

ess : Educación  
: Superior y  
: Sociedad

• Nueva  
• Época

• Año 13  
• Número 1  
• Febrero 2008

• Transformaciones  
• sociales y desafíos  
• universitarios  
• en América Latina



## **REVISTA EDUCACION Y SOCIEDAD**

*NUEVA ÉPOCA*

### **EDITORES**

*EDITORS*

Alberto Dibbern  
Ana Lúcia Gazzola  
María Rosa de Petris  
Hebe Vessuri

### **CONSEJO CONSULTIVO EDITORIAL INTERNACIONAL**

*INTERNATIONAL CONSULTING EDITORIAL COUNCIL*

Marcella Mollis (Argentina)  
Gustavo Rodríguez Ostría (Bolivia)  
Ana Lúcia Gazzola (Brasil)  
Renato Janine Ribeiro (Brasil)  
María José Lemaitre (Chile)  
Xiomara Zarur (Colombia)  
Elvira Martín Sabina (Cuba)  
Patrick Attié (Haití)  
Luis Piscoya Hermosa (Perú)  
Jorge Landinelli (Uruguay)  
Carmen García Guadilla (Venezuela)

### **DIRECTORA IESALC**

*DIRECTOR*

Ana Lúcia Gazzola

© Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe  
IESALC, 2008

Depósito Legal pp 79-0031 (2da etapa)

ISSN 0798-1228

Publicación semestral / Tiraje: 500 ejemplares

Coordinación de producción

Grace Guerrero  
María Fernanda Gutiérrez

Traducción William Gallagher

Diseño gráfico y diagramación

María de Lourdes Cisneros

Impreso por Editorial Panamericana

Dirección Apartado Postal: N° 68.394,  
Caracas 1062-A, Venezuela.  
Telf: +58 (212) 286.1020  
Fax: +58 (212) 286.0326

Email [iesalc@unesco.org.ve](mailto:iesalc@unesco.org.ve)

[www.iesalc.unesco.org.ve](http://www.iesalc.unesco.org.ve)

# ess

## • Educación • Superior y • Sociedad

La revista *Educación Superior y Sociedad* es una publicación semestral, editada por el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), con sede en Caracas, Venezuela.

La revista *Educación Superior y Sociedad* está consagrada a publicar resultados de investigación; identificar brechas de conocimiento y nuevas prioridades de investigación; traer al ámbito del debate cuestiones y problemas actuales; promover la investigación en y sobre la educación superior; diseminar información sobre políticas y buenas prácticas; contribuir al establecimiento de puentes entre los resultados de la investigación y la formulación de políticas; facilitar y estimular arenas inter-nacionales e inter-epistémicas para el intercambio de ideas, experiencias y el debate crítico; estimular la organización de redes y la cooperación entre actores, fortaleciendo las condiciones para la innovación en la educación superior; fortalecer una plataforma comunicacional para investigadores y un repositorio de investigaciones relacionadas con la educación superior en los distintos países de la región.

*Todos los artículos firmados son responsabilidad de sus autores y no de la revista, ni de IESALC, ni de las instituciones a las que pertenecen los firmantes.*

*Educación Superior y Sociedad* is a bi-annual journal published by the International Institute for Higher Education in Latin America and the Caribbean (IESALC) from UNESCO, located in Caracas, Venezuela.

The *Educación Superior y Sociedad* is dedicated to publishing research results; identifying knowledge gaps and new research priorities; bringing to the domain of debate current issues and problems; promoting research in and on higher education; disseminating information about policies and good practices; contributing to establish bridges between research results and policy formulation; facilitating and fostering international and inter-epistemic arenas for the exchange of ideas, experiences and critical dialogue; fostering the organization of networks and cooperation among social actors, strengthening the conditions for innovation in higher education; reinforcing a communication platform for research and a repository of research related to higher education on the countries of the region.

*All signed articles are the exclusive responsibility of their authors, and not of the journal, IESALC, or the institutions to which they belong.*



# ess

- Educación
- Superior y
- Sociedad

- Nueva
- Época

- Año 13
- Número 1
- Febrero 2008

- Transformaciones sociales y desafíos universitarios en América Latina

*Social transformations and university challenges in Latin America*

---

Editorial

*Editorial*

**Alberto Dibbern**

**Ana Lúcia Gazzola**

**Maria Rosa de Petris**

**Hebe Vessuri**

7

Introducción

*Introduction*

**Daniel Filmus**

13

**1**

Sociedad del conocimiento y la universidad

*The knowledge society and the university*

**Juan Ramón de la Fuente**

21

**2**

Inclusión social, andragogía y la Universidad Abierta del Brasil

*Social inclusion, andragogy and the Open University of Brazil*

**Ronaldo Mota**

33

<b>3</b>	El sentido social de la universidad <i>The social meaning of the university</i> <b>José Ramón Alonso Peña</b>	<b>49</b>
<b>4</b>	La universidad: lugar de investigación científica y transferencia tecnológica <i>The university: a place of scientific research and technology transfer</i> <b>Ángel Plastino</b>	<b>63</b>
<b>5</b>	La municipalización de la educación superior venezolana: expansión con calidad y equidad <i>The municipalization of Venezuelan higher education: expansion with quality and equity</i> <b>Luis Acuña Cedeño</b>	<b>73</b>
<b>6</b>	Políticas universitarias: demandas sociales y ofertas de formación académica <i>University policies: social demands and offers of academic training</i> <b>Juan Vela Valdés</b>	<b>87</b>
<b>7</b>	Los instrumentos de la política universitaria: aseguramiento de la calidad y financiamiento <i>The instruments of university policy: assuring quality and financing</i> <b>Ana García de Fanelli</b>	<b>103</b>
<b>8</b>	Espacio común de la educación superior en América Latina y el Caribe <i>A common area of higher education in Latin America and the Caribbean</i> <b>Jorge Brovetto</b>	<b>115</b>
<b>9</b>	Cooperación universitaria: internacionalización solidaria <i>University cooperation: international solidarity</i> <b>Ana Lúcia Gazzola</b>	<b>125</b>
	Palabras finales <i>Final words</i> <b>Alberto Dibbern</b>	<b>137</b>

EDITORIAL

**TRANSFORMACIONES SOCIALES Y DESAFÍOS  
UNIVERSITARIOS EN AMÉRICA LATINA**

**SOCIAL TRANSFORMATIONS  
AND UNIVERSITY CHALLENGES  
IN LATIN AMERICA**

ALBERTO DIBBERN

ANA LÚCIA GAZZOLA

MARIA ROSA DE PETRIS

HEBE VESSURI

---

En circunstancias como las actuales, en las que se piensa acerca del futuro de la educación superior en América Latina y el Caribe en el marco de la globalización, el tema del desarrollo humano y social y su vinculación con la educación superior y las capacidades de conocimiento resulta oportuno. Este número de la revista *Educación Superior y Sociedad* recoge un conjunto de reflexiones, experiencias y propuestas que un valioso grupo de autores y funcionarios con responsabilidades de gobierno en la educación superior presentaron en la reunión organizada en Buenos Aires por IESALC-UNESCO y la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de Argentina con el apoyo del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO en Buenos Aires, durante los días 12 y 13 de julio de 2007.

Uno de los desafíos que se discutieron en Buenos Aires se vincula con el tema de la educación de masas y los estándares académicos. Un problema central de las sociedades modernas, y ello incluye a las latinoamericanas, es cómo reconciliar la provisión de educación de calidad de costos relativamente elevados, con el surgimiento de la educación masiva, con la provisión de educación post-secundaria para grandes secciones de la población en general. Por contraste con la educación de élite, la de masas está marcada por su acceso relativamente abierto a un cuerpo estudiantil más heterogéneo, muchos de los cuales tienen más edad, trabajan a tiempo parcial, están menos preparados y motivados y tienen tasas más elevadas de abandono, se les enseña menos intensivamente, y con estándares de logro más bajos.

El problema, sin embargo, debe quedar claro. La crítica al sistema de educación superior de élite no se dirige en contra de los estándares elevados de ese sistema *per se*, sino a la manera como ese sistema de élite, antes o después inhibe el surgimiento de otros sistemas de educación superior con estándares menores, más modestos, una educación masiva más diversa.

La democratización contemporánea ha tomado la forma de una tendencia creciente a recurrir a la inteligencia e iniciativa de porciones cada vez más amplias de la sociedad para la dirección y funcionamiento de organizaciones crecientemente complejas y cambiantes tanto en lo social, como en lo político y lo económico. Lo que es menos visible es la necesidad de más gente educada para gestionar la transición a sociedades plurales, para evaluar concepciones políticas competitivas de lo que sería el equilibrio adecuado de libertad y autoridad, de iniciativa pública y privada. Las soluciones, para realmente ser efectivas, tienen que ser nacionales.

En su intervención introductoria, el entonces ministro Filmus, de Argentina, pone el acento en la necesidad de que la universidad argentina aporte activamente al desarrollo económico y social y en la necesidad de acoplar los modelos de producción y de consumo apuntando a una distribución más equitativa del ingreso y al rol de la educación superior en ello. La Universidad, nos dice, puede y debe ser partícipe en la discusión del modelo de sociedad que se quiere y proveer las capacidades que se requieren para ese desarrollo. El debate de la ley de educación superior en ese país constituye una oportunidad privilegiada para discutir en profundidad la perspectiva de universidad que se busca y cómo se articula con un modelo de país.

En sintonía con la preocupación por la expansión del acceso a la educación superior, el ministro Vela Valdés, de Cuba, se refiere en su ponencia a la experiencia cubana, que ha mantenido una política de universalización de la educación desde los tiempos de la Campaña de Alfabetización en 1961. En la etapa actual se proyecta un estadio caracterizado por la mayor inclusión social en la educación superior y la presencia efectiva de la universidad en los 169 municipios de Cuba, en un proceso que ha transformado tanto a la universidad como a los municipios, pues con una tasa bruta del 60 por ciento de la población entre 18 y 24 años que está en la universidad, su impacto en el nivel local incide en el mejoramiento de la calidad de vida de la población en su conjunto. A su vez, el Vice Ministro de Educación Superior de Brasil, Dr. Ronaldo Mota, describe los desafíos enfrentados en aquel país en cuanto a la necesidad de elevar la calidad de la educación, particularmente la educación básica, y de atender a la creciente demanda por educación superior y formación continuada. Las macropolíticas públicas implementadas por el ministerio de Educación son, entre otras, la ampliación de la financiación y mejoría de la gestión educacional, la expansión de las redes de enseñanza profesionalizada y superior y el apoyo a la expansión de la modalidad, a través del sistema Universidad Abierta de Brasil creada en 2005, que busca

responder, entre otras, a la necesidad de formación y capacitación de docentes y de formación continuada en servidores públicos.

El ministro Acuña, de la República Bolivariana de Venezuela, se refiere a su vez a la política de acceso universal en la modalidad que el gobierno adoptó en Venezuela de municipalización de la educación superior. A través de la Misión Sucre, con más de medio millón de participantes, esta política implica promover iniciativas para que las instituciones de educación superior ya establecidas (universidades, colegios, institutos) “desenclaustran”, en las palabras del autor, su práctica educativa saliendo de sus campus universitarios. Otro programa relacionado con la idea de acceso universal que menciona en su presentación, es el de la Medicina Integral Comunitaria, para formar 200 mil médicos integrales comunitarios y el de Formación de Grado en Educación, destinado a la formación de más de un millón de docentes.

Se trata, entonces, de que, como bien lo señala el entonces rector de la UNAM De la Fuente, de México, en su ponencia, no hay suficiente capital humano en la región para competir con aquellos países que activan y controlan la economía del conocimiento. Los ejemplos nacionales de logros en este sentido son pocos, y como tales confirman la regla. Salvo algunas valiosas excepciones, no hay suficiente capacidad de incorporar conocimiento al sector productivo, esencial para el crecimiento de las economías con equidad. Por ello es que se encuentran tantas coincidencias en los reclamos por incrementar la proporción de la población económicamente activa con estudios de licenciatura, especialización, maestría y doctorado. Las presiones para la expansión de la educación post-secundaria son inherentes al desarrollo de las sociedades modernas. No hacerlo, implicará el precio mayor de no encarar uno de los requisitos más importantes de esta era, la creación de sociedades ampliamente educadas y que continúan aprendiendo. Una sociedad “que aprende”, es, en nuestra visión, central a la gran transformación social y económica que América Latina y el Caribe deben hacer.

Otro desafío de la educación superior en la región es el de la globalización que en varias de sus facetas plantea el Dr. De La Fuente, cuando se pregunta cómo satisfacer las necesidades del mundo sin fronteras al que nos dirigimos, cómo incorporar las nuevas tecnologías para favorecer la nueva enseñanza universitaria sin desnaturalizarla, cómo resolver el grave problema del financiamiento de la educación pública, cómo hacer de la investigación una política para el desarrollo, cómo conjugar desde la práctica autónoma, es decir, desde la libertad de cátedra e investigación, la interrelación con los poderes públicos y el capital privado. En particular, objeto a los GATS de la OMC no sólo por razones ideológicas y conceptuales sino también por las barreras reales objetivas. Considera peligroso eliminar todas las barreras regulatorias y permitir indiscriminadamente la transferencia de conocimiento en pro de acceder a programas modernos, sólo al alcance de quienes tienen capacidad de pago. Destaca por lo menos dos modelos de globalización de los servicios educativos: uno basado exclusivamente en el mercado y proveedores en el nivel internacional y otro que adhiere a la conservación

y fortalecimiento del carácter público de las instituciones, sean éstas públicas o privadas, donde la educación es vista como un bien público que da la oportunidad de un desarrollo más equitativo. Reconoce la necesidad de fortalecer los servicios educativos con compromisos crecientes del Estado y más inversión privada.

Los instrumentos de financiamiento también son parte importante de la preocupación compartida por el conjunto de autores convocados en este número. La Dra. García de Fanelli, de Argentina, observa que los instrumentos de financiamiento son efectivos sólo en ciertas condiciones, y que se necesita toda una batería de ellos, así como una cuantía significativa en los montos, para que tengan efectividad, lo cual en vista de la inestabilidad crónica de las economías de ALC vuelve muy difícil que estos programas alcancen los objetivos y ayuden a realizar las transformaciones nacionales necesarias. El Dr. Filmus, en este sentido, urge a retomar un debate como es el canje de la deuda por educación y recuerda que la deuda de los 37 países latinoamericanos y caribeños, la cual representa una cantidad igual a la suma de la educación y la salud combinada de esos países, no significa casi nada para los países desarrollados.

El entonces ministro Brovetto, de Uruguay, señala que en la agenda de las reuniones internacionales de hace una década ya estaba incluida la necesidad de redefinir el concepto de la cooperación académica internacional tradicional, asimétrica y unilateral, donde quien recibe la asistencia tiene un problema, y el que administra la cooperación da la solución. Brovetto argumenta de diferentes maneras cómo es posible desarrollar políticas de cooperación regional concretas y viables, además de urgentes, que eviten la asimetría y unilateralidad. Propone que el nuevo paradigma de la cooperación internacional debe estar centrado en la compatibilidad de intereses entre quienes cooperan, en la participación activa y transparente de quienes lo hacen, en la simetría política de los vínculos y en la pluralidad de los enfoques. El rector Alonso Peña, de la Universidad de Salamanca, discute el sentido social de la Universidad a partir de la historia de su institución. Su texto puede ser leído como un estudio de caso de lo que debe ser la misión universitaria en el siglo XXI y de los valores constitutivos de su acción en la contemporaneidad. El Dr. Plastino igualmente analiza el rol de la universidad contemporánea en la sociedad del conocimiento, particularmente la función de transferencia de conocimiento para la innovación. Considera que el aumento del número de estudiantes en la educación superior contribuye a la democratización del acceso al conocimiento y alerta para el hecho de que la masificación debe ser atendida sin comprometer la excelencia, que la universidad siempre ha buscado.

La Dra. Gazzola, directora del UNESCO-IESALC, es enfática al tomar como presupuestos básicos las nociones de soberanía nacional y de ventaja de bloques y sostener que no habrá ni soberanía ni ventaja de bloque si no están ligadas al conocimiento. Por lo tanto, en la búsqueda de propuestas concretas, argumenta la necesidad de la implantación solidaria y trans-

formadora de espacios académicos comunes. El desarrollo del nivel de educación de postgrado en algunos países de la región (fundamentalmente Brasil, México y Argentina) supone una obligación ética y solidaria para desarrollar una base científica y tecnológica regional.

En la misma línea, IESALC promueve el desarrollo de Colegios Doctorales, políticas de postgrado, la capacitación de los recursos humanos, los mecanismos de movilidad de estudiantes y profesores, la valoración de créditos, y la reválida de diplomas con base en el aseguramiento de la calidad. Asimismo desarrolla un Mapa de la Educación Superior en ALC, que mostrará que la complejidad de la acción universitaria no se mide por indicadores aislados; adelanta además una iniciativa de estudio de las principales tendencias de la educación superior en la región, otra de análisis de la acreditación, explorando nuevos campos de cooperación. En todas sus acciones, IESALC se define como un campo político para la integración regional y una cooperación real y calificada.

La pasión y preocupación de todos los autores en este número reflejan una realidad que aunque a menudo no se explicita está allí, cargando nuestra confianza colectiva y exacerbando nuestro compromiso con la construcción del futuro. No basta con repetir la promesa de que la ciencia, la investigación y la educación superior son la mejor ruta para el desarrollo. Esto no puede seguir dándose por supuesto. Es preciso concentrarse en algunos de los elementos por los cuales los esfuerzos de la región en ciencia y tecnología y en educación superior ha fallado aun reconociendo que la investigación y la educación superior han crecido en el contexto de nuestros países.

Primero, habrá que repensar percepciones heredadas, tales como la ideología prevalente de muchos científicos que lleva a que las comunidades científicas se resistan a tener un papel político en la sociedad. En la práctica su rechazo a reconocer que predominan valores diferentes a los de la búsqueda del conocimiento corresponde a la forma de educación y formación profesional que excluye cualquier vínculo entre el esfuerzo científico y las preocupaciones sociales. Esta negación de la comunidad científica a asumir una responsabilidad social es insostenible porque puede acabar conduciendo a una ciencia sin conciencia, fuera de control y conformista.

Segundo, los científicos tienen dificultades en comunicarse a través de perspectivas plurales, ya que están condicionados por una formación bastante especializada y dogmática. Pero en la encrucijada entre la ciencia y la sociedad investigadores y diferentes públicos comienzan a encontrarse en un espacio común que puede ayudar al desarrollo de un conocimiento socialmente robusto.

Tercero, hay que pensar en una reeducación del estudiante y profesional universitario, en el sentido de producir egresados socialmente responsables, en base a la necesidad de democratizar el conocimiento experto y de proporcionar asesoramiento experto plural a las instituciones democráticas y a la ciudadanía.

Cuarto, en países más débiles, con capacidades inadecuadas, con instituciones políticas y sociales ineficaces e inestables, la educación superior no ha reducido las disparidades sociales y económicas sino que ha contribuido a aumentarlas entre los que saben y los que no. Repetidas veces se ha visto que la educación superior y las capacidades de investigación funcionan mejor para los ricos en tanto individualidades y grupos. Todo esto, sin embargo, no implica que los países pobres estarían mejor sin la educación superior, sólo que ésta, socialmente sin guía u orientación y aislada de otros componentes esenciales de responsabilidad social y moral, no puede desempeñar sus potencialidades plenas para mejorar el bienestar social.

## **INTRODUCCIÓN**

### **INTRODUCTION**

*DANIEL FILMUS*

---

Con los debates del seminario que se presenta a continuación se busca abrir las puertas para plantear una discusión profunda y sin prejuicios que nos ayude a pensar qué universidad necesitamos y para qué modelo de país. De igual manera, en estos debates se plantean cuestiones importantes del por qué es importante para nosotros en la Argentina ser sede de esta discusión.

En la Argentina estamos en un debate en el cual tratamos dos temas, entre otros: estamos discutiendo un modelo de país y un modelo de universidad, y nos cuesta bastante discutir estas dos cuestiones. Nos cuesta bastante discutir un modelo de país distinto y nos cuesta bastante discutir la nueva ley de educación superior, que sin lugar a dudas tiene que abrir para el futuro nuevas perspectivas en la vinculación entre la universidad, los problemas sociales y el desarrollo económico social del país. Quizás nosotros tenemos una universidad más construida, más desarrollada en perspectivas de defensiva, de protegerse frente al Estado, en lugar de una universidad capaz de discutir sin lugar a dudas profundamente y sin prejuicios ideológicos qué modelo de universidad queremos. Tenemos una universidad que ha crecido defendiéndose, desde el año 1966, de las dictaduras militares; una universidad de espaldas al Estado y a un modelo de país que quería el oscurantismo y quería evitar que la universidad fuera un lugar donde se desarrollasen ideas nuevas, ideas que desafíen a los regímenes autoritarios. Tuvimos también una universidad a la defensiva, preocupada por los modelos neoliberales que veían en la universidad una variable de ajuste y trataban de colocarla de cara a las políticas de mercado y no a las políticas de desarrollo

social profundo. Tuvimos una universidad preocupada por generar mecanismos para que el Estado no pueda articular políticas con la universidad, tanto en las dictaduras como en las etapas neoliberales.

Las universidades consiguieron sobrevivir, a pesar de las difíciles condiciones de sus profesores e investigadores de cara a procesos democráticos donde en el último tiempo, tanto el cogobierno como la autonomía consiguieron, aún con las presiones económicas, lograr que la universidad hoy pueda generar un debate que la ponga de frente a un modelo de construcción de una sociedad distinta.

