

What happened to the Soviet University?

Maia Chankseliani, Oxford, Oxford University Press, 2022

Jorge Luis Méndez Martínez*

En el amplio campo de los estudios sobre educación comparada con perspectiva histórica, la transformación que sufrieron los modelos pedagógico-educativos y científicos soviéticos a raíz de la disolución de la Unión Soviética no deja de ser un tema polémico. Esta transición, objeto de una “transitología” (*transitology*), suele estudiarse bajo dos enfoques que son los extremos de un espectro: un enfoque deficitario (*deficit thinking*) y otro simpatético (*sympathetic view*). Como puede suponerse, la diferencia estriba en que una aproximación es negativa; mientras que la otra, positiva.

Los estudios sobre la educación soviética y postsoviética se han desarrollado en dos ámbitos: el occidental (principalmente en Estados Unidos y el Reino Unido) y el postsoviético (principalmente en la Federación de Rusia). El enfoque predominante, sobre todo en el primer ámbito (que también está reforzado por académicos [*scholars*] de expaíses soviéticos que trabajan en universidades occidentales) es el deficitario. Aun a riesgo de caer en una simplificación, el enfoque deficitario podría resumirse en que sus representantes espetan lo siguiente: “la universidad soviética estaba plagada de vicios y la universidad postsoviética está tratando de liberarse de ellos”.

Ante la prevalencia del enfoque deficitario, Maia Chankseliani, la autora de *What happened to the Soviet University?*, promete hacer un balance más equilibrado. ¿Lo ha logrado?

El libro se organiza en cuatro capítulos. El primero está dedicado a poner de manifiesto los rasgos generales de la universidad soviética (“*The Anatomy of Soviet University*”). Los tres capítulos subsiguientes atienden tres de los procesos que afectaron a la universidad soviética en su transición a la época postsoviética: la mercantilización (*marketisation*), la internacionalización (*internationalisation*) y la liberación académica (*academic liberation*).

El primer capítulo, de cinco secciones, es de carácter más bien histórico, aunque esto, como se explicará adelante, es problemático. La primera sección está dedicada al proceso de formación de la universidad soviética. En ella, Chankseliani destaca los aspectos ideológicos de la

* Investigador del International Laboratory of Logics, Linguistics and Formal Philosophy de la Higher School of Economics (Rusia). Maestro en Antropología Social. CE: jmendez@hse.ru. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4971-6803>

educación y la ciencia en la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). Se mencionan los procesos de proletarización de la educación, en el que las autoridades soviéticas fomentaban el acceso a la universidad de aspirantes de extracción obrera, la importancia de la formación de cuadros, las purgas conducidas por las autoridades y la conexión entre la gratuidad de la educación y la obligatoria continuidad que tenían los egresados en el mundo laboral. En la sección titulada “*Institutional Autonomy and Academic Freedom*”, se establece que las características más importantes de la universidad soviética eran las restricciones a la autonomía institucional y a la libertad académica. Esta tesis es punto de partida y de llegada, reforzada por menciones a la inclusión de los cursos sobre materialismo dialéctico, historia del Partido Comunista y del marxismo-leninismo. En este punto la autora se apoya en Heyneman (2010) y Juviler (1961), no en hallazgos propios (por ejemplo, la autora no acude a una comparación de los currículos y programas de estudio para contrastar la influencia de estas materias o temas en diversos campos del conocimiento). La sección “*Organisational Separation of Education and Research*”, por su parte, sí destaca un punto nodal en la caracterización de la universidad soviética, relativo a la separación entre investigación y educación; y cómo dicha separación era manifiesta entre instituciones que se dedicaban a uno o a otro rol. Por ejemplo, la Academia de Ciencias de la URSS (que da origen a la Academia de las Ciencias en prácticamente todas las repúblicas exsoviéticas, y más prominentemente, a la Academia Rusa de las Ciencias), está centrada principalmente en labores de investigación.

El segundo capítulo está dedicado al proceso de mercantilización de la educación. De acuerdo con la caracterización de la autora, entre los dos procesos a los que se vieron sometidas la educación y la universidad soviética, a saber, la mercantilización y la internacionalización, éstos se diferencian porque el primero fue abrupto y el segundo, paulatino. Esto coincide con lo que algunos economistas y periodistas (como Klein, 2007) llamaron la doctrina o terapia de choque (*shock therapy*) durante el auge del neoliberalismo en los años noventa. Este capítulo aborda dos procesos contrastantes que se van retro trayendo a lo largo de sus cinco secciones. El primero relata un cambio social profundo en el cual la otrora prestigiosa posición de profesor o investigador universitario cae en desgracia: muchos de ellos pasan a incorporarse al sector privado o a trabajar sólo medio tiempo en la academia; otros más venden sus libros en la calle. El segundo proceso es el estructural, relacionado con cómo la universidad soviética incorpora los nuevos modelos de mercado en su administración, dado el —aparentemente incontrovertible— hecho de la educación convertida en un bien o mercancía.

