mejor que cualquier profesor promedio universitario, como para saber qué procedimientos seguir y a quién acudir para poder obtener los fondos necesarios para proseguir con sus actividades de investigación, ahora, desde el interior de la universidad<sup>1</sup>.

Hubo casos en que una misma universidad se vio beneficiada con la llegada de varios de estos institutos ex-estatales de investigación (De Castilla, 1998). En las universidades en las que esto ocurrió, los nuevos institutos se convirtieron por lo general en los más importantes focos de investigación universitaria. Fueron también esas mismas universidades las que consiguieron perfilarse en el país como las más competitivas y prestigiosas en el área de la investigación universitaria nacional, lo cual era un paso sumamente exitoso, porque dejaba atrás la vieja imagen que tenían las universidades de no hacer investigación del todo o de hacer investigación de dudosa calidad<sup>2</sup>. Algunos de estos institutos consiguieron implementar una estrategia de proyección nacional e internacional y de captación de fondos que les permitió aumentar considerablemente su propio personal y el volumen de sus actividades. Estas se fueron diversificando cada vez más, al incluir, además de la investigación y la proyección social, actividades de educación sensu estricto y múltiples servicios de carácter cultural (servicios de biblioteca y exposiciones de arte, etc.).

No todos los institutos de investigación que nacieron fuera de las universidades y que luego se adscribieron a ellas, provenían del sector estatal. Hubo algunos que habían nacido como instituciones de carácter privado y que operaron como tales durante varios años, hasta que en un determinado momento solicitaron formalmente su incorporación a una determinada universidad. La llegada de estos centros de investigación también produjo en la universidad efectos benéficos

muy similares a los que ocasionaron con su arribo los institutos ex-estatales de investigación.

Tanto los centros de investigación con un origen exógeno (estatal o privado) como los que tuvieron un origen endógeno (dentro de la universidad), además de los mismos “colectivos de investigación”, representaron desde el principio, casi con su sola presencia, un serio cuestionamiento a la primacía que las universidades le habían concedido tradicionalmente a la función docente. La universidad comenzó a caer en la cuenta de que la investigación no podía continuar siendo considerada como la “cenicienta” del alma mater, mientras la docencia permanecía entronizada y venerada como la reina indiscutible de las funciones institucionales de la universidad. La investigación dejó de ser vista tan sólo como un costo a pagar por parte de las universidades, que tenían que cubrir un porcentaje de los gastos de operación de sus centros e institutos de investigación. Ya desde finales de la década de los noventa del siglo pasado, pero sobre todo con la llegada del nuevo milenio, la investigación -y también los servicios de proyección social- comenzaron a ser considerados como una buena inversión, capaz de generar y atraer mayores recursos financieros hacia la universidad (CNU, 1999<sup>a</sup>).

Al nivel del discurso y la retórica, algunas universidades se vieron obligadas a otorgarle un nuevo lugar, cada vez más visible e importante, a la investigación. En todos sus documentos oficiales (estatutos, reglamentos, programas estraté-

gicos, etc.), la investigación comenzó a aparecer como una de sus principales preocupaciones, como un elemento esencial de su misión. Incluso en los nuevos organigramas de estas universidades se crearon nuevas instancias (Vicerrectoría de Investigación y Posgrado, Dirección de Investigación y Posgrado, etc.) que deberían dedicarse a promover y coordinar la investigación universitaria, con el mandato de reconocerle a esta última el mismo rango de realeza que se le había atribuido tradicionalmente a la actividad docente (CNU, 1999<sup>a</sup> y 1999<sup>b</sup>).

*El “efecto derrame” de los centros de investigación hacia las facultades y los departamentos académicos.*

Por lo general de forma inconfesa, las universidades que contaban con prestigiosos institutos o centros de investigación, albergaron siempre la esperanza de que en la medida en que estos últimos se desarrollaran, tendrían la capacidad de transmitir y contagiar con su espíritu de investigación a las facultades y los departamentos académicos, suscitando en estos dos viejos pilares universitarios una intensa y permanente dinámica de investigación.