Nuestra polémica universitaria sigue siendo entre resolver los problemas universitarios pensando en los universitarios y cómo la universidad puede promover un debate que nos ayude a construir un país con más desarrollo económico, un país con mayor crecimiento pero sobre todo un país que esté en condiciones de distribuir la riqueza entre todos y en el que los beneficios no se acumulen en una pequeña proporción de la población.

Después de inaugurar otra reunión de la UNESCO que se está haciendo en el Ministerio de Educación, sobre la declaración de canje de deuda, leía algunas de las declaraciones de las últimas décadas y es increíble: los organismos internacionales se siguen proponiendo, por ejemplo, con los objetivos del milenio y con objetivos de alfabetización básica (no estamos hablando de objetivos de educación superior) ciertas metas que cuando llega la fecha y no se van cumpliendo lo que se hace es postergarlas, sin ni siquiera un análisis de por qué no se cumplieron. Entonces se plantean los mismos objetivos con mayores niveles de pobreza, mayores niveles de exclusión, con mayores niveles de chicos fuera del sistema educativo. Lo que hacemos es prorrogar los plazos y no analizar por qué no se cumplen y cómo hacer para generar una dinámica para que, por ejemplo, estos objetivos del milenio que ya estamos viendo no se van a cumplir en el 2015 se sigan postergando. Estamos superando la mitad de la primera década del nuevo siglo y ya estamos pensando cómo prorrogarlos ¿Cómo no pasar vergüenza en el momento en que no se cumplan y cómo hacemos para exigir el cumplimiento? Esta idea, del canje de deuda por educación, en que los países centrales colocan la alfabetización como el objetivo prioritario, cuando hay que poner los recursos para hacerlo miran para otro lado y nuestros países no consiguen emprender modelos de desarrollo que combinen el crecimiento con la igualdad. Esta preocupación de que no seamos formales a la hora de plantearnos objetivos, como en el caso universitario, me parece que no debe continuar y que debemos ir pensando en profundidad qué transformaciones necesita nuestra universidad para construir un nuevo modelo. Esto implica dos cuestiones: discutir la Ley y discutir el modelo de universidad, pero no lo podemos hacer sin discutir un modelo de país. Lo que está muy claro es que estas discusiones van juntas; no vamos a tener resuelto un modelo de país antes que el de universidad y tampoco la discusión del modelo de universidad puede estar al margen de una idea de desarrollo, de producción y de progreso para la Nación.

Simplemente quiero enumerar cuatro temas que me parecen centrales pensando en la reunión de la UNESCO, en la reunión de Cartagena de Indias, en nuestro debate actual respecto de la Ley y en la necesidad de profundizar los cambios en el país. Es seguro que cuando en el 2003 nos tocó asumir el gobierno la discusión era totalmente otra, era una discusión de sobrevivencia. Recuerdo que en el primer debate en la reunión de rectores sobre cómo pagar la deuda que había con la universidad, la cual era de cinco años, se decía: podemos pagar 40 meses de la deuda, podemos aumentar en algo el presupuesto universitario... se hablaba de cómo pagar la luz, de cómo pagar deudas básicas de la universidad y no había todavía un espacio ni una confianza para discutir los temas de fondo. Lo mismo pasó en el país también con la agenda de la desocupación, de la marginación, de la falta de crecimiento después de cuatro o cinco años de crecimiento de un 8 o 9 por ciento. Hoy tenemos que cambiar la agenda y tiene que ser una agenda que nos permita definir un modelo de crecimiento en el cual la universidad tiene que jugar un papel importante.

Si tuviera que definir cuatro temas vinculados al título de este seminario, mencionaría cuatro desafíos que son importantes.

El primero, que fue señalado acá y sin lugar a dudas es fundamental, se refiere al aporte de la universidad al desarrollo económico, no sólo al crecimiento sino al desarrollo. En este sentido la capacidad de la universidad de favorecer a través de la distribución de los saberes, la capacidad de investigación, de innovación y la capacidad de producir conocimientos resulta fundamental. La posibilidad de que nuestro crecimiento económico y nuestro desarrollo en América Latina, y en particular en la Argentina, sea sostenido depende de que cambiemos nuestro modelo de crecimiento. Un modelo de crecimiento basado en la exportación de productos primarios en las condiciones del mercado internacional con presiones cambiarias internas nos supedita a condiciones que nosotros no podemos conducir ni controlar de ninguna manera. Ninguna de las condiciones hoy se puede controlar a través de las naciones, por lo que vamos a estar sometidos a crisis cíclicas de las que nuestro país y América Latina nunca se ha apartado. Si no cambiamos el modelo, dicho globalmente, hacia una sociedad del conocimiento donde la producción y nuestra capacidad de inserción en el contexto de las naciones estén vinculados a la capacidad de agregar valor a partir de la capacidad del trabajo, la innovación y la investigación de nuestra gente, va a ser muy difícil que este proceso sea sostenido en el tiempo. Los países que lograron transformaciones lo han hecho a mediano y largo plazo y lo han hecho en esta dirección. No hay ninguna posibilidad de lograr este cambio sin las universidades. Se hace con universidades sólidamente articuladas con la realidad regional, con la realidad local y también con la realidad del bloque, en este caso, de América Latina.

En este sentido, el papel de nuestras universidades empieza a cambiar: hay una interacción mucho mayor, hay una promoción importantísima en esta dirección. Hoy, sin lugar a dudas, se analizan y se ven en profundidad cuáles son los déficits que tenemos.

Entre otras cuestiones me parece importantísimo el análisis respecto de las matrículas. Insisto en esto, porque es uno de los cuellos de botellas que tiene el país. En algunos casos las empresas están trayendo gente de afuera, porque profesiones que en la Argentina parecían destinadas a no tener ninguna clase de desarrollo hoy nos faltan. Argentina, que se vanagloriaba de ser el país con más profesionales por habitante en América Latina, tiene falta de profesionales en varias áreas. La universidad tiene que discutir estos aspectos con autonomía, con cogobierno, pero también en función de las necesidades de desarrollo nacional: qué tipo de perfil de investigador, qué perfil de desarrollo va a llevar adelante y cuál es la relación con la sociedad, con lo global, con las empresas, con el Estado.

La segunda cuestión que me parece que es fundamental es la idea de la distribución del ingreso. Ustedes conocen la opinión de Olivera, ex rector de la Universidad de Buenos Aires, respecto a lo que nosotros necesitamos, que no es solamente crecimiento, no es solamente desarrollo sino progreso y esto tiene que ver no sólo con las cifras a nivel macro de cuánto crece el país sino también cómo vive la gente y cuál es el desarrollo cultural y educativo de la población. En este sentido los 90 fueron bastante nocivos, por lo menos en dos perspectivas que hay que revertir y donde la universidad tiene un papel muy importante: la idea de que hay un modelo de producción y otro de distribución es una idea que nosotros no podemos sostener más. La idea de que en el mismo modelo de producción (y ahí vuelvo a la idea de qué tipo de crecimiento vamos a tener nosotros) está cómo se va a distribuir. No se trata de seguir llenando la copa para que gotee algo sino que se trata, justamente, de generar un mecanismo de crecimiento, un mecanismo de llenado de la copa que, al mismo tiempo, se vaya llenando y se distribuya para todos, y no lo que sobra de unos pocos llegue al resto de la gente. El modelo de producción basado en la distribución democrática del conocimiento existe no sólo en la producción de materias primas sino también de productos elaborados, con alto valor agregado a partir del trabajo de los argentinos. Ahí está la clave para que nosotros podamos distribuir. La segunda falacia que nos hicieron creer fue que las políticas económicas estaban definidas de antemano y que la pobreza era producto de que elaborábamos malas políticas sociales. La principal política social es la política económica y al definir la política económica estamos definiendo no sólo cómo se crece sino cómo se distribuye. En este sentido la universidad también tiene un papel importantísimo desde la perspectiva de sus alumnos, de sus egresados pero también desde la perspectiva del papel regional, ya que no hay ninguna experiencia en el mundo que haya demostrado que pueden crecer los países y al mismo tiempo distribuir los recursos sin el conjunto de sus universidades. Las universidades son un factor fundamental en un modelo de crecimiento donde la distribución sea el eje central y el trabajo pase a ser el núcleo principal de un nuevo modelo. La Argentina en los años 1900 tuvo un importante crecimiento, entre el 1992 y el 1998 creció a un promedio del 5.5 por ciento anual, a pesar de las crisis

que tuvimos, del tequila, caipirinha, etc. Se creció en promedio, sin embargo, la gente estuvo cada vez peor.

No es sólo crecer, sino en qué forma se crece, cuál es el modelo de desarrollo y qué papel juegan las universidades. Esto es parte del debate que nosotros tenemos que dar. El debate de la Ley de Educación Superior es una oportunidad para discutir en profundidad esta perspectiva de universidad y cómo la articulamos con un modelo de país. Insisto, no es un debate primero que otro: son dos debates para hacer al mismo tiempo.

El tercer elemento que me parece interesante para los desafíos de la nueva agenda latinoamericana es el tema de la integración regional. Salvo el fútbol no hay nada que nos divida y nosotros tenemos que discutir en profundidad, y lo venimos haciendo, porque el conocimiento avanza a nivel global y hay que definir ya un conjunto de perspectivas a nivel regional. Argentina en la Ley que aprobó tiene dos elementos que pueden ser tomados como ejemplo; no sólo en el artículo 1 en el que define a la educación como un bien público y al definirlo como bien público está haciendo un aporte desde el punto de vista conceptual, sino que también define en su artículo 10 que Argentina no va a firmar ningún acuerdo internacional que implique circunscribir a la educación como bien de mercado. Con Brasil hemos firmado un acuerdo para que los dos países se comprometan a no permitir el ingreso de productos culturales universitarios como si fueran cualquier mercancía, porque sabemos que los bienes universitarios son bienes que tienen nacionalidad, que tienen pautas culturales propias, que tienen pautas regionales. Esto hay que llevarlo a toda América Latina, tal y como lo expuso Ana Lucia Gazzola en una reunión del Grupo Montevideo con un ejemplo de trabajo conjunto y de perspectiva regional. Un aspecto que desde el IESALC y otros organismos de la UNESCO debemos trabajar.

Si sumamos toda la inversión de América Latina y la de España en ciencia y tecnología no llegamos a la inversión de Francia. Por eso debemos desarrollar prioridades regionales respecto de qué investigar y qué desarrollar, ya que no tenemos recursos económicos para todo pero tenemos preocupaciones comunes. Tenemos que generar las condiciones. En ese sentido, Argentina lo está haciendo, quizás mirando también el ejemplo brasileño y algún otro ejemplo latinoamericano, a través de nuestra Ley de Inversión Educativa se busca llegar al 1 por ciento en Ciencia y Tecnología y al 6 por ciento en Educación para el 2010; aunque es claro que no estamos en condiciones de competir con los países que invierten 3, 4, 5 puntos o que tienen un PBI de tal magnitud que es prácticamente imposible para un país aislado entrar a algunas áreas donde se está decidiendo en buena medida el futuro de la humanidad a través del avance científico y tecnológico. El trabajo regional es otro desafío que yo creo que tiene que estar en el debate.

El cuarto y último que voy a incluir les va a parecer viejísimo pero es quizás el más actual de todos, pues es el desafío de la formación de los dirigentes políticos de nuestros países. Si uno mira, todos nuestros dirigentes políticos, sociales y empresariales se forman en nuestras universidades.

Entonces, no sólo necesitamos gente formada con calidad en su disciplina, con calidad en la capacidad de producir y distribuir conocimiento, que es imprescindible, sino también con concepciones políticas adecuadas y sólidas. Al leer el informe norteamericano "Superando la tormenta que se nos avecina", informe que hicieron las academias de ciencias para ver cuáles eran las dificultades a superar para el crecimiento y el desarrollo científico tecnológico norteamericano y por qué perdió objetividad respecto de otros países, una de las cuestiones que se plantea ahí está vinculada a la falta de formación de su gente. Se proponen políticas, como las que nos tenemos que proponer nosotros, que empiezan por la enseñanza de las ciencias en la escuela primaria. Los resultados que se están proponiendo son a mediano y largo plazo. Pero al final dicen: Bueno, mientras tanto, porque esto va a dar resultado a largo plazo, lo que tenemos que hacer es traer a los mejores científicos, los mejores investigadores, los más innovadores y creativos de todo el mundo, pagarles más y que vengan a trabajar acá. Hay la cuestión sobre "Lo que nos lleva mucho tiempo fabricar lo compramos hecho, porque tenemos las condiciones para hacerlo". Si lo mejor de nuestra gente no sale no sólo con una sólida formación sino también con la convicción de que vale la pena trabajar y crear acá y que tenemos que tener una perspectiva latinoamericana en el marco de una integración, que nuestros chicos se formen en posgrados comunes que hagamos con otros países de la región, con una mirada de defender lo nuestro, con una mirada y un proyecto de país y regional, y que estamos en condiciones, por la coyuntura internacional, de llevarlo adelante, me parece que nuestra universidad va a formar gente que va a seguir pensando en sí misma y no en un modelo de país.

Parte de la discusión de la Ley tiene que tener la grandeza necesaria para pensar una universidad al servicio del país, que los egresados tienen que tener una conciencia solidaria, una conciencia de distribución de los recursos, una conciencia de que es el pueblo el que mayoritariamente les paga su formación y que el ejercicio de su profesión tiene que ver con devolver parte de lo que han recibido y poder democratizar el acceso al conocimiento y a los bienes que producen sociedades más equitativas.

Se han planteado cuatro de los temas que seguramente con mayor propiedad y mayor dedicación se van a discutir a través de los excelentes exponentes que tiene esta jornada de debates, pero me parece que en este momento en la Argentina falta un debate profundo sobre el tema del canje de la deuda por educación, el cual hay que discutirlo a nivel regional. Fue América Latina que se impuso y le dijo a la UNESCO: No podemos ser observadores, tenemos que ser partícipes activos, no se puede hablar de democratizar la educación y al mismo tiempo, en un contexto de crecimiento de la economía mundial en el cual las deudas externas de los países en desarrollo no implican casi nada para los países centrales, hoy planteamos 37 casos donde el pago de la deuda externa es igual a la suma de educación más salud para esos países. Un pago que para los países centrales casi no significa nada.

O hay algún tipo de cambio en el debate y en las condiciones o va a ser muy difícil avanzar. Discutir regionalmente en un contexto tan favorable, donde estamos haciendo esfuerzos grandes, a pesar de que nos quieren dividir, para que sea la sumatoria que nos una mucho más fuerte que las posibilidades de división, es lo que nos va a permitir tener un destino distinto. Destino, no por una cuestión de ser universitarios sino por una cuestión de convicción y de pensamiento político, y que no puede ser construido sin las universidades. No se puede enfrentar ninguno de estos desafíos: el de la integración regional, el del crecimiento y la distribución de los recursos, y el de la formación de dirigentes políticos capaces de conducir países con autonomía y con soberanía y que al mismo tiempo estén pensando en el bienestar de su pueblo, sin el concurso de las universidades.



# 1

**SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO  
Y LA UNIVERSIDAD**

***THE KNOWLEDGE SOCIETY  
AND THE UNIVERSITY***

*JUAN RAMÓN DE LA FUENTE*

---

**RESUMEN**

Hay que destacar que: la universidad sigue siendo un lugar de esperanza para jóvenes, y debe ser la defensora de la libertad, la solidaridad y la justicia. El desafío de la universidad es construir una escuela para el futuro y el futuro de la universidad. Éstos son dos de los temas planteados. Cómo incorporar las nuevas tecnologías, cómo incorporarse a la sociedad del conocimiento sin terminar siendo sólo proveedores o consumidores de educación, reproduciendo el esquema de desigualdad y de iniquidad. Está claro que en los países donde más inversión en educación hay, existe una mayor calidad de vida y hay un mayor ingreso per cápita. En México sólo el 13 por ciento concluyó la formación terciaria, en otros países de América Latina la proporción, puede variar, pero es muy baja. Nuestros países están en la periferia de la sociedad del conocimiento. ¿Cómo incorporarse a esa economía del conocimiento generando valor agregado a nuestros desarrollos sustentables? Se plantean cuatro caminos: una intervención mayor del presupuesto del Estado y los privados en educación, investigación y desarrollo, construir una red de universidades de clase mundial; crecer en la oferta educativa e importar conocimientos. Un ejemplo de políticas educativas bien hechas fueron Corea, Irlanda, Canadá, como algunos de los ejemplos. Y respecto a la internacionalización de la educación, que es una realidad, se planteó cuál es el panorama en el

cual se está presionando desde algunos países para que la educación sea considerada meramente un bien de mercado. Más allá de la batalla ideológica que hay que dar en este sentido, se plantean modelos alternativos: o se sigue un modelo de mercado o se sigue un modelo en que haya una correlación de inversiones en educación desde el sector estatal y desde el sector privado. Considerando a la educación como un bien público pero donde se promueva una inversión de mayor desarrollo en tecnologías e investigación. Se presentaron algunos desafíos: cada país deberá discernir las posibilidades que tiene para invertir lúcidamente en investigación. La universidad debe seguir siendo un vehículo para la movilidad social, para el ascenso social. Quedaron en agenda algunos temas: el compromiso del Estado y mayor compromiso privado para que la educación superior pueda ser factor de transformación y de equidad social, mayor intercambio de docentes y estudiantes, redes locales, modernizar las currícula y flexibilizarlas, y vincularse al aparato productivo.

## ABSTRACT

It should be noted that universities continue to be places of hope for young people, and should be defenders of freedom, solidarity, and justice. The challenge is to construct a school for the future, and the future of the university. These are two of the themes here presented. How can one incorporate new technologies and become part of the society of knowledge without ending up being mere providers, or consumers of education, reproducing current inequalities and inequities? It is clear that countries which invest more in education have a higher quality of life and higher income per capita. In Mexico, only 13% of the population completes tertiary education. In other Latin American countries this percentage may vary, but it is very low. Our countries are on the periphery of the knowledge society.

How is it possible to become incorporated into this knowledge society, while adding value to the sustainable development of our countries? Four paths are suggested: greater intervention of the State and of the private sector in education, research, and development; construction of a network of world-class universities; growth in education offerings; and the importing of knowledge. Some examples of well-fashioned education policies are those of Korea, Ireland, and Canada.

In regard to the internationalization of education, which is a reality, we have witnessed situations in which there has been pressure from some

countries for education to be a mere commodity. But, beyond the ideological struggle that must take place in this sense, alternative models have been proposed: either to follow a market model, or to follow one in which there is a correlation between investments in education from the State and those from the private sector –considering education as a public good, and which fosters investment in greater development of technology and research. Challenges exist: each country must discern its possibilities to invest sensibly in research. Universities should continue to be vehicles for social mobility and ascension. Some issues remain on the agenda: greater State and private commitment so that higher education can be a factor for change and social equity; greater exchange of teachers and students; local networks, more modern and more flexible curricula; and better linkage to the productive sector.



En el mundo cada vez más interdependiente en el que estamos inmersos la universidad, como institución emblemática de la educación superior, de la investigación, de la creación artística y de la difusión de la cultura, se sitúa nuevamente en el epicentro de la atención social, del debate intelectual, de las preocupaciones políticas y económicas de nuestro tiempo. Pero la universidad también se reafirma como la gran esperanza para miles de jóvenes que siguen viendo en ella la única o la mejor de sus posibilidades para acceder a una vida más digna, más productiva, más decorosa, porque la universidad también es eso. Es una defensora indeclinable de los principios de libertad, solidaridad y justicia. Procede entonces profundizar en el diseño sobre el cual se construya la universidad del futuro, pero también el futuro de la universidad.

¿Cómo satisfacer las necesidades del mundo sin fronteras al que nos dirigimos, cómo incorporar las nuevas tecnologías para favorecer la nueva enseñanza universitaria sin desnaturalizarla, cómo resolver el gran problema del financiamiento de la educación pública, cómo hacer de la investigación una política para el desarrollo, cómo conjugar autonomía —es decir libertad de cátedra e investigación— e interrelación con los poderes públicos y el capital privado?

Estas son algunas de las preguntas fundamentales que nos hemos formulado en los últimos años una y otra vez, y frente a las cuales vamos tratando de encontrar respuestas sensatas y realistas, así sean parciales, pero que en todo caso reflejan el trabajo en el que muchos universitarios y muchas universidades nos hemos empeñado en los últimos años.

La sociedad del conocimiento que es el tema de esta presentación es una de las muchas consecuencias de la globalización en que vivimos. Los países pueden dividirse ahora entre aquellos que han alcanzado un buen nivel de educación y aquellos en que sólo un pequeño segmento de su población ha conseguido tener un nivel educativo aceptable. Esto explica en alguna medida por qué algunos países han logrado un desarrollo más equitativo y por qué en otros, en muchos de los nuestros, el signo ominoso de los tiempos es la desigualdad.

Algunas cifras lo ilustran con claridad: los países del norte de Europa, por ejemplo, que han hecho en los últimos años inversiones masivas de recursos públicos en educación, han alcanzado tasas de cobertura en el nivel superior de más del 80 por ciento para su población entre 19 y 24 años. En América Latina, en contraste (aunque con variaciones importantes, como siempre) el promedio apenas rebasa el 20 por ciento. En México es del 23 por ciento. Mientras que allá, el 32 por ciento de la población completó la educación terciaria, en México (uso las cifras de mi país pero reflejan el promedio latinoamericano) solamente la ha completado el 13 por ciento. Aquellos países encabezan ya las listas de los más innovadores en el mundo y, por supuesto, todo eso se refleja en su ingreso per cápita, que es de 49.000 dólares en Suecia y 45.000 en Finlandia, por ejemplo.