La raíz concreta de estos drásticos desarrollos estriba en el recorte presupuestal de la educación. La supervivencia de las universidades, sobre todo orientada a buscar fuentes alternativas de financiamiento, se convirtió en la prioridad. De acuerdo con los datos proporcionados

por la autora, en tiempos soviéticos se destinaba hasta un 6.43 del PIB a la educación; en contraste, hoy día el país que más destina a la educación es Estonia: 1.43 de su PIB. El cambio estructural puede verse en dos aspectos: la incorporación de nuevos modelos y la estructuración sobre nuevos principios. Los modelos implican el cobro de servicios, el financiamiento privado o mixto, el aseguramiento de la calidad (*quality assurance*), la separación de servicios, el trabajar jornadas dobles (*moonlighting*), los préstamos para pagar las colegiaturas (*student loans*), el financiamiento de acuerdo al desempeño (*performance-based funding*) y la introducción de contribuyentes externos privados. Los nuevos principios son la competencia, la rendición de cuentas, la eficiencia, la introducción de *rankings*, la recuperación de la inversión y el emprendimiento. Uno de los mecanismos que, en ese sentido, fue introducido para regular estos cambios estructurales fue el de la centralización de exámenes de admisión, mismos que otorgan un puntaje a los aspirantes de acuerdo con el cual pueden, o no, ingresar a ciertas universidades. Curiosamente, la intervención del sector privado en un modelo mixto (o *dual track system*) permitió ampliar la oferta educativa ante la creciente demanda. El Estado sigue siendo, sin embargo, el principal inversor en la educación en el espacio postsoviético. Asimismo, las universidades financiadas por el Estado, o mayoritariamente financiadas por él, se mantienen como las de mejor calidad frente a las que son totalmente privadas. De hecho, un fenómeno derivado del crecimiento de las universidades privadas, como observa la autora basándose en otros estudios (incluyendo Hladchenko *et al.*, 2018; OSF Armenia, 2016), es que éstas dan lugar a numerosas prácticas corruptas, incluido el pago de sobornos y el arreglo de exámenes, aunque estas prácticas las adjudica la autora a la “corrupción a la soviética” (*Soviet-style corruption*).

El tercer capítulo “*Internationalisation of Universities*” consta de cuatro secciones dedicadas a describir cómo la universidad soviética experimentó un proceso de “internacionalización”. El proceso en cuestión, “la internacionalización”, se da por sentado. Por los indicadores elegidos por la autora —y por su tratamiento— se advierte que el proceso de internacionalización se ve como un esquema multifactorial de colaboración entre instituciones académicas dedicadas a la educación y la investigación de exrepúblicas soviéticas con otros países. Pero no cualquier país. Dado que se utilizan otros términos como intercambiables, tales como “occidentalización” y “europeización”, queda claro que la “internacionalización” a la que se refiere la autora es más bien la orientada hacia occidente (Europa, Reino Unido, Estados Unidos y Canadá). A lo largo de este capítulo, la contraparte de esta internacionalización es aquella orientada hacia Rusia, la cual recibe, las más de las veces, caracterizaciones negativas y donde el elemento crucial es la identificación de las “políticas neocoloniales”, “imperialistas” y “rusificantes” de las instituciones educativas rusas en el espacio postsoviético.