Numerosos esfuerzos y diferentes experiencias se llevaron a cabo en esa dirección. En algunos casos, las iniciativas partieron de los centros de investigación, mientras en otros provinieron de las facultades y los departamentos académicos. Las experiencias adquirieron múltiples formas: la realización conjunta de investigaciones, las pasantías de profesores y estudiantes en los centros de in-

vestigación, la colaboración de los investigadores en el diseño de los programas de las carreras ofrecidas por los departamentos investigadores, la prestación de servicios de docencia en los salones de clase por parte de los investigadores, etc. Pero, a pesar de los éxitos muy puntuales y coyunturales obtenidos en estas experiencias, no se produjo el “efecto derrame” que algunas autoridades universitarias esperaban que se produjese en materia de investigación, desde los institutos de investigación hacia las facultades y los departamentos académicos. Este “efecto derrame” no podía producirse desde afuera, de forma exógena, desde unas entidades que, como los institutos de investigación, eran, en razón de su propia autonomía institucional, relativamente ajenos y extraños a las facultades y los departamentos.

Pero hubo otra razón que probablemente impidió que se produjese el esperado “efecto derrame” proveniente de los institutos de investigación. A diferencia de lo que ocurría en los institutos o centros de investigación, la lógica imperante en las facultades y los departamentos era precisamente la de la “no especialización”, como la muestra con elocuencia la excesiva dispersión temática de las actividades que debían realizar los profesores. Esta dispersión ha existido no sólo en la actividad docente, donde los profesores deben impartir cursos o servir como tutores de tesis en temas que no son de su propia especialidad o que no figuran del todo en su lista de preferencias intelectuales personales. Esa dispersión temática también ha sido excesiva en el área de la investigación, don-

de los profesores se ven obligados, por las reglas del juego imperantes en todas las facultades y departamentos, es decir, por las políticas académicas y de administración de personal promovidas por la misma universidad, a tener que asumir investigaciones en cuyos temas no eran especialistas, sea porque no contaban con la formación académica ad hoc, sea porque tenían muy poca o ninguna experiencia en tales temas.

En estas circunstancias, los profesores eran convertidos en profesionales “hacelo-todo”, lo cual implicaba que debían ser también profesionales “sabelo-todo”, capaces de impartir cualquier asignatura y de realizar cualquier investigación. Tanto en la docencia como en la investigación, se les exigía ir pasando de un tema a otro completamente distinto, en un mismo día, en un mismo semestre, en un mismo año académico. Como es obvio, este perfil profesional del “sabelo-todo” y del “hacelo-todo” fue socialmente legítimo y pertinente hasta la época del Renacimiento o incluso hasta el siglo XVIII, cuando todavía predominaba en la universidad la enseñanza de las llamadas “artes liberales” (Tünnermann, 1992:53). Pero dejó de serlo, con toda certeza, desde el siglo XX, cuando fue reemplazado por el perfil del profesional especialista en una determinada área del conocimiento -con lo cual no se niega, por supuesto, la apertura que cada especialista debe tener hacia otras especialidades o incluso hacia otras disciplinas distintas a la suya.

Restituir la figura del profesor especialista y especializado en una cierta área

del conocimiento, es una de las condiciones necesarias para que las facultades y los departamentos académicos puedan ser más competitivos en el terreno de la investigación. Pero para que esta restitución sea exitosa, ella debe ser el resultado de una iniciativa endógena, surgida desde el interior mismo de la facultad o del departamento, y no desde afuera, desde algún centro o instituto de investigación, por muy prestigioso que éste sea. Si nos empeñamos en producir un “efecto derrame” desde afuera, sólo conseguiremos provocar fuertes resistencias y bloqueos dentro de las facultades y los departamentos, en contra de los institutos y los centros de investigación, como ha ocurrido por lo general en todas las universidades que han intentado recorrer este camino. Por esta vía no hacemos más que derrochar tiempo, energía y recursos, y creamos innecesarias tensiones y conflictos estériles, además de frustración y aversión en los profesores con respecto a la sola idea de tener que hacer investigaciones, como parte de su trabajo universitario.