Ocurre pues que la sociedad del conocimiento no es una quimera ni una formulación abstracta. Es una nueva realidad, mucho más po-

derosa de lo que parece. Porque los conocimientos ya no sólo se generan y se transmiten como antaño, sino que hoy en día se registran, se aplican, se patentan, se comercializan, se asocian, se exportan, se importan.

La fuga de cerebros, que ha sido mucho más costosa que la fuga de capitales en nuestros países, se maquilla ahora como "importación de conocimientos". Todo esto ha permitido que ciertas sociedades se incorporen y otras se marginen de una nueva modalidad de la economía: la economía basada en el conocimiento, la economía del conocimiento.

Según el Banco Mundial, el 20 por ciento de la población, el que realmente vive en las sociedades del conocimiento, controla el 80 por ciento de la producción mundial.

La economía del conocimiento derribó las fronteras que históricamente dividían al sector manufacturero y al de los servicios. Fabricar algo y prestar un servicio pasa ahora inevitablemente por la capacidad que se tenga de hacerlo con el valor añadido que inescapablemente se deriva de la ciencia y de la tecnología. Es decir, el valor agregado que hoy ofrece la investigación y la innovación a los bienes y servicios determina cada vez más la competitividad de una economía. Todos los informes recientes que revisemos, sean de Naciones Unidas, del Banco Mundial, del Foro Económico de Davos, de la muy británica Work Foundation, del Consejo de Lisboa, todos ellos nos obligan a encender la alarma.

La conclusión es contundente: en nuestros países (hablo de América Latina) no existe suficiente capital humano para competir con aquellos que activan y controlan la economía del conocimiento. Esos resortes no están aún a nuestro alcance. Y es que esta nueva dimensión de la economía no es otra cosa que la capacidad que se tenga de incorporar el conocimiento a todos los sectores del aparato productivo. Y en nuestros países tenemos solamente unos cuantos ejemplos, que, precisamente por ser excepción, confirman la regla.

La pregunta, entonces, es ¿queremos seguir viviendo en los suburbios de la sociedad del conocimiento? Por lo menos cuatro parecen ser las asignaturas que hay que cursar para formar parte del nuevo concierto internacional:

Uno: invertir con visión de largo plazo mayor cantidad de recursos públicos y privados en educación, investigación y desarrollo. Subrayo los recursos privados porque éstos también tienen que llegar a los procesos de la educación, la investigación y la innovación. Hay datos muy recientes, también del Banco Mundial, que muestran que el año pasado (2006), por ejemplo, ya poco más de la mitad de toda la investigación que se realizó en el planeta fue con recursos privados.

Dos: construir una red de universidades de clase mundial, la cual no poseemos.

Tres: incrementar la proporción de la población económicamente activa con estudios de licenciatura, especialización y doctorado.

Cuatro: atraer estudiantes de otros países, es decir, importar conocimientos y no sólo exportarlos. Evitar que los nuestros se vayan y no regresen.

Y tratar de repatriar a los que están fuera, de forma de que puedan contribuir a los programas de innovación y desarrollo propios de nuestros países.

Un efecto positivo, y, en todo caso, ineludible, de la globalización en los sistemas educativos se desprende de las evaluaciones internacionales. Encontramos lecciones importantes en los diversos estudios comparativos que se han realizado, a pesar de sus limitaciones. Tienen limitaciones, pero no hay que descalificarlos por sus limitaciones, sino más bien tratar de entender qué están diciendo esas evaluaciones.

Y el hecho de que países, con independencia de su situación geográfica, en Europa, como Irlanda; en Norteamérica como Canadá, o en Asia como Corea del Sur, hayan tenido éxito al conjugar altos niveles de rendimiento con una distribución socialmente equitativa de oportunidades de aprendizaje, no puede pasar desapercibida.

Hay que revisar las políticas educativas partiendo del principio de que la excelencia es un objetivo alcanzable. Los análisis comparados pueden ayudarnos a decidir qué hacer para que nuestros alumnos aprendan mejor, nuestros profesores enseñen mejor y nuestras instituciones funcionen mejor. Irlanda tiene ya un ingreso per cápita de 52.900 dólares, Canadá ya rebasó a Francia y a Gran Bretaña en su capacidad innovadora, y la economía coreana creció 310 por ciento en el mismo período en el que la de México creció 19 por ciento.

Una universidad que no se evalúa, se devalúa. La Asociación Internacional de Universidades estima que hay 17.000 universidades e instituciones de educación superior en el mundo ¿qué hacer para alcanzar ese nivel de rango mundial? Y no es sólo cuestión de recursos: se necesita un plan, un proyecto, un trabajo coordinado. Por ejemplo, Alemania se ha propuesto llegar a 10 universidades de clase mundial los próximos cuatro años. Y tienen un plan, recursos y objetivos para ello. Es probable que lo logre.

Un hecho incontrovertible es que siguen arrasando en esa nómina de las mejores universidades las estadounidenses. Las asimetrías financieras son abismales. Harvard, por ejemplo, que tiene un fondo patrimonial de 30.000 millones de dólares, atiende a 20.000 estudiantes. El Instituto Tecnológico de Massachussets destina este año 6.800 millones de euros a la investigación que realiza en 1.200 laboratorios, con 2.649 patentes registradas. Un euro invertido en investigación en Stanford, obtiene, por el capital de riesgo que lo respalda, 40 veces más beneficios que en Francia, según el Instituto de Tecnología de París. Las universidades norteamericanas, más allá de los propios recursos que ellas generan, reciben alrededor de 50.000 millones de dólares del presupuesto federal de su país. Son universidades privadas, muchas de ellas, pero reciben recursos del presupuesto federal.

Un punto fundamental a tratar, por otro lado, es el relativo a la internacionalización de la educación superior y que forma parte también de la trama que caracteriza a la sociedad del conocimiento.

En la economía del conocimiento, la mayoría de los países han reconocido que invertir en educación reviste una importancia estratégica, al

aumentar la competitividad y hacer más atractiva la inversión extranjera directa. No nada más la que viene a comprar bancos, sino la que realmente viene a generar inversiones productivas. Depende del grado de calificación que tengan sectores importantes de esa sociedad. Y es natural: la educación de calidad y la inversión en ciencia y tecnología mejora las condiciones laborales y el desarrollo económico de los países. Ocurre en América Latina que todavía las principales inversiones se mueven entre la Bolsa y el mercado inmobiliario. Ahí están la mayoría de los inversionistas. Muy pocas son las inversiones en empresas de base tecnológica e innovadoras. Todavía esto no se ha constituido en nuestros países como una opción de inversión, que es muy rentable, por cierto. Hay que voltear a ver a la India.

En América Latina no se están generando esas condiciones que son propias de la sociedad del conocimiento. El capital de riesgo es muy escaso, y son pocos los estudiantes con espíritu emprendedor.

Actualmente se estima que más de 2 millones de estudiantes están formándose fuera de su país de origen, y que el mercado internacional de los servicios educativos, que ya rebasa los 30 mil millones de dólares, se triplicará en los próximos 10 años. Esto se debe a diferentes factores, entre los que destaca la demanda creciente de personal especializado, con dominio de varios idiomas, así como el proceso mismo de interdependencia económica, cada vez más sustentado en el conocimiento y la comprensión de valores multiculturales.

Aquí los estudiantes latinoamericanos podrían tener una ventaja con relación a los de otros países. En los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, por ejemplo, cerca del 30 por ciento de su fuerza laboral, uno de cada tres, se considera ya apta para ser empleada en diversas áreas que requieren conocimientos especializados en las economías más avanzadas, independientemente del país que los formó. Uno de cada tres de los graduados de los países miembros de la OCDE tiene ya esta posibilidad, en este momento: ser contratados en algún otro país diferente al que los formó, por tener los conocimientos y las destrezas necesarias. Estos países, los de la OCDE reciben al 85 por ciento de todos los que estudian fuera de su país. Encabezan la lista junto con los EEUU, el Reino Unido y Australia. Pero llama poderosamente la atención que países como Sudáfrica, India, Malasia, Tailandia y China buscan posicionarse como los grandes "proveedores" de estos servicios en el mercado internacional de la educación superior. América Latina no figura.

El tema de los servicios educativos transnacionales ha sido motivo de grandes discusiones en el marco del Acuerdo General sobre Comercio y Servicios, sin embargo, no ha habido una resolución final al respecto, por lo que el asunto se ha movido hasta ahora mediante acuerdos bilaterales y regionales.

El GATS vino al complementar el Acuerdo General sobre Comercio y Tarifas, como mecanismo regulador del comercio de bienes, que no incluía a los servicios sino hasta 1994. Éste incluye doce tipos de servicios;

uno de los cuales se refiere a la educación y contiene dos partes: el acuerdo general, que no se ha firmado, y los programas nacionales que se refieren a los compromisos específicos de cada país con los llamados “proveedores extranjeros” de tales servicios. En mis textos, cada vez que hablo de “proveedores” lo entrecorrijo. El término evidentemente me disgusta, pero es parte de la nueva realidad de la internacionalización de la educación.

Es obvio que tratar de adaptar las diversas modalidades de la internacionalización de la educación a las que ofrece el GATS es muy complejo y en mi opinión no necesariamente conveniente. Por ejemplo, no se toman en cuenta la importación de materiales educativos sin estudios de campo previos que los validen, en contextos socioculturales distintos. No se toman en cuenta los criterios diversos de los países para contratar personal calificado, ni los requisitos de visa o las limitaciones migratorias. De tal suerte, que hay, además de las naturales objeciones ideológicas y conceptuales, barreras reales, objetivas, que no han sido superadas. Pero además, tampoco hay certidumbre en áreas claramente sensibles, como son las que tienen que ver con la propiedad intelectual, el otorgamiento de licencias, la revalidación de estudios o los requisitos legales para la provisión de servicios educativos en marcos jurídicos diversos.

Un problema adicional es la tendencia observada que muestra que no pocos gobiernos van disminuyendo el financiamiento de las instituciones públicas de educación, lo que las obliga a buscar recursos propios mediante la comercialización de sus servicios, el incremento en las colegiaturas, o el desarrollo de actividades complementarias. Se trata, dicen quienes proponen este modelo, de generar un mercado competitivo para el desarrollo de instituciones de mayor calidad, que reduzcan o compensen simultáneamente sus costos operativos. Es decir, tratan a la educación como si fuera estrictamente un servicio comercial más, e intentan generar mecanismos de presión a escala global que promuevan alianzas interinstitucionales y proyectos en los que predomina el capital extranjero. Obviamente, quienes desean exclusivamente un mercado privado de servicios educativos, argumentan que las presiones competitivas propias de un mercado desregulado, llevan necesariamente a la conformación de instituciones más eficientes.

Ocurre sin embargo que hay ejemplos claros de algunos países que han optado por un camino diferente, con inversiones masivas de recursos públicos en educación y ciencia, que han obtenido resultados formidables en cuanto a calidad, eficiencia y productividad, y cuyos índices de desarrollo, transparencia y competencia son hoy en día insuperables.

Existen pues, por lo menos, dos modelos alternativos en relación a la globalización de los servicios educativos: uno basado exclusivamente en el mercado, el capital privado y la oferta de “proveedores” a nivel internacional, en tanto que el otro se adhiere al fortalecimiento del carácter público de aquellas instituciones que son apoyadas por el Estado, sin perjuicio del desarrollo de instituciones privadas. Pero considerando a la educación no sólo como un servicio comercial sino, sobre todo, como un bien público,

un instrumento de capilaridad social, un mecanismo para reducir la desigualdad y una oportunidad de insertarse en la economía del conocimiento y alcanzar un desarrollo más equitativo. El hecho preocupante es que cada día aumentan las presiones para convertirnos a todos en “proveedores” o “consumidores” de los servicios de educación superior. Por ello insisten en liberalizar legal y financieramente los mercados educativos, incursionar en actividades comerciales paralelas y transformar las instituciones educativas. Es decir, hacerlas “proveedoras” de servicios y evaluarlas sobre todo en función de su rendimiento comercial.

Así pues los retos que plantean la sociedad del conocimiento y la globalización para la universidad son complejos. Si un país no percibe la brecha que lo separa entre sus condiciones actuales y los requerimientos necesarios en conocimientos y destrezas para ser competitivo, su gente tendrá pocas posibilidades de insertarse exitosamente en los mercados internacionales. Pero por otro lado, sería peligroso eliminar todas las barreras regulatorias y permitir indiscriminadamente la transferencia de conocimientos en pos de acceder a programas que sólo sean accesibles a quienes tienen capacidad de pago. Esto hace que el sistema se vuelva más inequitativo. Si la educación deja de ser un mecanismo de movilidad social, ¿cuál es, entonces, el camino para abatir la desigualdad?

Tal es la grave y compleja circunstancia en la que estamos inmersos y hay que hacerle frente. En la sociedad del conocimiento, el comercio y los servicios educativos avanzan a un ritmo mayor del que percibimos. Necesitamos encontrar equilibrios que impidan que los avances aparentes acaben por convertirse en regresiones sociales que acentúen la desigualdad.

Ciertamente no se trata de estar contra la competencia global, ni de las evaluaciones, ni de la internacionalización o las alianzas. Pero se necesita avanzar en el fortalecimiento de los servicios educativos con compromisos crecientes del Estado. Como también se requiere una mayor inversión privada. Alcanzar niveles de calidad mundialmente aceptados, participar en el intercambio de estudiantes y de profesores de una manera más activa y dinámica, actualizar las currícula, modernizar la oferta educativa, crear redes locales y regionales para optimizar recursos financieros y humanos, flexibilizar estructuras, vincularse al aparato productivo, robustecer el sistema de evaluaciones, por mencionar algunos. Tal es la agenda universitaria en esta primera década del siglo XXI.

Juan Ramón de la Fuente nació en México en 1951. En 1976 obtuvo la licenciatura en Medicina en la UNAM, y realizó sus estudios de posgrado en psiquiatría en la Clínica Mayo de Rochester, EEUU. Es autor de más de 250 trabajos científicos, y ha editado 17 libros sobre temas de salud, educación e investigación científica. Sus investigaciones sobre el alcoholismo, contribuyeron a construir un instrumento de validez universal para la correcta identificación de este problema desde sus fases más tempranas. Dicha herramienta fue adoptada por la OMS y la OIT. También participó en el equipo de expertos que diseñó el Manual de Diagnóstico y Estadística de los Trastornos Mentales, (DSM-IV). En México recibió el Premio Nacional de Ciencias y Artes en 2006. Fue Presidente de la Academia Mexicana de Ciencias y de la Academia Nacional de Medicina. Es doctor honoris causa por varias universidades entre las que destacan San Marcos de Lima, Perú; la Nacional de Colombia, La Habana, San Carlos de Guatemala, Montreal, la Universidad Nacional de Córdoba, Alcalá de Henares y Lomonosov de Moscú. Fue Ministro de Salud de México (1994-1999) y Rector de la UNAM (1999-2007). Actualmente es Miembro del Consejo de la Universidad de las Naciones Unidas y preside el Instituto de Estudios Latinoamericanos de la Universidad de Alcalá.  
jrfuente@servidor.unam.mx  
rectoria@servidor.unam.mx



# 2

**INCLUSIÓN SOCIAL, ANDRAGOGÍA  
Y LA UNIVERSIDAD ABIERTA DEL  
BRASIL**

***SOCIAL INCLUSION, ANDRAGOGY  
AND THE OPEN UNIVESITY  
OF BRAZIL***

*RONALDO MOTA*

---



## RESUMEN

Inclusión por la educación, como compromiso social prioritario, que objetiva la expansión de la atención educacional, al mismo tiempo que garantiza calidad y promueve la inclusión social. Uno de los elementos del proceso de inclusión, al lado de la inclusión social y regional, es permitir que estudiantes adultos tengan la oportunidad de acceso a la educación superior, aunque estén fuera de los rangos de edad tradicionales. En ese contexto, la palabra andragogía está compuesta por el prefijo *andro*, que significa hombre, en el sentido adulto, reunido a *gogia*, que significa conducción, seguimiento, en el sentido educativo. En principio, andragogía podría contrastarse con pedagogía, construido a partir de *pedo*, derivado de niño. En el caso brasileño, una experiencia andragógica en curso es la Universidad Abierta de Brasil (UAB). A pesar de ser una importante iniciativa para la inclusión de jóvenes en la enseñanza superior, la UAB presenta las bases para la educación de adultos que traen experiencias previas del mundo del trabajo y retornan a los bancos escolares en busca de una formación inicial o continuada. En ese contexto, presentamos un balance de las actividades asociadas a la implantación del Sistema UAB, sus misiones específicas, en especial en lo que respecta al compromiso de formación de profesores y la consecuente mejora de la educación básica.

## ABSTRACT

Inclusion through education is a priority social commitment, that seeks the expansion of educational services, while guaranteeing quality and fostering social inclusion. One of the elements of the process of inclusion, besides social and regional inclusion, is that of permitting adult students access to higher education even though they may be beyond the normal age for such access. The word "andragogy" contains the prefix *andro*, which means "man" in the adult sense, together with *gogia*, meaning "to lead" or "to guide" in the educational sense. In principle, "andragony" can be contrasted with "pedagogy", from *pedo* or "child". In the Brazilian case, an andragogous experience has been carried out through the Brazilian Open University (UAB). In spite of being an important initiative for the inclusion of young people in higher education, the UAB offers the bases for the education of adults who bring prior experiences from the workplace and return to school in search of initial and continued training. In this context, we present here an overview of the activities associated with the establishment of the UAB system and its specific missions, especially in regard to the commitment to train teachers for consequent improvement of primary and secondary education.



## CARACTERÍSTICAS E HISTORIA DE LA ANDRAGOGÍA

La ventaja de que se trate de un neologismo es que el concepto asociado a la palabra puede ser construido contemporáneamente, llevando en consideración la contextualización a la dinámica del mundo actual. Andragogía<sup>1</sup> constituye un paradigma nuevo en la medida en que la base para su conceptualización todavía continúa recibiendo nuevos aportes, pese a que su historia no es tan reciente.

Las supuestas diferencias entre andragogía y pedagogía han sido motivo de un proficuo e inagotable debate<sup>2</sup>. Por un lado, andragogía ha sido presentada a partir de diferentes nociones y diversos abordajes desde hace más de dos siglos. El término “andragogía” lo formuló originalmente Alexander Kapp, profesor alemán, en 1833<sup>3</sup>. En su formulación inicial, hace una descripción que tiene como origen y presupuestos de sus pensamientos los elementos de la teoría educacional presentes en Platón y sus propias experiencias en la Academia.

En la historia más reciente del siglo XX, particularmente en Gran Bretaña y en América del Norte, la andragogía ha sido asociada más claramente al concepto de educación de adultos mediante los trabajos de

---

1 Davenport (1993; 114) ‘Is there any way out of the andragogy mess?’ en M. Thorpe, R. Edwards and A. Hanson (eds.) *Culture and Processes of Adult Learning*, London; Routledge. (Publicado por primera vez en 1987)

---

2 Venport (1993), Jarvis (1977a) y Tennant (1996). Mark Tennant (1996), “An Evaluation of Knowles’s Theory of Adult Learning,” *International Journal of Lifelong Education*. 5:2, pgs 113-122. Jarvis, P. (1987a) ‘Malcolm Knowles’ en P. Jarvis (ed.) *Twentieth Century Thinkers in Adult Education*, London: Croom Helm.

---

3 (Nottingham Andragogy Group 1983: v). *Towards a Developmental Theory of Andragogy*, Nottingham: University of Nottingham Department of Adult Education. 48 pag.

Malcolm Knowles. Antes de Knowles<sup>4</sup>, en 1921, Rosenstock había escrito un artículo en el que defendía la tesis de que la educación dirigida a adultos demandaría profesores especiales, métodos y filosofías propias y utilizó el término andragogía para referirse a todos esos requisitos en conjunto.

En ese aspecto, debe quedar evidente que la andragogía no se aplicaría apenas a la educación de jóvenes y adultos definida en la Ley de Educación Básica, sino a todos los procesos educacionales que comprendan adultos, sean estos alfabetizados o no.

No obstante, a pesar de los innegables méritos de las teorías de los precursores y de sus contemporáneos, el campo de la educación de adultos está de forma especial intrínsecamente ligado a los trabajos de Malcolm Knowles. Lo que caracteriza el abordaje de Knowles de la andragogía es que construyó su teoría a partir de un modelo para el aprendizaje de adultos, modelo basado en las características especiales evidenciadas por aprendices adultos, con cierto grado de madurez<sup>5</sup>.

Otra característica del abordaje de Knowles es que hizo un uso intensivo del modelo de relaciones derivadas de psicologías clínicas humanísticas y, en particular, de la facilitación del aprendizaje derivado de características comportamentales propias del aprendiz más maduro, sea en lo que concierne a identificar sus necesidades o en el conjunto de objetivos específicos.