Como ya se mencionó, el proceso de internacionalización se aprecia en los terrenos de la educación y la investigación. En el terreno educativo, Chankseliani menciona el Proceso de Bolonia¹ como un medio de estandarización que permite el flujo de estudiantes, por ejemplo, en la conversión de los grados académicos existentes en la Unión Soviética con los prevalentes en Europa. Dos rasgos de esta estandarización, adoptados disparmente por las universidades en el espacio postsoviético, son los llamados ECTS (*European Credit Transfer and Accumulation System*, Sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos) y la educación en inglés o EMI (*English Medium Instruction*). Por su parte, en el ámbito de la investigación, la autora alude a tres indicadores: los *rankings*, las fuentes de financiamiento externo y los datos sobre artículos coautorados por personal académico de universidades soviéticas desde 1993 en el registro de la base de datos de revistas indexadas *Web Of Science*. Finalmente, la última sección trata de las sedes en el extranjero, tanto de universidades occidentales (en su mayoría) en el espacio postsoviético, como de universidades soviéticas (rusas en su totalidad) en el espacio postsoviético. Más allá de los datos, en este punto Chankseliani vuelve a insistir en que las universidades rusas son parte de su proyección política en un espacio de influencia geopolítica y que sirve a propósitos más bien neoimperialistas.

El cuarto capítulo, titulado “*Academic liberation*” expone el proceso al que la autora se expresa con mayor entusiasmo sobre la libertad y liberación académica en la docencia e investigación. El capítulo consta de cinco secciones. La primera sección “*Models of university governance*” pone a prueba el modelo propuesto por Burton Clark (1983), donde habría tres tipos de gobernanza universitaria: el dirigido por el Estado, el guiado por el mercado y el autónomo, o modelo humboldtiano. Así, la autora analiza cómo, en la mayoría de los casos, la universidad soviética aún se encuentra en el primer modelo, salvo excepciones, como las de los países bálticos. Este capítulo gira en torno a la aplicabilidad de este modelo y sobre cómo las universidades-caso reaccionan a los *desiderata* de libertad académica y de autonomía. El foco está más puesto en Rusia que en los otros países exsoviéticos. En la sección dedicada a la cuestión de la autonomía, la autora parece sugerir que aquellas universidades que fueron fundadas antes de la era soviética han afrontado mejor la revitalización de la “tradición europea” en cuanto a la autonomía, acercándose al modelo humboldtiano. También se mencionan las restricciones que, sobre todo en el caso ruso, impone el Estado a las universidades en términos de intercambio académico,² las presiones vía

¹ En el contexto de la guerra ruso-ucraniana (2022), las sanciones económicas a la Federación de Rusia y las políticas de cancelación contra las instituciones académicas rusas, el Ministerio de Educación Ruso anunció el 24 de mayo de 2022 que Rusia abandonaría el Sistema (Proceso) de Bolonia.

² En esta sección, apoyándose en Shendarova (2020), la autora señala que el Ministerio de Ciencia y Educación Superior de la Federación de Rusia sanciona y aprueba a aquellos académicos que pueden entablar relaciones con académicos extranjeros. Debo confesar que, después de cinco años de trabajar en una

las certificaciones y la aprobación gubernamental para llevar a cabo actividades lucrativas.

En las secciones restantes, Chankseliani pone de relieve cómo la universidad soviética, en general, sigue el esquema de “feudalismo rectoral” y señala, asimismo, los casos concretos de privaciones a la libertad académica. El “feudalismo rectoral” alude a casos donde una sola persona ocupa por largos periodos el puesto de rector, siendo el común denominador de los casos atendidos. En lo que se refiere a la persecución a académicos, la autora incluye no sólo a Rusia y Bielorrusia, sino a Ucrania y Azerbaiyán; en estos últimos dos casos, por el auge del nacionalismo en esos países.

Las conclusiones son, en realidad, un quinto capítulo de cinco secciones donde la autora resume algunas de sus observaciones hechas a lo largo de la obra y en el que, principalmente, emplaza una prospectiva sobre hacia dónde va la universidad soviética, así como algunos temas pendientes que sería conveniente analizar en un futuro. Se destaca que, si bien la universidad soviética consiguió formar a diversos grupos a lo largo de la URSS, falló en que los “ideales soviéticos” se perpetuaran generacionalmente. Muchos de sus rasgos, sin embargo, se mantienen vigentes (aunque el énfasis de la autora está en los rasgos negativos, tales como el “feudalismo rectoral”).

Es momento, entonces, de hacer un balance sobre las aportaciones de la obra de Chankseliani aquí reseñada. La parte positiva debe señalar que la obra de Chankseliani es acaso el intento más actualizado y exhaustivo de abarcar el debate sobre el periodo de transición de la universidad soviética hacia la postsoviética. Constituye, así, una obra de consulta obligada para quienes quieran adentrarse en el tema. Además, con certeza, se tratará de un referente con el cual se discutirá en los años venideros a propósito de la comprensión del fenómeno de la historia de la educación en la Unión Soviética. En ese mismo sentido, también constituye una aportación complementaria para la historia de la ciencia y los estudios de la llamada “soviología”.