*El “efecto derrame” de la investigación desde las direcciones de posgrados.*

Aunque las primeras iniciativas de las universidades tendientes a la creación de programas de posgrado datan de los años setenta y ochenta del siglo pasado, la multiplicación y desarrollo de los mismos no se produjo sino hasta en la década de los noventa (CNU, 1999<sup>b</sup>). En general, la instancia académica responsable de administrar los programas de posgrado trataba de articular, bajo modalidades diversas, los estudios de

posgrado con la promoción de la investigación en la universidad. Esta era la concepción que estaba detrás de las instancias administrativas creadas por algunas universidades nicaragüenses: las Vicerrectorías de Investigación y Posgrado, y las Direcciones de Investigación y Posgrado.

En el fondo, este modelo se inspiraba en el esquema organizativo prevaleciente en la mayoría de las universidades de los países industrializados, en donde los estudiantes de los programas de maestría y sobre todo de doctorado, se convertían en “asistentes de investigación” de sus respectivos profesores, quienes hacían las veces de sus tutores de tesis (Clark, 1997). Este binomio, conformado por tutores y maestrantes o doctorantes, se convirtió en una potente fórmula para promover la investigación al interior y fuera de las instancias académicas de las universidades de los países industrializados, porque con sus “asistentes de investigación”, los profesores aumentaban su capacidad, por lo menos en términos de recursos humanos, para llevar a cabo investigaciones especializadas de alto nivel y de una cierta envergadura. Pero, debido a las limitaciones estructurales propias de las universidades nicaragüenses y del mercado nacional de la educación superior, el modelo organizativo del posgrado existente en los países industrializados, no pudo implantarse completamente en nuestro país.

Cuando en la pasada década de los noventa y a comienzos del nuevo milenio, nacieron y se multiplicaron los programas de posgrado en las universidades de

Nicaragua, las autoridades universitarias aspiraban a que los profesores y los estudiantes de tales programas se convirtiesen en un foco que irradiase la investigación hacia el resto de la comunidad universitaria. Pero este esperado y a veces inconfesado “efecto derrame” de la investigación, desde el posgrado hacia las facultades y los departamentos, no se produjo, por lo menos no en las proporciones previstas o deseadas.

Simplificando las cosas, hubo dos razones que contribuyeron a ello. La primera tenía que ver con el perfil o el tipo de profesores que, por lo general, impartían cursos en los programas de posgrado. En su mayoría, no eran profesores de tiempo completo, sino profesores de tiempo parcial, contratados como tales por la universidad para dedicarse, además, en forma casi exclusiva a la docencia. Con estas limitaciones, era impensable que estos profesores pudieran llegar a convertirse en los principales promotores de la investigación dentro de la universidad. También era imposible que alcanzasen esta meta incluso cuando se les pedía que asumieran el papel de tutores de tesis de los estudiantes de posgrado, sin dejar de ser jamás profesores con dedicación parcial. A ello se sumaba el hecho de que la mayoría de estos profesores no pertenecían al staff permanente de las facultades y departamentos académicos. Por lo general, provenían de otras instituciones o de otras universidades, muchas veces de universidades extranjeras<sup>3</sup>. Con poca o con ninguna vinculación real con las facultades y los departamentos académicos, era nulo o muy débil el impacto que los profesores con dedicación parcial a



los posgrados podían producir sobre aquellas dos instancias académicas al nivel de la investigación. Este cúmulo de circunstancias desfavorables llegó a conformar un perfecto círculo vicioso, que le impedía a la universidad contar con profesores de tiempo completo dedicados a atender las demandas de investigación de los estudiantes de sus propios programas de posgrado.

Aun cuando las autoridades universitarias fuesen conscientes de los obstáculos que representaba para la promoción de la investigación el tipo de perfil de los profesores de sus programas de posgrado, no podían hacer mayor cosa para revertir la situación. Para poder bajar los costos operativos de dichos programas, las universidades se veían obligadas a contratar a profesores con dedicación parcial. La contratación de profesores de tiempo completo era demasiado onerosa y les hubiese empujado a tener que incrementar el precio de sus propios programas de posgrado, con lo cual habrían puesto en peligro su competitividad y la existencia de los mismos en el mercado nacional de la educación superior. El realismo y el pragmatismo financiero tuvieron que imponerse por encima de lo que parecía ser el modelo ideal de posgrado<sup>4</sup>.