Para Knowles, en resumen, andragogía está asociada a por lo menos cinco presupuestos básicos que definen sus características y la diferencian de la pedagogía. Son los siguientes:

---

4 Knowles, M. (1975). *Self-Directed Learning*. Chicago: Follet; Knowles, M. (1984). *The Adult Learner: A Neglected Species* (3rd Ed.). Houston, TX: Gulf Publishing; Knowles, M. (1984). *Andragogy in Action*. San James Fisher and Ronald Podeschi, "From Lindeman to Knowles: A Change in Vision," *International Journal of Lifelong Education* 8:4, pgs 345-53 (Oct-Dec 1989). Knowles, M. (1980) *The Modern Practice of Adult Education. From pedagogy to andragogy* (2nd edn). Englewood Cliffs: Prentice Hall/Cambridge. 400 pag.; Knowles, M. et al (1984) *Andragogy in Action. Applying modern principles of adult education*, San Francisco: Jossey Bass. A collection of chapters examining different aspects of Knowles' formulation; Knowles, M. S. (1990) *The Adult Learner. A neglected species* (4e), Houston: Gulf Publishing. First appeared in 1973. 292 + viii pag. *Surveys learning theory, andragogy and human resource development (HRD)*; Boud, D. et al (1985) *Reflection. Turning experience into learning*, London: Kogan Page.; Cross, K. P. (1981) *Adults as Learners. Increasing participation and facilitating learning* (1992 edn.), San Francisco: Jossey-Bass; Dewey, J. (1933) *How We Think*, New York: D. C. Heath; Hanson, A. (1996) 'The search for separate theories of adult learning: does anyone really need andragogy?' en Edwards, R., Hanson, A., and Raggatt, P. (eds.) *Boundaries of Adult Learning. Adult Learners, Education and Training* Vol. 1; Humphries, B. (1988) 'Adult learning in social work education: towards liberation or domestication'. *Critical Social Policy* No. 23 pp.4-21; Kidd, J. R. (1978) *How Adults Learn* (3rd. edn.), Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall Regents; Kliebart, H. M. (1987) *The Struggle for the American Curriculum 1893-1958*, New York: Routledge; Joseph and Judith Davenport, "Knowles or Lindeman: Would the Real Father of American Andragogy Please Stand Up," *Lifelong Learning*. 9:3, pgs 4-5 (November 1985).

---

5 Merriam, S. B. and Caffarella, R. S. (1991; 249) *Learning in Adulthood. A comprehensive guide*, San Francisco: Jossey-Bass.

**1. Auto concepto:** *Una persona madura y autodeterminada presenta, en general, una capacidad privilegiada de establecer autoconceptos en comparación a un individuo con una personalidad menos madura y menos autocentrada. Aquí es necesario destacar que tal afirmativa, no implica quitar la posibilidad de que los niños demuestren elementos de autodeterminación. Al contrario, como fue destacado por algunos autores<sup>6</sup>, en ciertos contextos, el aprendizaje para niños tiene características de naturalidad y espontaneidad que se confunden, correctamente, con la autodirección.*

**2. Experiencia:** *Una persona madura acumula una reserva de experiencias que, potencialmente, puede transformarse en fuente especial de aprendizaje creciente.*

**3. Preparación del aprendizaje:** *El aprendizaje que se orienta a partir de tareas asociadas a los papeles sociales efectivamente desarrollados por los aprendices permite procesos especiales que facilitan sobremanera su preparación.*

**4. Orientación al aprendizaje:** *Una persona madura presenta una especial perspectiva en términos de aplicación potencial de los conocimientos en comparación con otra cuya aplicación se caracteriza principalmente por la generalidad, lo que le permite a la primera un enfoque centrado en problemas, mientras que para la segunda, en general, el centro es principalmente el tema en abstracto.*

**5. Motivación para aprender:** *La motivación principal para aprender en una persona madura es especialmente interna, fruto de sus propias reflexiones y conclusiones.*

#### **DISTINCIONES ENTRE ANDRAGOGÍA Y PEDAGOGÍA**

Es necesario ser muy cuidadoso al pretender hacer distinciones entre andragogía y pedagogía, especialmente porque esas separaciones no son definitivamente claras. Además de eso, los ejercicios de comparaciones esquemáticas son, en general, simplistas y arriesgados, cuando no equivocados. Aun siendo poco recomendables, algunos autores como por ejemplo Jarvis, a partir de las concepciones educacionales de Knowles, que asumía andragogía como “educación de iguales”, en contraposición a la pedagogía como “educación de los de arriba”, tuvo la osadía de presentar un cuadro esquemático de contrastes.

<sup>6</sup> Tennant, M. (1988; 21) *Psychology and Adult Learning*, London: Routledge; Brookfield, S. D. (1986; 93) *Understanding and Facilitating Adult Learning. A comprehensive analysis of principles and effective practice*, Milton Keynes: Open University Press.

TABLA 1.1: CUADRO COMPARATIVO ESQUEMÁTICO DE LAS CONCEPCIONES DE LA PEDAGOGÍA Y DE LA ANDRAGOGÍA, DE ACUERDO CON KNOWLES<sup>7</sup>

	Pedagogía	Andragogía
El educando	Dependiente. El profesor dirige integralmente lo que, cuando y como un tema es enseñado y comprueba si el asunto fue aprendido.	Se mueve hacia la independencia. Autodirigido. El profesor despierta, estimula y nutre ese movimiento.
La experiencia del educando	De poca valía. Una vez que los métodos de enseñanza son definidos a priori.	Una rica fuente para el aprendizaje. Una vez que los métodos de enseñanza incluyen discusión y solución de problemas discutidos a partir del contexto específico.
Contenido del aprendizaje	Educandos aprenden lo que la sociedad espera que ellos aprendan. Tal que el currículo es estándar y definido anteriormente.	Educandos aprenden lo que ellos necesitan saber. Programas especiales de aprendizaje son establecidos considerando las características específicas del grupo de educandos.
Construcción del Conocimiento	Transmisión.	Proceso.

Es importante destacar que el propio Knowles alteró a lo largo del tiempo su orientación teórica sobre las distinciones entre pedagogía y andragogía, enfatizando menos la dicotomía niño/joven adulto<sup>8</sup>. Argumentaba que la pedagogía trabajaba más el modelo basado en el contenido, al paso que la andragogía privilegiaba el contexto y el proceso como elementos centrales del proceso enseñanza-aprendizaje. En el transcurso de sus propias experiencias, Knowles otorgó cada vez más importancia a la quinta característica mencionada, o sea, a la motivación interna de los adultos para la educación como elemento central del proceso y a la posibilidad de que ese proceso se daría durante la educación continuada y a lo largo de la vida.

7 Jarvis, P. (1985) *The Sociology of Adult and Continuing Education*, Beckenham: Croom Helm.

8 [R. Mota e H. Chaves Filho. Educação transformadora e Inclusiva. *Inclusão Social (IBICT)*, Brasília: ED. IBICT, 2005, v.1, n.1, p. 47; H. Chaves Filho e \*C. Dias, A gênese sócio-histórica da idéia de interação e interatividade. In: SANTOS, G. L. *Tecnologias na educação e formação de professores*. Brasília: Plano, 2003. p. 31-48; NASCIMENTO, E. P. *O fenômeno da exclusão social no Brasil*. INED, n. 3, 1996.

Así, la pedagogía está muy asociada al arte y a la ciencia de educar niños y jóvenes. En general – aunque no necesariamente siempre sea verdad –, en el modelo pedagógico, la centralidad de los profesores, como dirigentes de los procesos y metodologías, es casi absoluta. Contrariamente al foco centrado en el profesor, que acabó por dominar buena parte de los procesos formales de educación, en el origen de los procesos educacionales, remontando a los grandes maestros de los períodos antiguos, desde Confucio a Platón, no se pretendía establecer ese esquema de comportamiento.

Parte de ese “caminar” en la dirección de centralizar el foco en el profesor en detrimento de los estudiantes se debe también a la enseñanza controlada por la Iglesia, inclusive los calvinistas, quienes relacionaban el nivel de la sabiduría con maldad lo que los llevaba a demandar de los orientadores maestros un control bastante riguroso. Consecuentemente, el control de los adultos y de los maestros sobre el objeto del aprendizaje (conocimiento) permitiría garantizar a los educandos, niños y jóvenes en general, el adecuado nivel de inocencia. Así, las escuelas del siglo XVII, en su mayoría formadores del cuerpo propio de la Iglesia, privilegiaban un currículo centrado en el profesor, basado en instrucción autoritaria, muchas veces en oposición a las raras tentativas de privilegiar experiencias guiadas centradas en los educandos.

De forma más enfática, en la pedagogía para adultos, los programas de formación demandan especial atención para explicaciones del por qué de algunos contenidos, así como de los procedimientos que están siendo enseñados o adoptados. No es el caso de que tales demandas tampoco deban o no puedan formar parte de la enseñanza para niños. Pueden y deben, pero la cuestión aquí es de énfasis especial comparativo.

Los procedimientos educacionales, siempre que sea posible, deben ser más auto-orientados y menos basados en procesos de memorización. Así, las instrucciones, cuando son imprescindibles, deben considerar las diversas experiencias anteriores de los educandos en lo que se refiere a las variabilidades y profundidades diferentes. Considerando que los adultos, más que los niños, en general, presentan características de auto-orientación, las metodologías adoptadas deben permitir que los aprendices descubran por sí mismos siempre que sea posible.

Los adultos demandan, de forma especial, estar claramente envueltos en los procesos de organización, planificación y evaluación de las metodologías adoptadas. Las experiencias, incluyendo las discrepancias asociadas, deben proveer las bases principales para las actividades de aprendizaje. Los adultos, más que los niños, en general demuestran mayor facilidad de aprendizaje en asuntos que tienen, o presentan, conexiones más evidentes con los intereses inmediatos de sus vidas personales o de su mundo de trabajo. El aprendizaje de adultos demuestra ser más efectivo cuando se centra en problemas específicos y en conexión con el tema a ser abordado que cuando se orienta por el contenido más general asociado al tema en cuestión.

## LA EXPERIENCIA DE LA UNIVERSIDAD ABIERTA DE BRASIL

El proyecto de construcción de una nación fraterna, justa y solidaria se vincula al dominio productivo del conocimiento y a la extensión de sus beneficios a la población, en particular en la educación superior. En este sentido, Brasil todavía tiene por delante un gran desafío, en lo que respecta al acceso a ese nivel de enseñanza, pues el resultado conjugado de factores demográficos, actuales políticas de mejora de la enseñanza media con perspectiva de universalización de la atención a ese nivel educacional a corto plazo, que viene generando presión por aumento del número de vacantes en la enseñanza superior, así como aumento de las exigencias del mercado de trabajo, apunta hacia una expresiva demanda por educación superior y de formación continuada.

Cumpliendo su misión institucional, el Ministerio de Educación viene implementando un conjunto de macropolíticas públicas volcadas hacia el adecuado desarrollo, mejora y valorización de la educación en Brasil en todos los niveles y modalidades, de entre las que podemos destacar: ampliación de la financiación y mejora de la gestión educacional, promoción de acciones de formación inicial y continuada de profesores, expansión de las redes de enseñanza profesionalizante y superior, con la construcción de nuevas instituciones y el apoyo a la expansión de la modalidad de educación a distancia, además del estímulo a la cooperación entre los sistemas de enseñanza.

Sin embargo, es grande el desafío de elevar la calidad de la educación en el País, principalmente la de la educación básica. En ese sentido, el plan de acción del gobierno federal para el período 2007-2010 prevé inversiones masivas para la modernización de las escuelas, paralelamente a un conjunto de programas para la evaluación del sistema, formación y valorización de los profesionales de la educación.

Serán implantados, hasta 2010, modernos laboratorios de computación en las unidades escolares de enseñanza primaria que todavía no fueron atendidas, con una inversión aproximada de seiscientos treinta y siete millones de reales, además darles la garantía de conexión a la **Internet** a todas las escuelas de enseñanza media del país, por medio de antenas GESAC, resultado del acuerdo del MEC con el Ministerio de las Comunicaciones.

Para mantener ese modelo, el Programa Universidad Abierta de Brasil (UAB)<sup>9</sup> enfatizará la calificación de profesores y el desarrollo de contenidos digitales de calidad para la modalidad de educación a distancia. En 2007, la UAB ofrece, en 49 instituciones públicas de enseñanza superior, sesenta mil vacantes en cursos públicos y gratuitos, apoyadas por 250 polos municipales participantes, lo que permitirá la expansión, ampliación, demo-

---

9 BRASIL. Ministério da Educação. Portal na Internet do Ministério da Educação. Página educação a distância. Disponível em: <[www.portal.mec.gov.br](http://www.portal.mec.gov.br)>.<http://portal.mec.gov.br/seed>

cratización e interiorización de la enseñanza pública, gratuita y de calidad en nuestro país.

Además de eso, se realizó una nueva convocatoria, permitiendo que otros municipios o provincias se inscribieran y ampliando el proyecto para incluir instituciones públicas provinciales y municipales, además de las federales. Serán incorporados más de una centena y media de municipios en dirección a la meta de mil polos distribuidos en todo el País y medio millón de estudiantes en el comienzo de la próxima década.

En esa misma línea, está previsto el lanzamiento de la convocatoria para provincias y municipios e instituciones de enseñanza profesionalizante, para la implantación del sistema de enseñanza técnica de nivel medio en la modalidad de educación a distancia, con previsión de inversión anual del orden de los 60 millones de reales, a partir de 2008.

No obstante los desafíos educacionales citados, y considerando también los datos actuales de exclusión educacional, puede haber, en la educación a distancia, una posibilidad de indiscutible eficacia que apunta hacia impactos positivos en lo que se refiere a la accesibilidad a la educación superior, especialmente en las instituciones federales de enseñanza superior y en las demás universidades públicas provinciales – las cuales presentan potencialidades rumbo a la democratización del acceso, lo que se comprueba por la existencia de un parque universitario robusto y una red de investigación consolidada.

De esa forma, la modalidad de educación a distancia (EaD) puede contribuir significativamente con la atención de demandas educacionales urgentes, entre las cuales se destacan: la necesidad de formación o capacitación de más de un millón de docentes para la educación primaria, así como la formación continuada, en servicio, de un gran contingente de servidores de las empresas públicas.

El Sistema UAB, creado en 2005, representa así la convergencia de esfuerzos de las instituciones participantes del Forum de las Estatales por la Educación para la creación de las bases de la primera *Universidad Abierta* (UAB) del País. Esta iniciativa se consolidó a partir de amplios y democráticos debates, particularmente de la interlocución entre Gobierno Federal, empresas públicas, estatales y la Asociación Nacional de los Dirigentes de las Instituciones Federales de Enseñanza Superior – ANDIFES.

El Sistema UAB fue oficializado por el Decreto N.º 5.800, de 8 de junio de 2006, destacando la articulación e integración de Instituciones de Enseñanza Superior, Municipios y Provincias, objetivando la democratización, expansión e interiorización de la oferta de enseñanza superior pública y gratuita en el País, así como el desarrollo de proyectos de investigación y de metodologías innovadoras de enseñanza, preferencialmente orientadas al área de formación inicial y continuada de profesores de la educación primaria.

La iniciativa integra importantes políticas públicas para el área de educación y pone énfasis en programas volcados a la expansión de la

educación superior con calidad y promoción de inclusión social. En su esencia, el sistema se caracteriza por la reafirmación del carácter estratégico de ese nivel educacional, del desarrollo científico y de la innovación tecnológica para el crecimiento sustentado del país, además de establecer metas y acciones para la promoción de la educación incluyente y ciudadana.

Se trata de un marco histórico para la educación brasileña y que será amalgamado en la producción colectiva de iniciativas compatibles con la necesidad de revigorizar el modelo de formación superior en Brasil – tradicionalmente basado en formación académica inicial, no continuada, – y en el repensar la educación a lo largo de la vida, considerándose las progresivas y profundas reestructuraciones de las relaciones profesionales, así como la emergencia de nuevas competencias para el trabajo, provocadas por los constantes avances tecnológicos en nuestros días.

La consecución del sistema se sostiene con la oferta de educación superior basada en la adopción y fomento de la modalidad EaD, hecho que le otorga fértiles potencialidades a la UAB, entre las cuales se destaca la alternativa para la atención a las demandas reprimidas por educación superior en el País, lo que traerá aportes para enfrentar un escenario nacional de asimetrías educacionales, sea en relación a la oferta de cursos superiores, sea en relación a las posibilidades de oferta de educación continuada a lo largo de la vida. En ese particular, se pretende ampliar las oportunidades de acceso a la educación de gran número de estudiantes que viven en regiones distantes de los grandes centros urbanos de Brasil, país privilegiado con dimensiones continentales.

Vale resaltar que la modalidad EaD está sostenida por las tecnologías de información y comunicación, lo que también podrá posibilitar un espacio de formación académica actualizada, privilegiando la construcción autónoma y crítica del conocimiento, por intermedio de variados medios de aprendizaje: impresos, auditivos, videos, multimedia, Internet, correo electrónico, *chats*, forums y videoconferencias.

En esa línea, la adopción de la modalidad de EaD deberá presentar especial impacto positivo en la respuesta a demandas de formación o capacitación de más de un millón de docentes para la educación básica.

La primera acción focalizada para la oferta educacional prevista, en el ámbito de la UAB, fue la implantación de un proyecto piloto, con la creación de un curso de Pregrado a distancia en el área de Administración. El proyecto fue gestado en el ámbito del Forum de las Estatales, donde el Banco do Brasil se propuso realizar acuerdos de colaboración con Instituciones públicas de enseñanza superior, abarcando 18 Estados de la Federación, que ya cuentan con infraestructura adecuada para los cursos (Ceará, Mato Grosso, Pará, Rio Grande del Sul, Santa Catarina, Paraíba, Paraná, Pernambuco, Bahia, Maranhão, Distrito Federal, Alagoas, Goiás, Minas Gerais, Espírito Santo, Mato Grosso do Sul, Piauí y Rio Grande do Norte). Son 25 instituciones públicas, siete provinciales y 18 federales, con previsión de atender a 11000 estudiantes en todo el territorio nacional.

No obstante, otros cursos y programas en diferentes regímenes y etapas de la educación superior, especialmente aquellos volcados a la formación de profesores, tienen implantación prevista en el ámbito de la UAB.

Las convocatorias en curso están contribuyendo para reforzar un concepto muy importante sobre la implantación de polos de apoyo presencial, especialmente, en el interior de los estados brasileños. Tal estructura académico-administrativa y pedagógica tiene el objetivo de la expansión de cursos, tanto formales como no formales, la creación de espacios de investigación y la estructuración de centros de recursos didácticos, haciendo uso de todos los medios de comunicación disponibles.

En esa perspectiva, se define el polo de apoyo presencial como siendo una “estructura para la ejecución descentralizada de algunas de las funciones didáctico-administrativas de curso, grupo de estudio, red o sistema de educación a distancia, generalmente organizadas con el concurso de diversas instituciones, así como con el apoyo de los gobiernos municipales y provinciales”. Eso significa, fundamentalmente, un lugar estructurado de manera de poder atender adecuadamente a los estudiantes de cursos a distancia. Será ése el espacio donde el estudiante tendrá acceso local a biblioteca, laboratorios académicos (química, física y biología, entre otros), laboratorio de informática (por ejemplo, para acceder los módulos de curso disponibles en la *Internet*), recibir atención de orientadores académicos, tomar clases, realizar prácticas de laboratorios, entre otros. En síntesis, el polo es el “brazo operativo” de las instituciones de enseñanza superior en la ciudad del estudiante o en la que le quede más cerca.

Estudios comprueban que el polo de apoyo presencial crea las condiciones para la permanencia del alumno en el curso, y propicia un vínculo más próximo con la Universidad, valorizando la expansión, interiorización y regionalización de la oferta de educación superior pública y gratuita. Así, el polo de apoyo presencial podrá constituirse, a corto plazo, en centro de integración y desarrollo regional y de generación de empleos.

En ese sentido, es crucial que el polo responda tanto a las necesidades de las instituciones federales de enseñanza superior como también a las necesidades de los estudiantes, permitiendo que todos los alumnos tengan acceso a los medios modernos de información y de comunicación.

Al final, configurada una red nacional de polos, será posible contribuir para la formación de centenas de millares de profesores para la educación primaria, posibilitando que otra cantidad igual de docentes, en ejercicio efectivo, pueda completar su formación, de acuerdo con las disposiciones legales y permitiendo, en breve, ciclos de formación continuada a millones de profesores periódicamente.

Las universidades públicas, por estar ubicadas, en su mayoría, en los grandes centros, no ofrecen la oportunidad de acceso de contingentes significativos de la población brasileña a la formación superior. Esa situación genera reflejos en la formación del profesor, sin la oportunidad de trasladar-

se a los centros de formación y dependiente, muchas veces, de cursos superiores de pago, cuando existen en su región.

La falta de oportunidad de realizar cursos de educación continuada y la dificultad de acceso a la enseñanza superior son, en la mayoría de los casos, los motivos de la baja calificación y de las pocas expectativas de mejora del trabajo docente, por parte de los profesores en ejercicio, cuando se enfrentan con alumnos ávidos por saber.

La EaD se presenta, entonces, como una alternativa para la formación de esos profesionales como educadores más críticos y más reflexivos, con vistas a la creación de ambientes y de posibilidades de efectiva inclusión y ejercicio de la ciudadanía.

Es importante destacar que especialmente en el caso de profesores en ejercicio efectivo que todavía no tienen formación inicial (Pregrado, en este caso) adecuada (nos estamos refiriendo a centenas de millares), la metodología a ser adoptada es crucial. El carácter andragógico del Sistema UAB podrá representar una diferencia significativa a ser explotada positivamente.

Así, iniciativas que puedan incentivar a esos profesores-alumnos a prepararse para cada clase de forma más eficiente permitirán que cada momento presencial sea utilizado plenamente. Cuanto mejor y más conocido con anticipación sea el programa y el contenido de cada disciplina y de cada clase, más rápidamente los resultados de los momentos presenciales repercutirán positivamente en la consecución de los objetivos propuestos.

Se quisiéramos tratar esos profesores-alumnos dentro de las estrategias tradicionales, las posibilidades de fracaso serían enormes y estaríamos dejando de explotar correctamente características que les son absolutamente propias como, por ejemplo, tener experiencia significativa de dar clases y conciencia plena de sus limitaciones y posibilidades.