Las notas críticas, sin embargo, sobrepasan a las positivas, si bien esto puede ser un punto de vista subjetivo. La primera nota crítica tiene que ver sobre la concepción de la obra. En su apreciación positiva, la obra sería un muy informado estado del arte (*literature review*) sobre el tema. Sin embargo, esa no es la intención de *What happened to the Soviet University?* Chankseliani no pretende aportar sólo un estado del arte, sino hacer una contribución investigativa que descansa sobre un estudio. ¿Cuál es la naturaleza de ese estudio?, ¿cuáles son sus variables?, ¿cuáles sus objetos? En la subsección “*Methods, evidence, language, terminology*” de su introducción, la autora pareciera delinear lo que se convertiría en un estudio empírico robusto: analizar 72 instituciones

universidad de investigación de la Federación de Rusia, no he tenido noticia de esta restricción ni he tenido problemas para contactar a colegas de otras universidades rusas incluso antes de mi adscripción.

de la llamada universidad soviética, que sería un análisis macrosocial, orientado hacia los mecanismos (*mechanism-based approach*). Sus fuentes serían cualitativas y cuantitativas (encuestas, boletines estadísticos, reportes analíticos). Sin embargo, a lo largo de la obra se verifica que muchas de las conclusiones más importantes están basadas en fuentes secundarias y que las secciones donde se alude al estudio (por ejemplo, en el cuarto capítulo) son más bien limitadas. Asimismo, nunca se explicita una perspectiva o marco teórico como análisis, más allá de esporádicas citas a Arjun Appadurai, Jean-Paul Sartre o los aymara y su concepción del tiempo. Al final de la obra, por ejemplo, se nos proporciona una lista de las universidades soviéticas que fueron parte del estudio. La clarificación de cómo se condujo ese estudio, y de cómo cada caso responde a una hipótesis formulada, la contrasta o la falsea nunca es explícita.

Este defecto podría deberse a una cuestión de formato. Suponiendo que al libro subyace una investigación empírica detallada, quizás los editores (o la figuración de expectativas de posibles lectores) encontraron que sería más esquemático el repaso de caso-por-caso para ver cómo reaccionaban éstos ante algunas hipótesis. Intuyo, en ese sentido, que la investigación empírica posiblemente se halla en las investigaciones previas de la autora (quizás doctorales) y que nos encontramos ante un caso de tesis-hecha-libro, donde faltó afinar la transición de un formato al otro sin que aparecieran algunos vacíos.

Otro detalle, que a nuestro juicio merece mayores especificaciones, tiene que ver con la perspectiva temporal que sugiere el libro. La obra se encuentra en los tres planos temporales, es decir, pasado, presente y futuro. Podría decirse que cada uno de los planos atiende respectivamente las preguntas ¿qué fue la universidad soviética?, ¿cuál es la situación actual de la universidad soviética o, mejor dicho, postsoviética?, y, finalmente, ¿cuál es el futuro de las universidades postsoviéticas?

La parte retrospectiva atiende dos periodos. El primero es el de la universidad durante el periodo de existencia de la Unión Soviética (1922-1992), que se atiende principalmente en el primer capítulo; mientras que el segundo es el de la transición, de los noventa hasta nuestros días. Esta obra, a pesar del problema del que trata, no es propiamente histórica, es decir, no está escrita desde la disciplina histórica; la autora no es historiadora, y no se presenta un abordaje metodológico propiamente historiográfico. No hay, en ese sentido, una preocupación por las periodizaciones más específicas de la Unión Soviética, o la consulta de fuentes primarias. El primer capítulo es un estado del arte más bien selectivo. Lo llamamos selectivo porque depende, en buena medida, de las caracterizaciones históricas de otros autores, por ejemplo, las de Mervyn Matthews (1982) o Alex Kuraev (2015).

Al recurrir a obras como las de Matthews, Kuraev, Shenderova (2020) o Tomusk (2004), Maia Chankseliani no utiliza la paráfrasis o la cita directa para apreciaciones que pudieran ser más polémicas o que merecieran aclaraciones posteriores. En ese sentido, cuando se habla de

la “ideología totalitaria del marxismo-leninismo”, de la “corrupción a la soviética” (*Soviet-style corruption*), etc., se da por sentado lo señalado en las fuentes secundarias y se asume sin contexto o mayor cuestionamiento. O bien, la autora hace afirmaciones lapidarias que no pueden adjudicarse a un *eo ipso* de lo expuesto con antelación.