Pero los obstáculos a la investigación no guardaban relación solamente con el perfil de los profesores de posgrado, sino también con las características particulares de los estudiantes de estos programas. En su gran mayoría, no eran estudiantes con dedicación plena a sus estudios. Eran profesionales que trabajaban

durante el día y asistían a la universidad al final de la tarde y por la noche, o también durante los sábados. Con este tipo de horario, apenas tenían el tiempo indispensable para poder estudiar y cumplir con las actividades académicas que los profesores les encomendaban realizar fuera del salón de clases, en la biblioteca, en sus hogares o en sus mismos centros de trabajo. Es obvio, que este tipo de estudiantes no disponía del tiempo necesario para hacer investigación con la profundidad y la calidad deseadas. Era evidente también que ninguno de ellos podía dedicarse a tiempo completo a la elaboración de sus respectivas tesis de posgrado y que nunca llegarían a convertirse tampoco en “asistentes de investigación” de tiempo completo, al menos durante los meses para los cuales estaba prevista la realización de su investigación de tesis.

Es posible que, en el futuro, las instancias de posgrado de algunas universidades de Nicaragua logren disponer de un staff de profesores de tiempo completo que puedan, incluso, destinar una proporción significativa de su carga horaria, para realizar investigaciones especializadas y de alto nivel en el seno mismo de un programa de posgrado. Pero, aun cuando esto llegase a ocurrir, y sería deseable que ocurriese, todavía quedaría pendiente de resolver el tipo de vinculación entre dichos profesores y los académicos que forman parte de las facultades y departamentos académicos, los cuales, en el caso de Nicaragua, se dedican mayoritariamente a impartir clases en los programas de pregrado.

*La refuncionalización de las facultades y los departamentos académicos.*

En este apartado presentaremos una propuesta de “reforma funcional” de las facultades y los departamentos académicos, que a nuestro juicio, podría contribuir a fortalecer la institucionalización de la investigación especializada, yendo más allá de los pasos y los logros alcanzados por las universidades en el campo de la investigación (Jofré, 1998; CNU, 1999<sup>a</sup>). Más que de una propuesta acabada, se trata en realidad de una intuición, de una idea, cuya viabilidad, bondades y formas de concreción deberán ser objeto de una mayor reflexión y análisis por parte de los estudiosos de las instituciones universitarias, pero sobre todo, por parte de la misma comunidad universitaria

Nuestra propuesta parte de un doble principio. Primero, que las tres funciones básicas de una universidad son la docencia, la investigación y la proyección social. Este primer principio goza de un amplio consenso que, por tanto, no nos ocuparemos de justificar o legitimar aquí (Tünnermann, 1990:8). El segundo principio ya no resulta tan evidente, porque plantea la especialización de las facultades y los departamentos en algunas de las tres funciones antes mencionadas: la docencia, la investigación y la proyección social. Este segundo principio pone en cuestión la concepción tradicional, defendida por muchos teóricos de la universidad y legitimada por la práctica imperante, de que las tres funciones básicas de la institución universitaria, deben concentrarse en los departamentos

académicos (Tünnermann, 1992:138-139), estos últimos, agrupados a su vez, en una determinada facultad.

El inconveniente de esta concentración de funciones en una sola y misma instancia consiste en que tiende a sobrecargar a los departamentos académicos, quienes acaban privilegiando una de las tres funciones, generalmente la función docente, en detrimento de las otras dos. La historia de nuestras universidades demuestra con elocuencia que los departamentos tienden, casi como por inercia, a priorizar la función docente. El otro gran inconveniente de la concentración de funciones en los departamentos académicos reside en que, en los hechos, ella tiende a otorgar a los decanos y a los jefes de departamentos, competencias que son idénticas y repetitivas: ambos deben velar, sólo que en niveles jerárquicos distintos, por el cumplimiento de las funciones de docencia, investigación y proyección social, con lo cual se duplican hasta cierto punto los cargos y se derrochan recursos humanos. En cambio, en el modelo cuyos rasgos generales trataremos de esbozar aquí, la función docente se le asigna al departamento académico, el cual se convierte en lo que ha sido casi siempre en todas partes: una “jefatura docente”. A diferencia de él, la facultad pasa a convertirse en una especie de “jefatura de investigación”.