Esos profesionales que, a partir de sus dificultades y como fruto de sus decisiones, retornan a las salas de aula y son tratados como adultos, tienden a presentar excelentes rendimientos. Además de eso, estarán aptos a, además de completar sus formaciones básicas en sus respectivas áreas de actuación, reproducir en las aulas de la educación primaria la utilización plena y adecuada de nuevas tecnologías.

Para eso, el sistema UAB, agregado a varias acciones y proyectos del Ministerio de Educación, focaliza propiciar el uso de los medios de comunicación y de tecnología en la Educación, especialmente para la formación inicial y continuada de profesores para la educación primaria, con una dimensión de expansión y atención que solamente la EaD permite.

Los cursos de formación inicial o continuada de profesores posibilitarán no sólo una formación en ejercicio y en larga escala y dimensión, sino una enseñanza en la que estén presentes de forma asociada la investigación, la extensión y la enseñanza. O sea, por medio de la EaD, se puede crear una red de aprendizaje significativa en la cual el profesor, el tutor, el profesor-alumno, interactúen constantemente, vivenciando experiencias inter y multidisciplinares, de construcción colectiva e individual del conocimiento, desarrollan-

do competencias y habilidades, actitudes y hábitos, relativos tanto al estudio, a la profesión, como a su propia vida. En ese sentido, se busca transformar a los educadores y a sus respectivos alumnos en autores de su propio conocimiento con el uso de la tecnología. Tecnología que cada día está más próxima de la Educación, donde se crean y se concretan posibilidades de su utilización como un valioso instrumento y recurso didáctico.

A pesar de haber surgido en el actual gobierno, el Proyecto Sistema UAB representa más que un programa gubernamental. Se configura como programa de la nación, al proporcionar educación superior para todos, con calidad y democracia, desafío permanente para la construcción de un proyecto nacional sustentable e incluyente.

#### RONALDO MOTA

Ronaldo Mota Sardenberg, nacido el 8 de octubre de 1940 en Itu, en el estado de São Paulo, es Licenciado en Derecho de la Universidad de Brasil, Río de Janeiro (1963) y Diplomado de la Instituto Rio Branco (La Academia del Servicio Exterior del Brasil), Brasilia (1964). Es el Representante Permanente de Brasil ante las Naciones Unidas. Presentó sus credenciales al Secretario General de Naciones Unidas el 25 de marzo de 2003. Antes de ser nombrado para su cargo actual, fue el Ministro brasileño de Ciencia y Tecnología. Como Ministro de Proyectos Especiales en 1999, estuvo encargado de las políticas relacionadas con el ámbito nuclear y el espacio, trabajando en una variada gama de aspectos entre otros los vinculados con el Sistema de Vigilancia del Amazonas (SIVAM) y el Sistema de Protección Amazónica (SIPAM), la investigación sobre la seguridad de las comunicaciones, y estudios estratégicos. Secretario de Asuntos Estratégicos de la Presidencia de la República (a nivel ministerial) (1995 - 1998). También fue Representante Permanente de Brasil ante las Naciones Unidas de 1990 a 1994. [ronaldomota@mec.gov.br](mailto:ronaldomota@mec.gov.br)



# 3

**EL SENTIDO SOCIAL  
DE LA UNIVERSIDAD**

***THE SOCIAL MEANING  
OF UNIVERSITY***

*JOSÉ RAMÓN ALONSO PEÑA*

---

**RESUMEN**

En un planteamiento muy realista y sensato se encarnó la trayectoria de la Universidad de Salamanca. Sin embargo, pudo desgranarnos en esta serie de análisis de distintos siglos, algunos de los mayores impactos o de las mayores transformaciones que la Universidad de Salamanca produjo en el medio en que se desarrolla. Así se hilvanó una Edad Media, comenzando su tarea tres siglos antes que la creación del Reino de España, en este intercambio de saberes, era un ayuntamiento de aprendices y enseñantes, la cual unida a la Iglesia y abiertos a todas las clases, aunque no a las mujeres, intercambiaba conocimiento. Luego vino los siglos XVIII y XIX y la gran conversión de las universidades en cuanto comienza un proceso de relación entre ésta y los gobiernos; un proceso de secularización y, al mismo tiempo, el comienzo quizás de muchos de los problemas que hoy en día todavía enfrentamos. Empobrecimiento, el profesorado como funcionarios del Estado, etc., entrando de esta forma al siglo XX junto con las mujeres, comenzando éstas su camino hacia la universidad. Aunque con muchas mujeres como alumnas, y pocas en los cargos directivos.

Aumento de alumnado, proceso de gran transformación de campo a ciudad, proceso de democratización. Universidad que se transforma. Salamanca se convierte de repente en foco, no solamente de cultura y de duración sino de desarrollo.

Por último, este siglo XXI se nos plantea como la adaptación al espacio europeo, vuelo de la investiga-

ción, un compromiso ético y moral redoblado y una visión de la universidad como servicio público. Servicio público que se manifiesta no solamente a escala regional sino que se expresa con todo vigor en la internacionalización de la enseñanza, llegando a Europa (en el caso de España aún todavía en límites de 3 por ciento) estudiantes de matrícula internacional. Programas de intercambios. El efecto del Erasmus en los procesos de integración europea y, también se diría, latinoamericana.

Salamanca en este momento vigorosamente puede plantearse una serie de proyectos altamente eficaces desde el punto de vista de una generación mayor; de compromiso social a través de la generación de empleo. Es indispensable que la universidad se convierta realmente en un observatorio y un laboratorio de ideas y de innovación. Y al mismo tiempo encarnando en la misma institución, los grandes desafíos de nuestro tiempo y hacia el futuro. El sostenimiento de un equilibrio ambiental, la profundización de la igualdad de género y sin duda alguna también, una actitud generosa con respecto a los países latinoamericanos en aquello de que, aún queriendo los mejores jóvenes estudiantes latinoamericanos, la universidad expresa su deseo de responder y de ayudar en el compromiso de evitar la fuga de cerebros de los países latinoamericanos.

## ABSTRACT

The text presents a very realistic and clear statement of the history of the Universidad de Salamanca. We may, however, extract from this series of analyses of different centuries some of the greatest impacts that this university has produced within the setting in which it developed. Beginning in the Middle Ages, three centuries before the creation of the Kingdom of Spain, the institution developed as a gathering place for learners and teachers to exchange knowledge. United with the Church, it was open to all social classes, although not to women, The Rector makes an interesting observation regarding this role of the servants who diligently went to classes in order to obtain learning material for students of the nobility, with the servants themselves having access to sources of knowledge. The examples given are quite powerful and impressive. Then came the XVIII and XIX centuries and the great transformation of universities in terms of the beginnings of a process of their relations with governments –a process of secularization, and at the same time, the beginning perhaps of many of the problems that we still face today: impoverishment, teachers as state functionaries, etc. And finally the arrival of the XX century with the entrance of women, although with many women as students and few in policy-making positions. There followed an increase in enrolments, a vast migration from the countryside to cities, and a process of democratization. The university was transformed.

Salamanca suddenly became the focus, not only of culture, but of development as well. Finally, the XXI century presents us with adaptation to the new European reality, the expansion of research, a redoubled ethical and moral commitment, and the vision of the university as a public service –one that is seen not only on the regional scale, but which is expressed with all its vigour in the internationalization of learning, with the arrival in Europe of students from abroad, including exchange programs, especially the Erasmus effect in the processes of European (and Latin American) integration, are discussed. Salamanca now vigorously presents a series of highly efficient projects from the point of view of social commitment through the generation of employment. It is necessary that universities truly become observatories and laboratories of ideas and of innovation, while at the same time committing themselves with the great challenges of our time and of the future, such as the balance of the environment, gender equality, and a generous attitude in regard to our Latin American countries in the sense that, although wanting the best young Latin American students, the university expresses its desire to respond and to aid in the commitment to avoid the flight of talent from Latin American countries.

*ESTE TEXTO ES UNA TRANSCRIPCIÓN,  
APROBADA POR EL AUTOR,  
DE LA CONFERENCIA PRESENTADA  
EN EL EVENTO*

Llevo pocos meses como Rector de la universidad más antigua de Iberoamérica, la Universidad de Salamanca. La conexión de la Universidad de Salamanca con el Nuevo Mundo, con las universidades latinoamericanas, es parte de nuestro pasado, de nuestras raíces, también de nuestra situación actual con un número muy importante de estudiantes, egresados, y doctores latinoamericanos y creemos también que de nuestro futuro. Somos una universidad que a sus 800 años se siente muy joven.

Es quizá importante conocer un poco el tema de nuestra historia común, la Historia de las Universidades. Hay un dato que nos puede hacer reflexionar: de las instituciones que existían en Europa cuando Colón inició su viaje, hay aproximadamente unas 70 que persisten en la actualidad. 70 instituciones europeas que han llegado del siglo XV al siglo XXI. De ellas, dos tercios son universidades. Por tanto, las universidades son estructuras flexibles, muy adaptables a las necesidades de la sociedad en la que se desarrollan y capaces de sobrevivir y prosperar bajo todo tipo de regímenes políticos y situaciones sociales. Son también instituciones con un importante efecto económico sobre las ciudades en las que se insertan, sobre el desarrollo de sus regiones y países. Son estructuras generadoras de conocimiento, pero también de proyección social, de vida cultural y de actividad deportiva, de riqueza y puestos de trabajo.

La raíz de la palabra universidad no es “Universo”, como pensamos normalmente. Existen varias teorías pero según una de ellas, el término “universidad” deriva de una locución latina que es *ad unum vertere* “los que miran en el mismo sentido” “los que miran en la misma dirección”, y eso somos todos nosotros. Hablamos un mismo lenguaje, compartimos objetivos y problemas. Las universidades y los universitarios somos una auténtica comunidad mundial, flexible y abierta.

Cuando pensaba qué es lo que yo podría aportarles y cómo podría hacerme merecedor de su tiempo, proporcionarles alguna información que fuese útil, en el marco del sentido social de las universidades, pensé que sería interesante que recordásemos este camino que venimos haciendo juntos desde hace 800 años. Y querría empezar por ahí. Querría empezar por cómo era nuestra universidad y cómo se ha desarrollado en este período. Como Rector de la Universidad de Salamanca siento que esta Historia no es mía, sino nuestra, de todo el sistema universitario iberoamericano. Somos universidades hermanas porque derivamos de un tronco común, lo que llamamos nuestro Alma Máter. La Universidad de Salamanca fue el modelo utilizado para la creación de las primeras universidades del continente y esa vinculación sigue hasta nuestros días. Déjenme, por favor, que use la Historia como excusa para hablar del sentido social de las universidades.

En la Edad Media, existe una mención de la presencia de un representante de la Universidad de Salamanca en el siglo XII pero el primer documento escrito que confirma la existencia de la Universidad lleva la fecha de 1218, por eso en el año 2018 haremos una celebración de los ocho siglos de la historia de la Universidad de Salamanca, donde diremos que las univer-

sidades existían mucho antes de que existieran la mayoría de los países de Europa. Donde diremos que hace ya ocho siglos, se decidió que las fronteras no tenían sentido en el mundo del saber y el conocimiento, donde los estudiantes y los profesores viajaban de un país a otro buscando dónde aprender y dónde enseñar. En ese ámbito, hay universidades que optan por un modelo transterritorial, adoptan una idea internacional de la universidad, sin renunciar por ello a una fuerte implantación en la sociedad local. En Italia es claramente Bolonia, en Inglaterra Oxford y Cambridge, en Portugal es Coimbra, y en España es Salamanca.

En el siglo XIII, XIV y XV Salamanca recibe personas, estudiantes, de Portugal, Francia o Italia. Estamos ya en Europa cuando nadie habla de Europa. Lo perdemos después y lo hemos recuperado a finales del siglo XX. En los últimos años, las universidades europeas hemos intercambiado un millón y medio de estudiantes. Han cambiado las universidades, ha cambiado la economía de nuestras ciudades, generando un nuevo turismo y nuevos servicios, pero sobre todo nos ha cambiado a nosotros mismos, ha generado una nueva sociedad, donde algunos de los conflictos y guerras tan comunes en la historia de Europa, son ya inexplicables, irrepetibles.

Si empezamos por la Edad media y hablamos desde el sentido social, yo creo que hay cosas que nos pueden resultar de interés a todos. En esos primeros momentos se define la Universidad de Salamanca como un "ayuntamiento de maestros y escolares con objeto de transmitirse los saberes". Una reunión muy parecida a una república, muy parecida a un gremio o una cooperativa, donde unas personas se juntan para intercambiar sus experiencias, sus conocimientos, sus explicaciones del mundo y la sociedad. La Universidad como institución constituye una entidad con privilegios, fueros y jurisdicción propios. Los gastos de matrícula son mínimos, por cuanto las instituciones son autónomas económicamente gracias a los privilegios y donaciones recibidas. Las universidades son autónomas porque son económicamente independientes. Eso también nos debe hacer reflexionar sobre nuestra situación actual.

Este empezar universitario ya tiene unas características distintivas. La Universidad suele tener dos claras vinculaciones. Por un lado, existe una fuerte relación con la Iglesia, sede de las escuelas catedrales y depositaria del conocimiento de la antigüedad. Por su carácter intelectual, la Universidad está vinculada al estamento clerical. Por otro lado, surge también pronto una relación con el poder civil, con las monarquías, que fundan universidades con objeto de fijar población y disponer de una ventaja tecnológica y personal más preparado que los reinos vecinos. También una interesante comparación con la situación de nuestros días.

El objetivo de las universidades resulta ser instrumental: formar cuadros dirigentes burocráticos para la Iglesia y los Estados. No es, por tanto, una institución de proyección social común, para todos. La mujer está excluida por considerar que su "naturaleza" no es racional (vehículo de conocimiento universitario), sino biológica y vital. Hay otras cosas que también tienen un

sentido social: la nobleza no participa en la universidad, no participan tampoco las clases artesanales. Es también importante señalar que desde un primer momento las universidades buscan un sistema abierto a todas las clases sociales y de hecho, desde el primer momento del nacimiento de la universidad ya surgen becas destinadas a estudiantes brillantes que provienen de un entorno más desfavorecido. Son formas de ayudar a las personas que tienen conocimientos, que tienen dedicación, que tienen vocación y que no tienen medios económicos. Se patrocina la "excelencia" intelectual de algunos sectores económicamente no solventes a través de estas becas. Hay otros aspectos que tienen también un sentido social, una trascendencia política que llega en muchos aspectos hasta nuestros días: Las aulas ("generales") están abiertas a todos, sin distinción de grupos sociales o económicos. En esas aulas, los estudiantes van vestidos con trajes o uniformes comunes que testimonian la igualdad del oficio, ser estudiantes, frente a la diversidad de vestuarios de la sociedad común, reflejo de sus jerarquías. En un mundo donde las clases son fuertemente marcadas por la calidad de la vestimenta y adornos, las universidades optan por un aspecto uniforme que permita que destaquen la inteligencia o la formación personal frente a la riqueza o la herencia familiar.-Por último, la elección de los cargos internos de las universidades se realizan por votaciones "democráticas", sobre todo en las llamadas universidades de modelo boloñés, como Salamanca.

La siguiente etapa puede coincidir con la etapa de los grandes viajes transoceánicos y la entrada de Europa en América. Por los conflictos religiosos y políticos de la época, las universidades acentúan sus vinculaciones y dependencias políticas y territoriales. Podemos hablar de las universidades como baluartes de "ataque" y "defensa" cultural. Existe también en muchos campus en nuestro siglo. Europa se escinde en ámbitos territoriales confrontados: universidades católicas, universidades luteranas, universidades calvinistas, universidades anglicanas. Las universidades europeas de mayor proyección son las vinculadas a los grandes Estados y Monarquías, y a la Iglesia Católica. En este sentido, destacarán, en España, las de Salamanca, Alcalá y Valladolid. En Italia, Bolonia. En Francia, París. En Inglaterra, Oxford y Cambridge. En los Países Bajos, Lovaina. El mundo protestante aparece más fragmentado.

La vinculación de factores políticos y religiosos en la cultura de la época proporciona el tono y las proyecciones de las universidades. Forman burócratas y políticos de las administraciones estatales. Y, así mismo, conforman los cuadros dirigentes de la Iglesia Católica, la institución europea de más potente entramado burocrático hasta el siglo XVIII.

La estratificación social jerárquica posibilita el acceso a los saberes universitarios a través de la servidumbre. Criados y dependientes de nobles y clases medias acceden a los estudios por su vinculación a sus señores. Para estudiantes sin dinero, sin medios se les abre la posibilidad de acceder a la cultura. Y algunos de esos estudiantes de Salamanca se llamaban Calderón de la Barca, Juan de la Cruz, o Fray Luis de León. Y esa es nuestra historia compartida también.

La Universidad de la Edad Moderna no se circunscribe a estamentos sociales privilegiados, sino que grupos desfavorecidos las frecuentan. Las altas aristocracias y noblezas no se vinculan a las universidades, por cuanto sus ámbitos de actuación se relacionan con el ejército y el señorío de sus Estados patrimoniales. En el marco local, las universidades se enfrentan por sus privilegios con ciudadanos y vecinos, siendo frecuentes los conflictos de intereses. Pero, al mismo tiempo, actúan dinámicamente, impulsando la economía local en sus variados sectores. Existía una disfunción entre la Universidad como corporación de privilegios y la sociedad local en que se inserta, en toda Europa. Algunas universidades europeas constituyeron focos de atracción social importante, con alumnado y profesorado diversificado en sus procedencias. Mientras que otras, llamadas “menores” o territoriales, se ciñeron en su proyección e influencia a ámbitos más locales. En el marco de la cultura hispánica, las universidades supraterritoriales más importantes fueron, por este orden, las de Salamanca, Alcalá y Valladolid. Nosotros seguimos con esa vocación internacional, sin renunciar a una colaboración estrecha con la sociedad circundante. La relación con Iberoamérica es uno de los orgullos de la Universidad de Salamanca. Seis de mis antecesores, seis rectores de Salamanca, son latinoamericanos, de países que ahora alcanzan del Río Grande a la Tierra del Fuego.

El uso del latín como vehículo cultural restringió hasta el siglo XVIII el acceso a los conocimientos del gran público. La Universidad utilizaba una lengua para iniciados, lo que, por una parte, la restringía a una élite, pero, por otra, le otorgaba una dimensión internacional de hombres, intercambios e ideas

Surgen cosas de las que todos nos sentimos orgullosos: Desde aquí, cuando los conquistadores se lanzan al saqueo de América y a abusar de los indios conforme a la costumbre antigua de que a los vencidos se les podía reducir a esclavos, un sencillo profesor de mi Universidad, Francisco de Vitoria, alza su voz y denuncia sin titubeos tanta atrocidad: los indios no son inferiores, ni pueden ser convertidos en esclavos, sino que son seres libres, con iguales derechos que los españoles “...antequam hispani ad illos venissent, erant veri domini et publice et privatim...” Antes de que llegasen los españoles, eran verdaderos dueños pública y privadamente. Y son también vasallos de Su Majestad el Emperador y por lo tanto, deben ser protegidos y cuidados por él. Era la voz de la conciencia. Era la fuerza moral. Era el derecho de gentes, uno de los momentos más nobles de la historia de la Humanidad. Y esa es nuestra historia compartida también.

En la siguiente etapa, hablo del siglo XIX, las cosas cambian. El siglo XIX supone una quiebra en las estructuras de la Universidad tradicional, vinculada al desmoronamiento del llamado Antiguo Régimen. En toda Europa aparece la Universidad liberal, dentro de los objetivos y finalidades de la nueva burguesía dirigente. Las universidades acentúan su carácter de dependencia política del Estado centralizado. Desaparece su independencia económica, y quedan sujetas a los derechos de matrícula, tasas y presupuestos generales del Estado. Se empobrecen.

El nuevo tipo de alumnado está configurado por las clases medias y burguesas. Desaparecen las clases populares, criados y ámbitos picarescos de los recintos universitarios. Se produce un proceso secularizador de las enseñanzas, con disminución progresiva de la influencia del clero. Sin embargo, los seminarios eclesiásticos recogen, ahora, la función de promoción social y educativa de los sectores campesinos y clases bajas más desfavorecidas. Las enseñanzas secundarias o de Bachillerato se separan de las propiamente universitarias. Los niveles de formación se corresponden con los niveles sociales: primaria, secundaria, Universidad.

Las proyecciones de las universidades se regionalizan territorialmente. Las vinculadas a las capitales de los Estados ejercen una proyección nacional. Los gobiernos intervienen activamente en las universidades, las universidades se empobrecen, la matrícula baja, sólo se imparten prácticamente cuatro grandes titulaciones: Medicina, Derecho, Ciencias y Filosofía y Letras, y nos movemos en una dinámica en la cual la Iglesia prácticamente desaparece. El objetivo es formar profesionales liberales. La universidad depende del Estado para la financiación de sus profesores: éstos son elegidos por oposición, son funcionarios del Estado y muchas universidades desaparecen.

En el siglo XX (ya me voy acercando a la realidad actual) nuestra universidad y todas las universidades españolas tienen un cambio radical: entra la mujer, que ahora es mayoritaria en todas las carreras. La primera mujer que entró a una universidad española fue en el año 1873 por una petición expresa del Rey de España en esos momentos. Actualmente son aproximadamente dos tercios de los estudiantes universitarios y tienen normalmente los mejores expedientes, son mejores en todos los concursos, en todas las becas. No así en los puestos directivos: creo que de 72 rectores que somos en España habrá 3 o 4 rectoras, en catedráticos el porcentaje es del 12%, y entre el 15 y el 20 por ciento en las demás categorías del profesorado funcionario.