Todo esto nos lleva, finalmente, a responder a la pregunta de si Maia Chankseliani logró un balance más equidistante entre el enfoque deficitario y la visión simpatética. Me parece claro que la autora sigue inclinándose fuertemente por el primero de estos enfoques. Los matices introducidos por la autora destacan, sin embargo, en dos rasgos importantes: pese a que las caracterizaciones de la universidad soviética son negativas, la autora no asume una postura revisionista o de borrado histórico respecto de la importancia de la influencia rusa y soviética en la ciencia y la educación en el espacio postsoviético. El segundo matiz relevante es que, en determinados momentos, la autora sí llega a ser crítica de algunos de los procesos que atravesó la universidad soviética, por ejemplo, el de mercantilización (p. 70).

No es sino hasta el final, donde la autora evalúa el avance del programa de “desovietización”, que se puede apreciar con mayor claridad su posición. Bajo el entendido de que los rasgos fundamentales de la universidad soviética son la separación entre investigación y docencia, la formación ideológica, la censura, la autonomía limitada y la poca o nula colaboración con pares extranjeros; la justificación de la “desovietización” de la educación se sobreentendería. En sintonía, Chankseliani declara que hay que reconocer el pasado para completar el proceso de la desovietización. En el plano general, la desovietización ha implicado un auge del nacionalismo. Ésta es una de las líneas de argumentación de la autora, así como el rescate de las “tradiciones” e “identidades” nacionales y la importancia del papel que las universidades podrían tener en este proceso.

La apuesta final de Chankseliani, en ese sentido, no deja de ser polémica, sobre todo dado el papel del nacionalismo en la región en diversos conflictos armados en la región (Armenia, Azerbaiyán, Georgia, Rusia, Ucrania, Uzbekistán, Tayikistán). Qué son estas tradiciones nacionales, cómo se incorporarían o se están incorporando a las universidades postsoviéticas y, sobre todo, cómo es que esto realizaría un aporte para, por ejemplo, alcanzar el “modelo humboldtiano” de autonomía universitaria, serán probablemente materia de un trabajo mucho más amplio. Creo que el enfoque “decolonial” al que frecuentemente alude la autora —sólo si es para denunciar las ambiciones imperiales rusas— es incompatible con las proclamas nacionalistas. ¿No es el nacionalismo un producto (acaso el peor) del colonialismo?

REFERENCIAS

- CLARK, Burton R. (1983), *The Higher Education System: Academic organization in cross-national perspective*, California, University of California Press
- HEYNEMAN, Stephen P. (2008), “Three Universities in Georgia, Kazakhstan and Kyrgyzstan: The Struggle against corruption and for social cohesion”, *Prospects*, vol. 37, núm. 3, pp. 305-318.
- HLADCHENKO, Myroslava, Michael Dobbins y Jens Jungblut (2018), “Exploring Change and Stability in Ukrainian Higher Education and Research: A historical analysis through multiple critical junctures”, *Higher Education Policy*, vol. 33, núm. 2, pp. 1-23.
- JUVILER, Peter H. (1961), “Current Reform Trends in Soviet Higher Education, 1959-1960”, *Comparative Education Review*, vol. 4, núm. 3, pp. 149-158.
- KLEIN, Naomi (2007), *The Shock Doctrine: The rise of disaster capitalism*, Toronto, Knopf.
- KURAEV, Alex (2015), “Soviet Higher Education: An alternative construct to the Western paradigm”, *Higher Education*, vol. 72, núm. 2, pp. 181-193.
- MATTHEWS, Mervyn (1982), *Education in the Soviet Union: Policies and institutions since Stalin*, Londres, Allen & Unwin.
- Open Society Foundation (OSF) Armenia (2016), *Strengthening Integrity and Fighting Corruption in Education: Armenia*, Yerevan (Armenia), Open Society Foundations Armenia/Centre for Applied Policy.
- SHENDEROVA, Svetlana (2020), “Russia-EU Internationalisation of Higher Education: Cooperation vs Competition?”, en Elizabeth Balbachevsky, Yuzhuo Cai, Heather Eggins y Svetlana Shendarova (eds.), *Building Higher Education Cooperation with the EU*, Leiden, Brill, pp. 86-106.
- TOMUSK, Voldemar (2004), *The Open World and Closed Societies: Essays on higher education policies in transition*, Londres, Palgrave Macmillan.