En este esquema, la facultad se define como un conjunto de investigadores-profesores (o de profesores-investigadores), es decir, de académicos que, además de realizar investigaciones, también imparten clases a los estudiantes. Para los pro-

pósitos de nuestra presentación, carece de importancia dilucidar qué proporción de su tiempo estos investigadores-profesores dedicarán a la tarea docente y qué proporción a la docencia, porque tales proporciones pueden y deben variar con bastante flexibilidad de un profesor a otro, según las preferencias de los mismos y las demandas de las facultades y los departamentos. Lo decisivo es que dediquen algún tiempo a la investigación, por muy mínimo que éste sea, de modo que no consagren todo su horario a la docencia.

Estos investigadores-profesores pueden agruparse en pequeños “colectivos de investigación” o “centros de investigación”, conformados por grupos de dos a cinco profesores como máximo, especializados en forma permanente y sistemática en una determinada área temática de investigación, bajo la coordinación de uno de ellos. Todos estos equipos estarían, a su vez, bajo la dirección de la figura del decano o decana, que operaría como un “jefe de investigación”, asumiendo funciones que van desde el apoyo al diseño de proyectos de investigación, hasta la contribución en la búsqueda de fondos y asociaciones con otras facultades o universidades para la ejecución conjunta de proyectos, sin olvidar la animación para que los resultados de las investigaciones sean publicados o difundidas en eventos de difusión y debate científicos (congresos, etc.). La contratación de estos investigadores-profesores sería una competencia del decano o decana.

A diferencia de las facultades, los departamentos académicos consistirán en co-

lectivos de profesores dedicados exclusivamente a la actividad de docencia, subordinados a la dirección de la autoridad máxima del departamento, el “jefe de docencia”, quien sería el administrador del curriculum y se ocuparía, por tal razón, de la atención a los estudiantes. Los profesores que estarían bajo la dirección del jefe de departamento podrían ser de dos tipos: a) académicos contratados a tiempo parcial por el departamento, para impartir una o dos asignaturas; b) académicos contratados a tiempo completo por el departamento, pero que, por opción y preferencia personal, dedican exclusivamente todo su tiempo a la actividad docente. Uno de estos académicos de tiempo completo podría asumir la jefatura del departamento.

Al jefe del departamento le compete garantizar que todas las asignaturas impartidas durante el semestre o el cuatrimestre académico tengan un profesor que las asuma. Para ello, deberá negociar, en primer lugar, con el decano o decana, para que éste le asigne los investigadores-profesores necesarios para cubrir la demanda académica existente durante el año académico. Será obligación del decano responder a los requerimientos del jefe del departamento, pero sin llegar a sacrificar jamás las actividades de investigación de su propia facultad. Si y sólo si cuando la facultad no sea capaz de cubrir con su planta de investigadores-profesores toda la demanda docente requerida por un jefe de departamento, este último tendrá la competencia para contratar a académicos a tiempo parcial. La regla general que podría aplicarse sería ésta: la facultad debe tender a cubrir el mayor porcentaje posible de la demanda docente pro-

veniente de los departamentos, pero asegurándose de que todos sus profesores, sin excepción alguna, cuenten al menos con un 20% o un 30% de su tiempo de trabajo para hacer investigación.

Una de las principales bondades de esta organización funcional reside en que permite sentar las bases para que las actividades de investigación surjan como parte de una dinámica endógena a la misma facultad. Dentro de esta, hay una persona que vela constantemente para que la investigación no se sacrifique en aras de la docencia, a la vez que otra persona garantiza que la docencia no se vea perjudicada por el sobredimensionamiento de la investigación. Entre la facultad y el departamento académico se crea así una tensión funcional y estructural, que puede permitir la promoción simultánea y coordinada entre la docencia y la investigación.