Las transformaciones socioeconómicas a partir de los años 60 y 70 suponen la masificación de la Universidad, en matrículas y efectivos. España pasa de 150.000 estudiantes universitarios en el año 1960 a 1.600.000 quince años después. Ese incremento se enfrenta con un aumento del aproximadamente 2.5 en la financiación de las universidades y 2.5 en el número de profesores. Hay clases donde la gente llega media hora antes para encontrar un sitio para sentarse. Esta etapa de masificación tiene un efecto social impresionante. Las personas humildes son capaces de enviar a sus hijos a estudiar a la universidad, convirtiéndose en un auténtico trampolín social. Se mezcla con un proceso de salto del campo a la ciudad y de un aumento general de niveles de vida, niveles culturales y cultura democrática. El papel de las universidades en la consolidación de la democracia en España creo que ha sido poco reconocido.

En países como España, el establecimiento de un Estado de las Autonomías acentúa la fragmentación universitaria en espacios de

autogestión territorial. Progresivamente, cada Universidad pasa a depender política y económicamente del gobierno de la Comunidad Autónoma correspondiente. Eso genera una tensión entre la proyección internacional de las universidades y sus condicionantes locales y territoriales. Todas las Comunidades Autónomas generan su universidad o sus sistemas de universidades. Prácticamente todas las poblaciones por encima de 50.000 habitantes tienen centros universitarios, algo que es criticado en España pero que tiene un evidente componente social. Por ejemplo: la Universidad de Salamanca, aparte de su sede en Salamanca, tiene centros y facultades en otras cuatro ciudades. Una de estas ciudades, Zamora, una ciudad donde la juventud había estado emigrando a otras ciudades, se encuentra de repente con 5.000 jóvenes, que estudian allí y muchos viven allí. Con lo que eso implica en la economía, en la vida, en la actividad deportiva, cultural y social. Eso es lo que estamos viviendo en todas las ciudades universitarias. Hay una demanda muy fuerte de los ayuntamientos, de los alcaldes, por la creación de universidades. Por otro lado ello implica una dispersión de recursos en vez de la concentración o la consolidación de aspectos comunes.

¿En qué momento nos encontramos en el siglo XXI? Nos encontramos, por un lado, en un proceso que todos ustedes conocen, que es lo que llamamos "la adaptación al espacio europeo", visto con preocupación en algunas universidades y hasta con rechazo pero que yo creo que es una oportunidad para afrontar una reforma universitaria y una adaptación a un mundo que es ya global.

Ha habido un salto importante en la actividad investigadora, pero no se ha tenido un salto similar en la labor docente. Las clases impartidas ahora serían perfectamente asumibles para algunos de nuestros alumnos del siglo XIV. Hay aspectos en los que no han existido cambios, pero en otros somos muy diferentes.

Considero que hay aspectos que definen la universidad en el siglo XXI: formación de profesionales, por supuesto, investigación, sin ninguna duda, uso de nuevas tecnologías, proyección internacional, pero también un compromiso ético y moral. Eso se plasma en las medidas medioambientales, en la atención e incorporación a las aulas de estudiantes discapacitados, en el desarrollo de políticas de igualdad hombre-mujer en los niveles superiores y en los puestos directivos y un largo etcétera. En la Universidad de Salamanca somos servicio público, y lo defendemos y nos manifestamos orgullosos de que así sea.

La internacionalización es una característica clave de la Universidad del siglo XXI. Entre los datos que figuran en la OCDE, el país que tiene su enseñanza superior más internacional no es ninguno de los que yo al menos pensaba, es Australia. En Australia un 18% de los alumnos proviene de otros países. España alcanza un mísero 3%.

Junto a esto, se ha vivido en los últimos años algo que ha significado una auténtica revolución social, y son los programas de intercam-

bios, como el conocido programa Erasmus. Estos programas han movido 1.600.000 estudiantes en Europa, de los cuales España es el principal receptor. Dentro de España la ciudad que más recibe en proporción a su tamaño es Salamanca. Siendo ésta una ciudad pequeña, como Cambridge o como Oxford, se ha convertido en una torre de Babel de lenguas y culturas. Una ciudad con un alrededor de ciento cuarenta mil habitantes, recibe miles de estudiantes extranjeros. Entre ellos un tercio son latinoamericanos, especialmente en el área de doctorados.

Este número significativo tiene, por otro lado, un gran efecto social en la ciudad. Se ha calculado que los estudiantes Erasmus en Salamanca han gastado unos 40 millones de dólares en los últimos años. Por tal motivo, hay que apoyar a estos estudiantes y a sus programas de intercambio.

En mis épocas de estudiante en la universidad en verano había barrios enteros de la ciudad que cerraban, simplemente porque vivían de los universitarios, ya que muchos se iban a sus casas, por ser de fuera. Actualmente esto cambió, ya que la Universidad de Salamanca ha hecho cursos potentes del idioma español, con miles de alumnos norteamericanos, japoneses, brasileños que vienen a estudiar y a vivir en Salamanca. Es otra muestra del influjo social y económico que la universidad tiene en las ciudades.

Es mucho lo que nos queda por hacer. Yo querría dar unas pinceladas de qué es lo que hace la universidad en este sistema social. Cosas que estamos haciendo y cosas que queremos hacer en el futuro inmediato. ¿Qué aporta la Universidad a su entorno social? ¿Qué somos y qué podemos ser? Sin dudas, somos el primer núcleo de investigación, miremos el factor que miremos: publicaciones, contratos con empresas, lo que sea.

Somos el principal repositorio de bibliografía, superando nuestra biblioteca el millón de libros. Además, somos quizás también el principal agente de actividades deportivas y culturales de la ciudad. Y muy importante el hecho de que, como universidad, somos el principal centro de sanidad. En España los hospitales buscan ser hospitales universitarios, porque es lo que les da acceso a las técnicas más sofisticadas, a los ensayos clínicos, a la investigación, a la incorporación a la docencia. La mejor sanidad se encuentra, sin duda, en el ámbito de las universidades.

Constituimos un elemento clave en la generación de riqueza y en la creación de empleo. Estamos desarrollando programas de creación de empresas, emprendedurismo, transferencia tecnológica a las empresas y un largo etcétera. Somos también defensores de tradiciones culturales, de la difusión de la cultura. La Reina Sofía entrega cada año un premio de poesía hecho entre el patrimonio nacional y la universidad de Salamanca, de los cuales más de la mitad de los premiados son sudamericanos, siendo esto para nosotros un orgullo especial.

A continuación entonces, algunos de los planes que queremos poner en marcha. Es llamativo el hecho de que las empresas, prácticamente en los últimos dos o tres lustros, han desarrollado la llamada "responsabilidad social corporativa". Este aspecto es algo que se debe incorporar de forma

inmediata y potente en el ámbito universitario. Las empresas lo están haciendo, por un lado en relación con sus plantillas y en otros casos con proveedores, un ejemplo pueden ser los temas medioambientales. El papel que tiene la universidad es mucho más amplio. Creo que somos un observatorio excepcional para hablar de temas tan claves en estos momentos como puede ser el calentamiento global, las células madres, el expolio del Patrimonio histórico y artístico, entre otros, y ahí la universidad no sólo debe ser un observatorio sino también, un laboratorio de ideas, de propuestas, que atienda también a los complejos problemas sociales, culturales y económicos a los que nos enfrentamos en este mundo cada vez más globalizado. Es una responsabilidad de la universidad que no podemos ni debemos eludir. Esta ha sido nuestra misión a lo largo de la historia.

Hay varias cosas que se están poniendo en marcha en mi escaso tiempo como rector: un plan de sostenibilidad ambiental. La universidad debe dar ejemplo en el tratamiento de sus recursos energéticos y debe dar ejemplo en el tratamiento de sus residuos, en el uso del transporte y en tratar de convertir todas sus políticas en políticas ambientales, políticas integradas, políticas sostenibles. Hemos puesto en marcha también una unidad de igualdad dirigida específicamente al género, que yo creo que es el problema que enfrentamos en España. La presencia de la mujer en la universidad es mayoritaria en el ámbito de los estudiantes, pero no es así en los niveles más altos del escalafón académico ni en los que tienen la capacidad de decisión. No conseguimos que el proceso avance a una velocidad suficiente. Creo que nuestra ética de universitarios no nos debe permitir que tengamos que esperar cien años hasta que podamos estar orgullosos de niveles de igualdad entre hombres y mujeres.

Hemos puesto en marcha también procesos: hay una actividad muy querida en Salamanca, y digo que son los mejores alumnos que tenemos, que es la Universidad de la Experiencia. Son personas mayores, personas que en la situación social de España no tuvieron la oportunidad de estudiar y ahora, una vez jubilados, la universidad los recibe, los integra y los enseña. Y como les digo, dar clase a esas personas que sólo están allí por querer saber, por querer aprender, es una de las experiencias que a uno le hacen amar su profesión.

Me gustaría mencionar un tema que nos preocupa muy especialmente. Cualquier universidad está ávida de buenos estudiantes. Son nuestra razón de ser y la mejor herramienta para construir buenos egresados, mejorar la inserción profesional, liderar todas las clasificaciones, todos los ránking. Y nos preocupa que podamos afectar a los países latinoamericanos, incidiendo en los problemas de la fuga de cerebros. La relación en la cooperación universitaria debe ser de respeto, entre iguales y atendiendo a las necesidades de las dos partes. Las universidades europeas, en general más ricas y más potentes, deben entender que tienen, tenemos que mostrar generosidad en esta relación. A veces, hay quien pretende hacer pasar un objetivo suyo por hacer un favor y eso no es aceptable. Y a veces tenemos

un dilema moral. Por un lado, queremos incorporar a los mejores a nuestra plantilla de profesorado. Debemos rejuvenecer el profesorado universitario, y personas provenientes de Argentina, Méjico o Brasil que vienen a hacer la tesis a Salamanca encajan en lo que buscamos. Pero tenemos también un compromiso decidido con estos países y con todos los países de la región. Nos sentimos una universidad hermana. Queremos ayudar a potenciar, a mejorar sus universidades y no quitarles a su mejor futuro. Y en este dilema buscamos cómo actuar, porque encima tenemos la sensación de que el proceso afecta de forma irregular a los países, a unos más que a otros. Solo mediante una colaboración franca, abierta, respetuosa de las necesidades y problemática de la otra parte lo podremos lograr.

Al hablar de la universidad y su sentido o su servicio social, me planteo qué parte de lo que hacemos no es social. Somos una pieza clave en ese entramado de exploración del pasado, de explicación del presente y de planificación del futuro. En ese camino queremos trabajar con los mejores socios. A los rectores europeos les digo que nos sentimos capaces de ayudar a integrar sus proyectos junto a las mejores universidades de Latinoamérica. Y a los compañeros rectores de Latinoamérica les digo que queremos ser su ayuda, su aliado, en la integración con el espacio europeo. Esa idea de puente entre Europa y Latinoamérica es nuestra vocación, es nuestra identidad y sentimos que es nuestro destino.

*JOSÉ RAMÓN ALONSO PEÑA:*

José Ramón Alonso es doctor en Biología de la Universidad de Salamanca. Catedrático de Biología Celular y director de Laboratorio de Plasticidad Neuronal y Neuroreparación del Instituto de Neurociencias de Castilla y León. Ha sido investigador postdoctoral en la Universidad de Frankfurt, la Universidad de Kiel, la Universidad de California y el Instituto Salk, entre otros. Conferenciante invitado en universidades de España, Alemania, Colombia, Suecia, Dinamarca, Turquía y EEUU. Ha publicado 6 libros, y 126 artículos en revistas internacionales de su especialidad. Escribe frecuentemente en prensa nacional e internacional. Tras siete años como Decano de la Facultad de Biología fue elegido Rector de la Universidad de Salamanca con una amplia mayoría en votación universal. Miembro de comités editoriales y de agencias evaluadoras, ha sido consultor internacional en Latinoamérica y Oriente próximo. Premio Junta de Castilla y León, y Premio colegio Oficial de Veterinarios de Valladolid, de la Real Academia de Cirugía y Medicina de Valladolid. Su investigación se ha centrado en la plasticidad neuronal, en la capacidad del cerebro para responder de forma flexible ante daños

producidos por trastornos del desarrollo como el autismo, lesiones, drogas o enfermedades neurodegenerativas, y en las posibilidades de recuperar el cerebro dañado utilizando trasplantes y células madre.

rector@usal.es

fatima@usal.es

# 4

**LA UNIVERSIDAD:  
LUGAR DE INVESTIGACIÓN  
CIENTÍFICA Y TRANSFERENCIA  
TECNOLÓGICA**

***THE UNIVERSITY: A PLACE  
OF SCIENTIFIC RESEARCH  
AND TECHNOLOGY TRANSFER***

ÁNGEL PLASTINO

---

## RESUMEN

En principio hay que señalar que la Universidad es el lugar donde se hace investigación científica y transferencia de conocimiento. Debido a diferentes aspectos que marcaban la vida medieval del siglo XI, la primera universidad que surgió: la Universidad de Bolonia, comienza haciendo investigación jurídica y creación de conocimientos.

Al poco tiempo, viendo el éxito de Bolonia aparecen otras universidades como Oxford, Cambridge, Salamanca, etc. Es de destacar que estas Universidades nacieron creando conocimiento, es decir, haciendo investigación. Investigar es crear conocimiento. Esa es la función inicial de la universidad.

Un lugar donde sólo se cree conocimiento y no se transfiera puede ser cualquier cosa, incluso muy interesante y maravillosa, pero no es una universidad, por lo menos no en el sentido amplio de la palabra.

Luego vino la revolución industrial, que trajo atractivas ofertas de trabajo para aquellos que hacían vida en el campo. ¿Qué tiene que ver esto con las universidades? Pues es precisamente en la Universidad de Glasgow donde nace la máquina de vapor, que constituye uno de los eventos más importantes que marcó la era de la primera revolución industrial.

Actualmente el rol de creación de conocimiento y transferencia, que siempre fue importante, es indispensable para que la universidad pueda insertarse en el tipo de

producción que caracteriza a la sociedad del conocimiento. Otro aspecto importante a resaltar es que el número de estudiantes ha aumentado notablemente en las universidades. Esto contribuye a la masificación de la ES y con ella a la democratización del conocimiento. Es importante el desafío que tiene hoy día la universidad, en el sentido de que es la principal fuente de conocimiento y la que mueve el mundo moderno. No hay que escatimar en esfuerzos para mantener su excelencia, más allá de la masificación, y no perder el rumbo que desde tiempos medievales la ha caracterizado.

## ABSTRACT

In principle, it must be said that the University is the place where scientific research and knowledge transfer are carried out. Due to different aspects that marked the medieval life of the eleventh century, the first university emerged: the University of Bologna, which started engaging in legal research and knowledge creation. In view of the success of Bologna other Universities were created, such as Oxford, Cambridge, and Salamanca. It may be noticed that these Universities were born creating knowledge, i.e. doing research. This is the initial function of the University.

A site which only produces knowledge that is not transferred can be anything, even a very interesting and marvelous thing, but it is not a university, at least in the broad sense of the term.

Then the industrial revolution brought attractive work offers to those living in the country. What has this to do with universities? Indeed it was precisely at the University of Glasgow where the steam engine was born, which constitutes one of the most important events that marked the first industrial revolution.

Currently the role of knowledge creation and transfer which was always important, is indispensable for the university to be able to participate in the type of production that characterizes knowledge society.

Another important aspect that stands out is that the number of students in universities has

increased noticeably. This contributes to the massification and democratization of knowledge. The challenge the university faces today is an important one, in the sense that it is the main source of knowledge and the one that moves the modern world. No effort should be spared to maintain its excellence, beyond massification, and not to lose the path that since medieval times has characterized it.



Buena parte de la investigación científica y transferencia proviene de las Universidades. Ahora bien, las universidades no existieron siempre. Son una creación de la Europa cristiana medieval. Desde el punto de vista histórico, la primera universidad es la Universidad de Bolonia, creada en el año 1089.

¿Cómo es que aparece la primera universidad en el año 1089 en Bolonia? En el año 1000 la Europa cristiana era el lugar más subdesarrollado y pobre del mundo conocido. Alrededor del año 1000 en las pocas décadas posteriores y anteriores se produce, sin embargo, un evento importantísimo para nuestra historia, que ha llegado a nosotros con el nombre de "la Revolución Agrícola del año 1000". Se hicieron en pocos años una serie de avances espectaculares en agricultura gracias a inventos muy modestos desde el punto de vista de hoy, pero extremadamente significativos en esa época. Por ejemplo, la invención del arado de hierro. La agricultura existe hace unos 14.000 años, pero los arados eran de madera. En el suelo frío y nevado de Europa ese arado no funciona muy bien, pero sí el de hierro, multiplicando la productividad al doble, aproximadamente. Otra serie de adelantos se registran en ese entonces en la agricultura, de la cual se ocupaba casi el 90 por ciento de la gente. En total, las productividades se multiplican varias veces gracias a ellos. Entonces, en lugares antes extremadamente pobres aparecen excesos de producción, los que necesariamente generan comercio. Empero, la estructura política de la sociedad medieval era una traba enorme para el comercio en el siglo XI, cuando comienza la historia de las universidades, porque se trataba de una sociedad feudal en la que cada pocos kilómetros había nuevas autoridades y normas distintas.

Existía claro en algunos pocos la memoria de algo que había existido hacía muchos siglos, el Imperio Romano, donde el comercio en Europa era libre porque había un único Derecho para todos, el Romano. Aparece casualmente en ese siglo en Bolonia una compilación de la jurisprudencia del Imperio Romano, redactada obviamente en el latín de hacía 5 o 6 siglos. El emperador Justiniano, unos 500 años antes de esta época, había hecho una compilación de toda esa jurisprudencia. Obviamente se había perdido con el desastre que significó el colapso del Imperio Romano de Occidente y, milagrosamente, apareció una copia en Bolonia. Casualmente también había en Bolonia en ese momento quien podía leerlos. El latín seguía siendo el idioma de la Iglesia, pero el latín había cambiado mucho en 500 años, lo que presentaba grandes dificultades. Pero había en ese entonces quien tenía la capacidad filológica de hacerlo, un señor llamado Irnerio.

De hecho, el Departamento de Física de la Universidad de Bolonia, que he visitado como físico muchas veces, está en una calle llamada Vía Irnerio. Irnerio, con el auxilio de sus primeros discípulos, comienza pues la reinterpretación del legado judicial Romano con vistas a su aplicación a las necesidades de la época. Este estudio tuvo enorme repercusión en toda Europa. Comenzaron a llegar a Bolonia personas de todos los rincones de

Europa ansiosas de participar en tal aventura intelectual, que conllevaría la creación de lo que hoy llamamos el derecho civil y comercial.

Como se trata de una sociedad feudal, estas gentes que vienen a aprender de Irnerio no tiene derechos personales de por sí. En esa época la gente tiene derechos y obligaciones de acuerdo al Gremio al que se pertenecía. Nos encontramos pues con algunos miles de personas estudiando y trabajando bajo la dirección de Irnerio y sus inmediatos colaboradores sobre la interpretación del legado romano. Estos extranjeros en Bolonia no tenían ningún estatus jurídico porque no pertenecían a ningún Gremio: no eran herreros, ni zapateros, ni panaderos, ni carpinteros. En fin, no eran nada. Es en tal circunstancia en que tanto el Papa como el Emperador del Sacro Imperio Romano-Germánico, reconociendo la importancia de lo que se está haciendo en Bolonia, deciden darles protección especial a estas personas creando un nuevo Gremio, el de los Universitarios. Surge así la Universitas de los estudios de Bolonia, la primera Universidad.

Esta primera Universidad comienza sus actividades haciendo lo que hoy llamaríamos investigación jurídica y creación de conocimientos. Nótese que el derecho romano es casuístico, no se basa en principios generales. Los Magistrados juzgan cada caso por sus méritos. Lo que les interesaba a los que interpretaban el código de Justiniano era conjeturar qué hipotéticas razones habrían podido dar lugar a los decisiones que esos Magistrados finalmente habían tomado. Se buscaba inferir que Principios Generales podrían subyacer a los correspondientes fallos judiciales. Esa es la labor de muchísimas personas provenientes de toda Europa acometen, a creando así un derecho civil indispensable para dar seguridad jurídica a la economía europea.

Vemos entonces claramente que la primera universidad nace creando conocimiento y transfiriéndolo. La nueva Universidad recibe contratos ante todo del Municipio de Bolonia, y luego de otros estamentos, recibiendo por ello jugoso ingresos. Al poco tiempo, dado el éxito de Bolonia, otras ciudades deciden tener sus propias Universidades. Surgen entonces otra primero en el norte de Italia y luego en Francia, Inglaterra, etc.

Pero lo que quiero destacar es que estas Universidades nacieron creando conocimiento, es decir, haciendo investigación, dado que investigar es crear conocimiento, o sea, de la nada crear algo que luego puede ser transferirlo y aprovechado por la Sociedad.

La gente que venía a Bolonia, por supuesto, venía a participar y a aprender de los que estaban haciendo este maravilloso trabajo de creación o recreación del derecho civil del imperio romano. Marcan desde ese momento hasta hoy la gran diferencia que existe entre la enseñanza universitaria y todo otro tipo de enseñanza.

La enseñanza universitaria es una enseñanza donde se crea o se recrea conocimiento. No es un conocimiento transmitido por medio de libros escritos por otros. No, cada profesor universitario crea, o bien recrea, el

material que enseña. Si no es directamente generado por él / ella , es al menos su versión personal del mismo.

Como no había imprentas todavía en el siglo XI, los libros se escribían a mano y eran muy costosos. Solamente los reyes, los duques o los Monasterios y Catedrales podían tener libros. Uno de los grandes legados de la Iglesia Católica fue haber escrito y reescrito laboriosamente cientos de textos clásicos que llegaron a nosotros gracias a la paciencia de los monjes, que los re-escribían, letra por letra. Por lo tanto, los estudiantes tenían que tomar apuntes, porque texto libro había uno solo y era del Profesor. Su libro, escrito por él. Esta es la enseñanza universitaria, la de cada Profesor, que disertaba sobre lo que ha creado.