En este modelo de refuncionalización de las facultades y los departamentos académicos, la instancia que asuma la función de investigación debería encargarse también de la función de proyección social (extensión universitaria), puesto que, tal como lo concebía Ignacio Ellacuría (1999:124), en el fondo, la investigación no es más que una de las tantas formas de la proyección social de la universidad.

*El futuro de los centros de investigación universitarios independientes de las facultades y los departamentos académicos.*

La propuesta que venimos de esbozar tiende a fortalecer o a crear nuevos co-

lectivos o centros de investigación en las facultades, como parte de una dinámica endógena de estas últimas. La pregunta que surge inevitablemente, entonces, es esta: ¿qué hacer con los centros o institutos de investigación que ya existen en las universidades y que operan de forma autónoma con respecto a las facultades?

Desde un punto de vista puramente lógico, esta es una pregunta que puede admitir dos soluciones extremas. La primera consiste en que a todos los centros e institutos de investigación universitaria que hoy gozan de autonomía con respecto a las facultades, se les despoje de tal autonomía y pasen a incorporarse por completo a estas últimas, bajo la jefatura del decano o decana. La otra forma extrema de abordar la autonomía de la que todavía gozan algunos centros o institutos de investigación universitaria, consistiría en que todos ellos continúen siendo autónomos en el futuro, pero tratando de mantener con las facultades y los departamentos académicos relaciones de mutua colaboración en el campo de la investigación, a todos los niveles y modalidades que sean factibles y provechosas para ambas partes.

Es probable que la forma más razonable de abordar el tema de la autonomía de los centros e institutos de investigación universitaria, se sitúe en algún punto intermedio entre las dos soluciones extremas presentadas en el párrafo anterior. No es posible ni deseable aplicar por igual el mismo rasero a todos los centros e institutos de investigación. Hay que considerar cada caso en particular. Y, sobre todo, cualquiera que sea la deci-

sión final que se adopte, ella debe ser el resultado de un largo y sereno proceso de diálogo y negociación. El criterio fundamental que debe primar por encima de todo es el de optar por aquella solución que asegure que la llama de la investigación no se apague o se debilite en ninguno de los centros o institutos de investigación que hasta ahora han venido operando autónomamente con relación a las facultades.

No hay que olvidar que la decisión de mantener la autonomía de estos últimos o la de adscribirlos a una facultad, es una decisión meramente administrativa, que, en cuanto tal, es un medio y no el fin. El fin no hay que perderlo de vista en ningún momento: la producción de nuevos conocimientos y tecnologías mediante la investigación especializada y de alto nivel. Si la adscripción de un centro o instituto de investigación a una facultad se prevé que tendrá como efecto el debilitamiento de la productividad, la calidad

o el nivel de proyección institucional de la universidad en materia de investigación, es obvio, que la mejor decisión en tal caso, será la de mantenerlo operando como una instancia autónoma de cualquier facultad, tal como lo propone Jofré (1998:229-233). En cambio, si la adscripción a una facultad no debilita en nada a un determinado centro o instituto de investigación y si, además, se prevé que su incorporación resultará sumamente beneficiosa para la facultad que lo acoja, también es obvio que, en este caso, estamos ante la solución más acertada.

En el ámbito de la investigación universitaria nicaragüense, dadas las particularidades propias de cada una de las universidades, así como de sus facultades y sus institutos o centros de investigación, no es posible adoptar una misma decisión que valga para todas y todos. Hay demasiadas cosas valiosas en juego como para tomar decisiones apresuradas, guiadas con criterios generalistas y simplistas.