La Universidad desde sus inicios es el lugar donde se crea conocimiento y se lo transfiere a la sociedad. Esa es su misión esencial: crear y transferir. El aspecto docente es algo que necesariamente viene adosado a tal proceso. Un lugar donde sólo se cree conocimiento y no se lo transfiera puede ser algo muy interesante y maravilloso, pero no es una Universidad en el sentido de Stanford, Berkeley, Oxford, o Cambridge.

Pese al resurgimiento económico de la revolución agro-cultural del año 1000, de cualquier manera, la humanidad ha vivido muy cerca del hambre, al borde de la subsistencia, hasta fines del siglo XVIII, en que se produce la Revolución más importante de la historia de nuestra especie *homo sapiens*, la Revolución Industrial, la que crea la industria moderna y lo que hoy llamamos fábricas. El músculo del hombre o del animal es entonces por primera vez reemplazado por el trabajo de una máquina, mucho más eficiente, barata y segura. Por primera vez en la historia, entonces, la mayor parte de la gente puede dejar de dedicarse casi exclusivamente a la agricultura. La gran fuente de trabajo será la Industria

Muchos pensarán que trabajar en las fábricas no es lo mejor que se puede hacer. Incluso hoy en día, se piensa: ¿era mejor trabajar 12 horas en una fábrica que vivir en el campo? Pero a nadie lo forzaban a ir a trabajar a las fábricas. La gente iba desesperada a buscar trabajo en las fábricas porque gracias a ello ¡comía todos los días!. Hasta la primera Revolución Industrial Británica, algo así como un 80 por ciento de la población del planeta vivía al borde del hambre, con terribles hambrunas cada tanto, en las que morían millones de personas. Lamentablemente aún en el siglo XXI el problema del hambre no ha sido superado, pero ya no afecta al 80 por ciento de la gente.

¿Qué tiene que ver esto con las Universidades? Para ello preguntemos ¿dónde pudo haber surgido la revolución industrial? ¿Dónde puede haberse inventado la máquina de vapor, que es el origen de la misma? Pues en la Universidad de Glasgow. Allí estaba la gente que más sabía sobre Termodinámica, disciplina científica básica cuyo dominio pleno permite construir la máquina de vapor.

Después de la primera revolución industrial vinieron dos más. La segunda se da en Alemania, en las Universidades alemanas, que a crean

de lo que se llama “industria de proceso” en base a la petroquímica. A la tercera revolución industrial la estamos viviendo. Consiste en el reemplazo no ya del músculo humano o animal por una máquina, sino la sustitución del cerebro humano, en todo trabajo intelectual que sea rutinario, por computadoras.

El rol de la Universidad es ahora tan importante como lo fue siempre, pero el asunto es mucho más crítico. Hay dos puntos esenciales a puntualizar: en el siglo XIX pasaban unos cuarenta años entre un descubrimiento de laboratorio científico y su aplicación ingenieril. Hoy transcurren meras semanas. Un descubrimiento que se puede estar haciendo hoy en algún laboratorio de alguna Universidad puede llegar a estar en el mercado dentro de algunos meses. Por lo tanto, para que el proceso sea eficiente, es indispensable que la Universidad esté asociada no solamente a la creación-transferencia de conocimiento sino a su utilización y aplicación en el Mercado.

Un dato interesante a señalar es que en el año 2003 las universidades americanas percibieron 1.300 millones de dólares por patentes de sus propios descubrimientos. Esas patentes, en muchas Universidades del mundo, hacen una contribución muy significativa a su patrimonio.

El MIT, una de las grandes Universidades de Massachusetts, cerca de Boston, ha creado en los últimos años 4.000 compañías con más de un millón de puestos de trabajo y con ventas de 232.000 millones de dólares. Tal lo que hoy puede hacer una gran universidad.

Ahora bien, el tema central es que el nuevo tipo de producción de esta época, de lo que se llama la tercera revolución industrial, la sociedad del conocimiento, o la sociedad de la información, necesita una serie de ingredientes que vienen de distintas disciplinas. Es decir, hace falta que gentes con distintos saberes trabajen asociadamente para generar nuevo conocimiento, básico o aplicado, que se transfiera al Mercado. Esto solamente lo pueden hacer bien las Universidades, porque son los únicos lugares que cobijan gentes expertas en las más distintas disciplinas, muchas de ellas ciencias sociales.

De manera que actualmente el rol de creación de conocimiento y transferencia de la Universidad, que siempre fue importante, es indispensable para poder insertar a su Sociedad en el tipo de producción que caracteriza a la 3ª. Revolución industrial.

Haciendo una comparación con la anatomía humana, el cerebro tiene dos hemisferios, el derecho y el izquierdo. El cerebro izquierdo se dedica más bien a la parte lógico-analítica, a matemáticas y Derecho. El otro hemisferio es el emotivo creativo. Lo que la computadora está reemplazando es lo que hace el izquierdo. No puede reemplazar (o al menos, no se ve hoy que pueda hacerlo) el derecho.

Hoy hacer buenos negocios, que significan bienestar para la comunidad, implica una muy compleja interrelación entre las actividades de los dos hemisferios. La relación entre ambos compleja en la vida real, pero lo

es mucho más cuando se tiene que manifestar en productividad. El sitio donde se maneja mejor la combinación entre lo analítico-lógico y lo emotivo-creativo es la Universidad.

En este momento en los EEUU, la primera economía mundial, hay 4.000 *Colleges* y Universidades (en el resto del mundo son 7.800). Solamente el Estado de California cuenta con 130 universidades y sólo 14 países en el mundo tienen más de 130 universidades. Esto explica que EEUU esté, y va a estar por mucho tiempo, a la cabeza del desarrollo económico mundial, porque cuenta con las mejores Universidades y ha incorporado una meta nacional, expresada por el presidente Bill Clinton muy claramente: "EEUU tiene que ser una nación de estudiantes universitarios".

El número de estudiantes ha aumentado hoy notablemente en las Universidades de todo el planeta, especialmente en China y en India, que son las futuras grandes potencias económicas.

El desafío del momento, entonces, es combinar la masividad y la calidad universitarias. La 1ª es absolutamente necesaria, ya que gente sin formación terciaria no va a poder trabajar en nada dentro de unos 30 años. De manera que la educación es la única salida para los que hoy están en los jardines de infantes si quieren trabajar cuando tengan treinta años. Esta formación incluye el ciclo universitario.

Si la masividad es inevitable, la excelencia, que no siempre se combina fácilmente con la masividad, también es absolutamente necesaria, porque crear conocimiento, como crear sinfonías, óperas, obras de teatro, buenas películas, o novelas, no es algo que pueda hacer cualquiera. La combinación de la creatividad, la única ventaja perdurable que el ser humano tiene sobre la computadora, con la masificación de la enseñanza universitaria es el desafío más importante que afrontan las Universidades de hoy. Este problema es un problema abierto, es un problema a resolver, es un desafío ineludible que tiene ese sector de la sociedad que se llama Universidad.

#### ÁNGEL PLASTINO

El profesor Dr. Ángel Luis Plastino es oriundo de Bahía Blanca y Licenciado en Física y Dr. en Física en la Universidad Nacional de La Plata. Actualmente es profesor emérito de la UNLP, investigador superior del CONICET, Director del Instituto de Física de La Plata, y editor asociado de la Revista Científica Física. Es Profesor Honorario de la Universidad de Buenos Aires, miembro de la Academia de Ciencias de Brasil, de la Academia de Ciencias de México, Doctor *Honoris Causa* de la Universidad de Pretoria. Ha sido presidente de la Universidad Nacional de La Plata en el período 1986-1992 y también presidente de la Comisión de Investigaciones Científicas de la Provincia de Buenos Aires. Tiene 417 publicaciones en revistas científicas

y especializadas. Cuenta con varios premios científicos, como el Teófilo Inardi de la Academia Nacional de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales de Buenos Aires y en 1993 obtiene el Premio Konex de platino de la fundación Konex a la mejor producción en física nuclear de la década 1983-1993.

[academic@decanato.exactas.unlp.edu.ar](mailto:academic@decanato.exactas.unlp.edu.ar)

[plastino@venus.fisica.unlp.edu.ar](mailto:plastino@venus.fisica.unlp.edu.ar)

# 5

**LA MUNICIPALIZACIÓN DE LA  
EDUCACIÓN SUPERIOR  
VENEZOLANA: EXPANSIÓN CON  
CALIDAD Y EQUIDAD**

***THE MUNICIPALIZATION OF  
VENEZUELAN HIGHER EDUCATION:  
EXPANSION WITH QUALITY  
AND EQUITY***

*LUÍS ACUÑA CEDEÑO*

---

**RESUMEN**

La República Bolivariana de Venezuela ha venido construyendo e implantando un sistema educativo signado por una nueva ética socialista. En la ponencia se rescatan para el debate dos conceptos clave: la "calidad" y la "exclusión" en educación, las que el autor agrega un tercer aspecto: el del "Poder Popular para el ejercicio de la autonomía universitaria". Con relación al primero, urge que sea sometido al escrutinio público ya que dada la importancia y polisémica visión de dicho concepto éste no debe determinarse exclusivamente por normas y reglas tecnocráticas internacionales. Antes, por el contrario, se propone que una educación de calidad es la que satisface las necesidades básicas determinadas social e históricamente. En cuanto a la "exclusión de la educación superior", entendiéndolo como excluidos del sistema a todos quienes por diversas razones no pudieron acceder al mismo o se vieron forzados a abandonarlo, hay que comenzar a reconocer que el derecho a la educación superior es de todos y todas y por ello todos deben tener igual oportunidad de acceder a ella, sin distinción alguna. Con relación al Poder Popular en el Sistema Universitario, se citan algunos ejemplos ligados a la Municipalización de la Educación Superior que se está poniendo en práctica en la República Bolivariana de Venezuela.

Ésta comprende tres grandes áreas: la Misión Sucre, como política de Estado para la municipalización de las instituciones de educación superior, con programas propios; el Programa de Medicina Integral Comunitaria; y el

Programa Nacional de Educación. La Misión Sucre, que cuenta actualmente con más de 500 mil participantes, encuentra su basamento en el hecho de que la educación es un derecho humano y una responsabilidad fundamental de toda la sociedad, de allí que con la municipalización se quiso garantizar acceso a la educación superior a todos los bachilleres sin cupo y transformar su condición de excluidos. La municipalización de la educación superior implica promover iniciativas para que las instituciones de educación superior ya establecidas (universidades, colegios, institutos) desenclausuren su práctica educativa, saliéndose de sus campus universitarios. Otra de las propuestas emblemáticas de la municipalización de la educación superior en Venezuela, está representada en el Programa de Medicina Integral Comunitaria, destinado a la formación de 200 mil médicos integrales comunitarios. El Programa utiliza como aulas la infraestructura de salud del país, conformada ésta por hospitales, ambulatorios, centros diagnósticos, centros de alta tecnología médica, módulos de salud, etc. Finalmente, se hace referencia al Programa Nacional de Formación de Grado en Educación, el cual está destinado a la formación de más de un millón de docentes, que disemina la Educación Superior en todos los rincones del país, utilizando como aulas la infraestructura educativa nacional. Estos proyectos son los que definen la Municipalización de la Educación Superior, la cual encuentra plena justificación en el Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación Venezolana.

## ABSTRACT

The Bolivarian Republic of Venezuela is in the process of constructing and putting into place an education system imbued with a new socialist ethic. This article presents two key concepts for discussion: "quality" and "exclusion" in education, to which the author adds a third: "the power of the masses for the exercise of university autonomy". In regard to the quality, he asks that it be submitted to public discussion, since given the importance and multiplicity of the meaning of the concept, it should not be determined exclusively by international technocratic norms and regulations. He proposes instead that a quality education is one that satisfies socially and historically-determined basic needs. In regard to the "exclusion of higher education", understood as the exclusion from the system of all of those who, for various reasons, have not had access to education, or have been obliged to abandon it, one must begin to recognize that the right to higher education is the right of all, and therefore everyone should have equal opportunities of access, without distinction. In regard to "power of the masses" in the university system, the author cites some examples of the municipalisation of higher education taking place in the Bolivarian Republic of Venezuela. This includes three broad areas: the *Misión Sucre* as State policy for the municipalisation of institutions of higher education and with its own programs; the Comprehensive

Community Health Program; and the National Education Program. The *Misión Sucre*, currently with more than 500,000 participants, is based on the principle of education as a human right and basic responsibility of all of society. Thus, municipalisation has sought to guarantee access to higher education for all unplaced high school graduates and to transform their condition of being among the excluded. The municipalisation of higher education involves fostering initiatives for established institutions of higher education (universities, colleges, and institutes) to open up their closed education practices, and emerge from their campuses. Another flagship proposal of the municipalisation of Venezuelan higher education is the Comprehensive Community Health Program, which seeks to train 200,000 comprehensive community physicians. For classes, the program makes use of the health infrastructure of the country, composed of hospitals, out-patient clinics, diagnostic centres, high technology medical centres, health modules, etc. Finally, there is the National Education Degree Program which is aimed at training more than one million teachers who, using the national education infrastructure, disseminate higher education in every corner of the country. These are the projects that make up the municipalisation of higher education, and initiative that finds its full justification in the Economic and Social Development Plan of the Venezuelan Nation.



La República Bolivariana de Venezuela ha venido construyendo e implantando un sistema educativo en el diseño político del país, diseño éste signado por una nueva ética socialista, dirigida a hacer realidad el sueño de Simón Bolívar, nuestro Libertador, en el sentido de proveer a los ciudadanos de la máxima felicidad social. A ese sueño hemos incorporado la democracia protagónica revolucionaria que fija como norte la Constitución promulgada en 1999, y así como también, un modelo productivo socialista, una nueva geopolítica nacional e internacional y la consolidación de nuestro país como potencia energética mundial. Ello con el fin de que los cuantiosos recursos energéticos con que cuenta el país no se sigan utilizando como materia prima para la industria de la guerra o para el fortalecimiento de los grandes capitales, sino como un elemento estratégico para el avance de los pueblos y la superación de la miseria material y espiritual de Latinoamérica, del Caribe y de los países que conforman el ámbito de integración Sur – Sur, objetivos éstos que sería imposible alcanzar sin la participación activa de la fuerza creadora de la universidad.

No cabe duda de que tan ambicioso plan no podrá materializarse a menos que el servicio educativo superior de nuestros países se expanda con calidad, con equidad y con el convencimiento de que es necesario reducir a su mínima expresión la exclusión que campea en nuestro continente. Antes de continuar quisiera rescatar dos palabras claves que acabo de señalar, ellas son la palabra “calidad” y la palabra “exclusión”, ya que son dos conceptos que por sí solos constituyen motivo de debate en cualquier reunión en la que se aborden temas de política de educación superior en nuestras regiones. A esos dos conceptos me referiré posteriormente.

En el entendido, entonces, de que la fuerza creadora de la universidad es un factor fundamental para el avance de los pueblos y para la erradicación de la miseria o de la pobreza material y espiritual de las naciones, cabría preguntarnos si ella, en solitario, amparada en su mal interpretada autonomía, tiene toda la sabiduría para erigirse en juez omnipotente de asuntos como la miseria, la pobreza material y espiritual y, más aún, de cómo se resuelven los problemas que de ella derivan. En la República Bolivariana de Venezuela, haciendo honor al sueño de la democracia protagónica revolucionaria, hemos diseñado y estamos implantando un modelo que permite que la Universidad se mezcle con el pueblo y junto a él determine dónde está la pobreza, dónde está la miseria, de forma tal que juntos tracen sendas que conduzcan a las respuestas. En otras palabras, en Venezuela estamos trabajando para que el Poder Popular se haga también presente en el ámbito universitario y pasemos de “la universidad de claustros a la “universidad de pueblos”.

Cuando advertimos que sea en conjunto, universidad y pueblo, como se busque dónde está la miseria, dónde está la pobreza, dónde están las respuestas, es porque pensamos que en escenarios como éste, no deberíamos caer en la tentación de la endogamia, pretendiendo opinar, bajo el ego autonómico de la universidad o bajo el concepto de que “somos quienes

conocemos los problemas”, que sólo la universidad puede decidir sobre la universidad. Respetamos la opinión de quienes dicen que ni la gente común, ni los obreros o empleados universitarios deberían ser actores en el ejercicio de la autonomía universitaria, una autonomía cuyo único propósito es constituir un claustro de eruditos para hacer realidad el hecho cultural, para materializar la equilibrada tarea de ubicarse en el tiempo y en el espacio y encontrar la verdad fundamentándose en la investigación científica.

Quizás sea cierto que obreros y empleados tengan poco o nada que decir en este ejercicio, lo criticable no es eso, lo criticable es la prepotencia de erigirnos en jueces de la verdad, sabiendo que esa verdad no debe ser la que nos dé respuestas en términos individuales, sino que nos dé respuestas a todos, incluidos el pueblo y esos obreros o empleados. De allí, que consideramos que a los conceptos de “calidad” y de “exclusión” que citáramos anteriormente, debemos incorporarles un tercer aspecto: el del poder popular para el ejercicio de la autonomía universitaria.

Traigo a colación estos temas en el marco de la introducción de nuestra ponencia porque a ello nos referiremos al hablarles de lo que hoy estamos construyendo en Venezuela y porque no creemos que la transformación de la universidad en el marco de una ética socialista, o digamos mejor, en el marco de una ética humanística, sea un asunto exclusivo de eruditos o de profesores y estudiantes como lapidariamente se denunció en la emblemática Reforma de Córdoba, sino un asunto de todos. Ante esta inquietud, solicitamos su apoyo para que intentemos encontrar respuestas a algunas de las interrogantes que se nos plantean, tales como: la construcción de una universidad autónoma donde todos puedan participar de sus decisiones y la caracterización de una autonomía de esta naturaleza. Las respuestas no son sencillas, como tampoco lo son las preguntas; de hecho, algunos de ustedes pudieran argumentar que ni siquiera la preguntas tienen sentido.

La universidad tradicional ha sido y es una universidad de claustros. En la República Bolivariana de Venezuela existen las universidades autónomas y las experimentales, además de los colegios e institutos universitarios que forman técnicos superiores universitarios. En todas estas instituciones, ese claustro se articula para permitirles el ejercicio total o parcial de la autonomía bajo los preceptos de la Reforma de Córdoba. El Poder Popular, o la Democracia Protagónica Revolucionaria que signa a la ética socialista en nuestro país es contrario al claustro y, por ello, se aspira a que la universidad venezolana se incorpore al país que se construye, por lo que debería pensarse en alternativas para sustituir parcial o totalmente a ese claustro. En materia de política legislativa universitaria hemos avanzado lentamente; las leyes que hoy rigen el campo educativo, datan de la década del 70. Recién comenzamos a incursionar en el tema fundamentados en la democracia protagónica, participativa y revolucionaria, con miras a restituir a la política universitaria su carácter público, democrático, ético y solidario, cuyo principal sentido es la construcción de la ciudadanía, entendida como espacio para la civilidad, las

nuevas instituciones y una cultura política democrática, basada en una elevada conciencia socio-ética y en una activa y consciente participación ciudadana. En nuestro afán por redefinir el “claustró” lo que buscamos es incorporar a la Universidad en ese plan de rescate de la política como mediación para la vida humana vital, a través de su sentido ético-solidario y de búsqueda del bien común.

En atención a ello, cabría preguntarnos ¿Cómo estamos haciendo en Venezuela para que la universidad se incorpore a ese nuevo proyecto socialista, ético, moral, democrático, protagónico, revolucionario y a la vez siga en facultad de ejercer su autonomía? ¿Será que eso se resuelve con la simple solución de modificar las leyes para darle cabida al voto paritario de todos quienes hacen vida en la universidad, incluido el pueblo llano? ¿Será que con esta última medida tan sólo se amplía la endogamia de la que hablamos anteriormente? ¿Será que con esa medida tan sólo profundizamos esa malentendida autonomía como un “ejercicio del poder” y no como el ejercicio de las normas?

Esta disertación se haría muy extensa si abordáramos en detalle los tres aspectos citados con anterioridad, relacionados con: la calidad en el sistema educativo superior, la exclusión en América Latina y el tema del Poder Popular en el sistema universitario. Otro elemento de importancia suprema en estos debates es el de la ciencia y la tecnología, su vinculación íntima con la universidad y con el ejercicio de la autonomía.

Con relación al concepto de “calidad en educación”, urge que el mismo sea sometido al escrutinio y al debate en éstos y otros escenarios ya que creemos poder coincidir en que dada la importante y polisémica visión de dicho concepto, este no debe determinarse exclusivamente por normas y reglas tecnocráticas internacionales, Antes, por el contrario, debe entenderse que una educación de calidad es la que satisface las necesidades básicas determinadas social e históricamente. Ella, por lo tanto, debe estar indisolublemente ligada, como lo plantea la UNESCO, a conceptos más humanos como la equidad y la pertinencia.

En cuanto a la “exclusión en educación superior” también es necesario que nos pongamos de acuerdo. Excluidos del sistema son todos quienes por diversas razones no pudieron acceder al mismo o se vieron forzados a abandonarlo. Somos de la opinión de que la lucha contra la exclusión es la lucha por la universalización de la educación superior. El derecho a la educación superior es de todos y todas y por ello todos deben tener igual oportunidad de acceder a ella, sin distinción alguna. La educación superior es parte de los derechos a la educación continua, la educación a lo largo de toda la vida, de allí que a todo ciudadano y ciudadana, independientemente de su edad, debe brindársele la oportunidad de acceder a ella en cualquier momento de su vida. Los adultos mayores que nunca tuvieron la oportunidad de incorporarse a la educación superior también deben ser considerados como “excluidos” y por lo tanto incorporados en las estadísticas que miden esta indeseable variable.