**Notas.**

1. Un buen número de estos investigadores experimentados no permanecieron mucho tiempo en las universidades. En el marco del proceso de “oenegeización” que afectó a la sociedad civil nicaragüense, se decidieron por abandonar las instituciones universitarias para fundar sus propias ONG’s de investigación y/o promoción social del desarrollo.
2. Incluso en la actualidad esta imagen no ha desaparecido del todo en amplios círculos de las instituciones estatales y de las grandes empresas nacionales. Para realizar los estudios y las investigaciones que necesitan, en esos círculos se prefiere contratar a firmas extranjeras o nacionales, a ONG’s no-universitarias o a consultores independientes de reconocido prestigio.
3. La contratación de profesores extranjeros era una estrategia adoptada por los programas de posgrado para hacerse más atractivos ante sus potenciales clientes, los profesionales del país poseedores de un título de licenciatura. Era una estrategia sin duda beneficiosa no sólo para los estudiantes de los posgrados, sino también para el resto de la comunidad universitaria, que podía enriquecerse -y de hecho se enriqueció- con la visita de reconocidos especialistas internacionales. Hay que señalar, sin embargo, que esta estrategia a veces tuvo sus excesos, como ocurrió en el caso de ciertos programas de posgrados que provenían de las universidades extranjeras como paquetes enlatados y prefabricados, listos para ser impartidos por un equipo de profesores en los que no figuraba ningún académico nicaragüense.
4. La constatación de que el binomio conformado por la investigación y el posgrado no produjo los efectos esperados en materia de investigación dentro de la universidad, fue una de las razones que condujo a algunas autoridades universitarias a disociar los dos componentes de dicho binomio, asignándolos por separado a dos instancias organizativas distintas: una dirección de posgrado, por un lado, y una dirección de investigación, por otro. En algunas universidades comienza a dibujarse la tendencia a conformar un nuevo binomio, esta vez conformado por la articulación entre investigación y proyección social, tal como cristalizó casi espontáneamente en la mayoría de los centros e institutos de investigación de las universidades nicaragüenses, produciendo por lo general bastante buenos resultados. Este binomio conformado por la investigación y la proyección social pareciera adecuarse mejor a la realidad de un país pequeño y subdesarrollado como el nuestro, que clama con urgencia por investigaciones “aplicadas” al desarrollo local y nacional.

**Bibliografía.**

- ALVARADO, ENRIQUE (2000). *La UCA. Una historia a través de la historia*. Managua, UCA Publicaciones.
- ARRÍEN, JUAN et al. (1992). *Universidad y crisis*. Managua, Editorial UCA.
- CAPRI (1999). *Directorio ONG de Nicaragua 1999-2000*. Managua, Centro de Apoyo a Programas y Proyectos.
- CARPENTER, MALCOLM (editor) (1996). *The Management of Research in Universities*. Paris, CRE-COLUMBUS-UNESCO.
- CLARK, BURTON (1997). *Las universidades modernas: espacios de investigación y docencia*. México, Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa.
- CNU (1999a). *Resultados del primer encuentro de investigación*. Managua, CNU-SAREC.
- CNU (1999b). *Resultados del primer encuentro de postgrado*. Managua, CNU-SAREC.
- CRESALC/UNESCO (1997). *La educación superior en el siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe, 2 vols*. Caracas.
- DE CASTILLA, MIGUEL (1998). *La universidad contra la universidad*. Managua, Editorial e Imprenta Universitaria UCA.
- DE CASTILLA, MIGUEL (2002). "La calidad de las universidades y la reforma de la universidad", artículo publicado en el presente número de *Encuentro*.
- ELLACURÍA, IGNACIO (1999). *Escritos universitarios*. San Salvador, UCA Editores.
- ESCOTET, MIGUEL ÁNGEL (1993). *Tendencias, misiones y políticas de la universidad*. Managua, UNESCO/Editorial UCA.
- JOFRÉ, ARTURO (1998). *La universidad en América Latina. Desafíos y estrategias para las próximas dos décadas*. San José, Editorial Tecnológica de Costa Rica.
- PONS, GABRIEL (2001). "Naufragio en el Sur: ¿quién dirige el rescate: ONG o Estado?", en: *Envío*, número 234, septiembre, Managua.
- TÜNNERMANN, CARLOS (1990). *Ensayos sobre teoría de la universidad*. Managua, Editorial Vanguardia.
- TÜNNERMANN, CARLOS (1992). *Universidad: historia y reforma*. Managua, Editorial UCA.
- TÜNNERMANN, CARLOS (1999). *La universidad: evolución histórica y visión de futuro*. Managua, Fondo Editorial CIRA.
- TÜNNERMANN, CARLOS (2001). *Universidad y sociedad*. Managua, Editorial Hispamer.