Con relación al “Poder Popular en el Sistema Universitario”, citaremos algunos ejemplos de cómo se está abordando en Venezuela para que, con base a ello, demos el debate.

Como primer ejemplo señalamos la propuesta para la elección estudiantil Misión Sucre, que cuenta actualmente con más de 500.000 participantes y cuya formulación ha surgido de la discusión y el consenso entre los propios estudiantes, desarrollando un trabajo conjunto con el Consejo Nacional Electoral, órgano que rige la materia en el país, y el Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior.

Después de realizar talleres para el estudio de los distintos sistemas electorales existentes y la evaluación de distintas propuestas planteadas, los estudiantes han logrado consolidar una propuesta que define todos los niveles de participación y representación a nivel nacional para culminar en la constitución de un Congreso Nacional de Voceros y Voceras de Aldeas Universitarias con un Consejo Nacional del Poder Popular Estudiantil.

Sobre el tema de la ciencia y la tecnología podemos afirmar que, definitivamente, la transformación de la universidad no puede obviar el conocimiento y la experticia para ser soberanos y con ello alcanzar la independencia en materia científico-tecnológica y, fundamentalmente, alimentaria. Para poder producir los medicamentos y equipos médicos básicos que requiere la salud, así como para desarrollar los hidrocarburos, la química orgánica industrial, la metalurgia, las ciencias básicas, las artes y otros; estamos concientes que se requiere de una élite científica con sus propios códigos y normas y que por ello debemos debatir cómo se compagina esto con el Poder Popular en el ámbito universitario.

Como una respuesta parcial a varias de las interrogantes planteadas, haremos una breve descripción del concepto de Municipalización de la Educación Superior que estamos poniendo en práctica en la República Bolivariana de Venezuela como respuesta parcial a los problemas de la “calidad”, al de la “exclusión” y al del “Poder Popular” antes citados. Para mejor comprensión del tema, indicamos que esta municipalización de la educación superior, conocida como “Misión Sucre”, comprende grandes áreas:

- a. La Misión Sucre como política de Estado para la municipalización
- b. La municipalización de las instituciones de educación superior con programas propios.
- c. El Programa de Medicina Integral Comunitaria
- d. El Programa Nacional de Educación

Sobre estos aspectos es importante resaltar que la “Misión Sucre” es el Plan Extraordinario lanzado por el Gobierno del Presidente Hugo Chávez como respuesta alternativa a la grosera exclusión que existía para la época de su implantación (noviembre del 2003) en educación superior. Este plan, encontró su fundamento en el hecho de que la educación es un dere-

cho humano y una responsabilidad fundamental de toda la sociedad, de allí que con la municipalización se quiso garantizar acceso a la educación superior a todos los bachilleres sin cupo y transformar su condición de excluidos, para lo cual se ha contado con la participación de todos los sectores: educativo, social, cultural, económico, militar, productivo, gubernamental regional, gubernamental local y organizaciones civiles; logrando pasar de 668.830 estudiantes de educación superior en 1998 a 1.637.000 para el año 2006.

Las razones que justificaron la implantación de la Misión Sucre, más allá del enclaustramiento que se auto impusieron las universidades tradicionales, fue el de la construcción del equilibrio social pautado por el Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación, lo cual implica una nueva visión del ciudadano y de sus derechos, la participación protagónica en la toma de decisiones y la construcción de una sociedad más equitativa y justa, lo cual pasa por educar para fortalecer el ejercicio de la ciudadanía soberana.

La Misión Sucre es un plan extraordinario, sustentado administrativamente en una Fundación adscrita al Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior de la República Bolivariana de Venezuela a través de la cual, se contratan profesores y personal administrativo de apoyo, se mantienen los servicios académicos y socioeconómicos de los estudiantes, se construyen y mantienen los ambientes de clases, y se procesa la información académica relativa al ingreso y prosecución de los participantes. El Plan no se sustenta en carreras sino en Programas de Formación de Grado, los cuales son dictados por los profesores de la Misión bajo la supervisión de universidades establecidas, las cuales finalmente son las que confieren los títulos. La diferencia de estos programas de formación de grado con las carreras tradicionales de las universidades es que son programas nacionales, con un currículo idéntico independientemente de la universidad que lo acredite, los cuales están estructurados en trayectos por año y, a final de cada cual, los participantes reciben una acreditación. De esta forma, el estudio continuo va acreditando para el trabajo durante cada año de estudio y al final de los trayectos se concede un título universitario. La exclusión se combate porque cada quien se siente parcialmente acreditado, independientemente de que culmine o no la totalidad de sus estudios, y porque siempre hay la posibilidad de continuar.

Además de estos elementos, este trascendental proyecto educativo se caracteriza porque:

1. Los ámbitos de clases, o sea las aulas, están diseminados en todo el territorio nacional, cumpliéndose así con el precepto de que la universidad se “desenclaustra” ya que va en busca de los estudiantes a los sitios donde éstos hacen vida activa.

2. Las edificaciones de aulas, denominadas “Aldeas Universitarias”, son de uso colectivo, no le son asignadas a ninguna universidad o institución en particular, sino que hay un plan preestablecido de uso que permite a varias instituciones a la vez dictar allí las asignaturas que les corresponde supervisar. Cabe señalar que algunas Aldeas Universitarias no son otra

cosa que las escuelas, liceos o las edificaciones de educación media, las cuales de esta forma tienen uso compartido con la educación superior.

3. Los horarios de clases son generalmente en el turno nocturno o de fines de semana.

4. En la actualidad la Misión Sucre atiende 500.000 estudiantes de los 1.600.000 que cursan estudios superiores a nivel nacional. La Misión está presente en 330 de los 335 municipios del país, con 24 programas de Formación de Grado asentados en 1.411 ámbitos locales de Educación Alternativa Socialista.

Valdría la pena rescatar algunos párrafos del documento que sustentó la implantación de la Misión Sucre el cual, como objetivos generales y como visión e impacto, planteaba:

I. Facilitar la incorporación y prosecución de estudios en la educación superior de todos los bachilleres y bachilleras que, a pesar de sus legítimas aspiraciones y plenos derechos, no habían sido admitidos o admitidas a ninguna institución de educación superior Promover la reflexión, discusión, concepción e implantación de un nuevo modelo educativo universitario, con base en los imperativos de la democracia participativa y protagónica, el diálogo con los actores involucrados, teniendo como referencia fundamental el proceso histórico, social político y económico que vivía el país.

II. Desarrollar competencias y actitudes para el ejercicio pleno de una ciudadanía responsable, comprometida con los problemas, necesidades y exigencias del país.

III. Elevación del nivel educativo del venezolano y su acceso a la formación integral a lo largo de toda la vida, como forma de empoderamiento de la población, que le permita ganar y abrir nuevas opciones de crecimiento personal y de participación social, económica, cultural y política.

IV. Disminución de las desigualdades sociales en el área educativa, y su impacto favorable en la disminución de las brechas de desigualdades en otras áreas.

V. Fortalecimiento de las capacidades nacionales, regionales y locales para la producción económica con sentido social y responsabilidad ambiental; para la garantía de los derechos a la participación, libre expresión, la salud, la educación y, en general, a una vida digna; para la gestión social participativa y la gobernabilidad; para la comprensión del país, sus regiones y localidades en su diversidad; para la conservación, rescate y enriquecimiento de nuestro patrimonio cultural ambiental; así como para nuestra participación en el mundo desde una posición de soberanía nacional, integración latinoamericana y caribeña, defensa de la paz y solidaridad entre los pueblos.

Ante estos inobjetable principios, cabría preguntarnos: ¿Están estos planteamientos vigentes? ¿Son estos planteamientos exclusivos de la Misión Sucre o lo son para todo el sistema universitario? ¿Ha logrado la Misión Sucre mitigar parte de los problemas planteados o su músculo ha sido débil para acometer la tarea? ¿Cuán sorda ha sido la universidad tradicional venezolana a los problemas que han sido asignados a la Misión o cuán solidaria o indiferente ha sido con ella?

La respuesta, además de dejarla para la reflexión, pudiéramos obtenerla, escuchando la voz de un pueblo, ayer olvidado y excluido, hoy protagonista de su propio destino.

Retomando el asunto de la municipalización de la educación superior, es necesario señalar que esto implica promover iniciativas para que las instituciones de educación superior ya establecidas (universidades, colegios, institutos) desenclaustran su práctica educativa, saliéndose de sus campus universitarios. Las bases conceptuales de esta política de municipalización son las mismas que prevalecen para la Misión Sucre; sin embargo, es bueno acotar que una de las mejores vías para avanzar académica y administrativamente en la Misión Sucre sería emparentándola con las casas de estudios superiores existentes, incluidas las privadas si se quiere ser absolutamente amplio, instituciones en las cuales el gobierno nacional, y en menor grado algunos sectores privados, han hecho grandes inversiones contando hoy con una buena dotación de equipos, laboratorios, bibliotecas, servicios estudiantiles y, sobre todo, talento humano calificado. Este “emparentamiento” o asociación podría funcionar desde dos ángulos diferentes:

Primero:

La universidad tradicional acoge a la Misión Sucre en su seno.

Segundo:

La Misión Sucre acoge a la universidad tradicional en su seno.

Bajo el primer punto de vista no quedan dudas de que la universidad tradicional centrifugaría a la Misión Sucre y, en vuelta de un corto tiempo, la incorporaría en su claustro y se “tragaría” toda la filosofía política que sustenta a esta Misión y al Proyecto Bolivariano.

Bajo el segundo punto de vista estaríamos forzando que la universidad tradicional acoja la filosofía política de la Misión Sucre, lo cual la obligaría a “desenclaustrarse” y a poner su “músculo académico” al servicio de su entorno. Esta segunda filosofía es la que definimos como Municipalización de la Educación Superior, la cual encuentra plena justificación en todo el contexto del Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación Venezolana, particularmente en sus lineamientos relacionados con la “Nueva ética Socialista”, la “Suprema Felicidad Social” y la “Democracia Protagónica y Revolucionaria”.

El Proyecto Ético Venezolano, valora los derechos sociales y culturales del hombre. El objetivo único de esta línea, “Reestructurar ética y

moralmente la Nación”, por lo que encuentra en el proceso de municipalización uno de sus principales aliados, ya que permite llevarle educación a los ciudadanos en sus espacios de vida y con ello fundir los valores socialistas en las capas de la población tradicionalmente excluidas

La “Suprema Felicidad Social”, profundizar la universalización de la Educación Bolivariana al extender la cobertura de matrícula escolar a toda la población, con énfasis en las poblaciones excluidas, al garantizar la permanencia y prosecución en el sistema educativo, al fortalecer la educación ambiental, la identidad cultural y la promoción de la salud y la participación comunitaria, al adecuar el sistema educativo al modelo socialista productivo, y al garantizar los accesos al conocimiento para la universalización de la educación superior con pertinencia. Finalmente en la “Democracia Protagónica y Revolucionaria” se hace relevante el fomento de la capacidad de toma de decisiones de la población y la conversión de los espacios escolares, en áreas para la enseñanza y la práctica democrática.

Otra de las propuestas emblemáticas de la municipalización de la Educación Superior en Venezuela, está representada en el Programa de Medicina Integral Comunitaria, destinado a la formación de doscientos mil (200.000) médicos integrales comunitarios para Venezuela y Latinoamérica, ambiciosa estrategia municipalizada que disemina la educación superior en todos los rincones de la patria. El Programa utiliza como aulas la infraestructura de salud del país, conformada ésta por hospitales, ambulatorios, centros diagnósticos, centros de alta tecnología médica, módulos de salud, etc. Estos centros están distribuidos en todo el territorio nacional y los médicos que allí laboran conforman la red de profesores del programa. Los estudiantes se enfrentan al hecho de salud desde el primer momento de su ingreso al programa y el gobierno nacional los provee con todo el material de instrucción requerido, incluidos equipos computarizados para su uso personal en razón de que mucho del material bibliográfico es digital. En el marco de este revolucionario Programa, cumpliendo con uno de los postulados de la Alternativa Bolivariana para las Américas (ALBA), fue inaugurada recientemente, la Escuela Latinoamericana de Medicina “Alejandro Próspero Reverend” con 435 estudiantes de América Latina y el Caribe, provenientes de Argentina, Bolivia, Brasil, Perú, El Salvador, Paraguay, Uruguay, Chile, Ecuador, Colombia, Panamá, Surinam, Nicaragua y Cuba.

Finalmente, para concluir esta caracterización de la municipalización de nuestro sistema de Educación Superior, creemos pertinente hacer referencia al Programa Nacional de Formación de Grado en Educación, el cual está destinado a la formación de más de un millón de docentes, que disemina la Educación Superior en todos los rincones de la patria, utilizando como aulas la infraestructura educativa del país.

Con esta rápida panorámica de la Educación Superior venezolana, queremos agradecer a todos ustedes y en particular a la IESALC-UNESCO, por la oportunidad que se nos brinda de exponer ante tan selecto y calificado auditorio latinoamericano, lo que consideramos uno de los logros

más importantes entre muchos, del sistema social de la República Bolivariana de Venezuela: garantizar a una población históricamente excluida, una educación de calidad a lo largo de toda la vida, con valores socialistas que se entroncan con el sentido de patria soberana y grande, como nos la legaran los libertadores de nuestros pueblos.

*LUIS ACUÑA CEDEÑO:*

Luis Acuña Cedeño es Licenciado en Física de la Universidad Central de Venezuela con un PhD de la Universidad de Ontario, Canadá. Profesor titular de la Universidad de Oriente, UDO. Decano del núcleo de Sucre, UDO, entre 1995-1998. Investigador del CDCH-UDO y CONICIT entre 1980-2000. Miembro de la Asamblea Nacional Constituyente 1999 y Coordinador de la Subcomisión de Ciencias y Tecnología. Director, secretario y miembro activo de Capmi-Sucre (1986-2000). PPI (Nivel 1, 1996), CONABA (1995, 1998), Premio Invención del Juguete Nacional (1987), Orden José Francisco Bermúdez, 1ra. Clase. Municipio Bermúdez, estado Sucre. Posee 5 publicaciones nacionales y 14 publicaciones internacionales. Presidente de la Comisión Especial para la elaboración de la Ley Orgánica de Educación. Actualmente se desempeña como Ministro del Poder Popular para la Educación Superior de la República Bolivariana de Venezuela.  
luisacuna@an.gob.ve



# 6

**POLÍTICAS UNIVERSITARIAS:  
DEMANDAS SOCIALES Y OFERTAS  
DE FORMACIÓN ACADÉMICA**

***UNIVERSITY POLICIES: SOCIAL  
DEMANDS AND OFFERS OF  
ACADEMIC TRAINING***

*JUAN VELA VALDÉS*

---

**RESUMEN**

Tomando en cuenta el panorama insuficiente e incierto de la educación superior en LAyC, las políticas educativas de nivel superior, entre cuyos objetivos se encuentran la formación de líderes y los profesionales que requiere el país, deben diseñarse tomando como base un conjunto de finalidades y definiciones que sean políticas de Estado. Imprescindible será que los programas aseguren no sólo el acceso pleno a la educación superior, sino también la permanencia y el egreso. La brecha en educación superior entre los países avanzados y nuestros países ha continuado aumentando. Una indiscutible fortaleza para lograr reducir esa brecha es la cooperación académica, el trabajo en redes; aprovechar mejor las potencialidades existentes entre nuestros países e instituciones docentes, a la vez que apoyar a los países más rezagados.

En el caso de Cuba estamos enfrentando estas transformaciones a través de un proceso de creación de lo que se ha denominado la Nueva Universidad, cuya espina dorsal es la universalización de la universidad como meta. La actual etapa, iniciada en 2001, va a continuar toda la obra de universalización de la educación comenzada en el año 1961 con la Campaña de Alfabetización. Se proyecta un estadio superior, caracterizado por la mayor inclusión social en toda la historia de la educación superior y la extensión de la universidad con sedes en los 169 municipios de Cuba. Este proceso ha sido transfor-

mador de la institución universitaria, y también de los municipios, sus funciones, objetivos y estructuras, y por primera vez se ha comenzado a avanzar hacia el pleno acceso en la educación superior, como un elemento de justicia social. La matrícula total en las universidades supera los 600.000 estudiantes, lo que representa una tasa bruta del 60 por ciento de la población que está comprendida en el rango de edad de 18 a 24 años.

Para la educación superior cubana, la actividad de investigación científica e innovación tecnológica es consustancial al concepto de universidad. Por ello, en su afán por satisfacer las altas demandas de la sociedad en desarrollo realiza investigaciones estratégicas para obtener productos y servicios de alto valor agregado y exportable. Es evidente que la voluntad política que asume un país de mejorar la calidad de vida de sus ciudadanos es más importante que la masa de riqueza material de la cual se dispone. Hoy se va perfilando un espíritu universitario más elevado, con el surgimiento de una manera endógena, de un ambiente universitario, enriquecido y fortalecido por la cultura de cada localidad.

## ABSTRACT

Considering the insufficient state of higher education in LAC, higher education policy, the objectives of which include the training of the leaders and professionals that the country requires, should be designed taking as a basis a set of purposes and definitions that are State policy. It is of vital importance that the programs guarantee not only full access to higher education, but also the ability of students to remain in and to complete such programs. The higher education gap between advanced countries and ours continues to increase. An unquestionable tool in reducing this gap is academic cooperation – functioning through networks; thus taking better advantage of the existing potentialities between our countries and teaching institutions, while supporting the less advanced countries.

In the case of Cuba, we are facing these changes through creating what has been called “the new university”, based on the goal of the universalization of university. The current phase, begun in 2001, continues with the entire task of the universalization of education begun with the Literacy Campaign of 1961. We look forward to a further phase, characterized by the greatest social inclusion in the entire history of higher education, and the extension of universities, with affiliates in the 169 municipalities of Cuba. This process has transformed university institutions as well as municipalities – their functions, objectives and structures – and for the first time we have begun to

move toward full access to higher education as an element of social justice. Total university enrolment is now over 600,000 students, a gross schooling rate of 60% of the population between 18 and 24 years of age.

For Cuban higher education, the activities of scientific research and technological innovation are integral parts of the concept of a university. Thus, in their desire to satisfy the high demands of a developing society, universities carry out strategic research in order to fashion products and services of high added and export value. It is evident that the political will that a country assumes in order to improve the quality of life of its citizens is more important than the material wealth available to it. What is being created today is a more elevated university spirit, with the endogenous appearance of a university environment enriched and strengthened by the culture of each locality.



La pobreza sigue siendo, lamentablemente, el rasgo socioeconómico distintivo de América latina y el Caribe. A pesar de numerosas iniciativas y aun más promesas, nuestra situación, lejos de mejorar se ha agravado. Aunque la CEPAL califica el período 2003-2006 como el de mejor desempeño económico y social en los últimos 25 años, una mirada más profunda a los datos permite llegar a la conclusión de que sólo hemos logrado regresar al índice de pobreza del año 1980. En ese estudio se plantea que hace 27 años era pobre el 40.5 por ciento de los latinoamericanos. Ahora lo es el 39.8 por ciento. Al contar con una población mayor este por ciento nos indica que son pobres e indigentes en América latina y el Caribe 209 millones de personas. En el año 80 eran 136 millones. De este total de 209 millones de personas, 81 millones, el 15.4 por ciento de la población vive en condiciones de extrema pobreza y de indigencia.

No tengo que abundar que en medio de esta grave penuria será muy difícil, por no decir casi imposible, llevar a feliz término cualquier transformación seria en la educación superior. Un niño con hambre no aprende, si es que llega a asistir a la escuela. Resulta evidente que el acceso exitoso a la educación superior se compromete a más de 15 años vista. Sin embargo, otro flagelo más grave afecta a nuestra región: la inequidad. Basta señalar que América Latina y el Caribe tienen el triste récord de ser la región más desigual del mundo.

El crecimiento económico, expresado en por cientos de PIB que se ha observado en América Latina y en el Caribe, sólo ha hecho, en la práctica, más ricos a los más ricos y más pobres a casi todos los pobres. El empleo como fuente de ingreso principal de nuestros ciudadanos pudiera ser la solución de estos males, pero recordemos que el Informe de Panorama de América Latina 2006 de la CEPAL es alentador en cuanto a la tendencia actual, pero recoge que “si bien los avances son notorios, la carencia de empleo en América Latina sigue siendo elevada y supera en poco más de tres puntos porcentuales el nivel que se tenía en 1990”.

Otro aspecto negativo a considerar es que el crecimiento del sector informal del trabajo es muy superior al formal. Lo cual va en detrimento de los beneficios sociales. La sangría financiera a la que está sometida la región hace prácticamente inviable cualquier esfuerzo para su transformación.

Analicemos el siguiente dato: “según evaluaciones del Centro de Investigaciones de la Economía Mundial, institución cubana de reconocido prestigio, América Latina debía 300.000 millones de dólares en el año 1985. Ahora, en el 2007 debe 723.000 millones de dólares. Más del doble. Pero sólo en el 2004 pagó, como servicios de esta deuda 115.000 millones anuales”. El servicio anual de la deuda es superior al gasto en educación de doce países de América Latina. A esto se suma la fuga de capitales. Que en forma de depósitos privados de las reservas nacionales se sitúan en bancos del primer mundo. Como si estos males fueran pocos, la pobreza y la desigualdad generan otros, que asolan a nuestros países. Se ha reconocido la ingobernabilidad como un problema medular en nuestra región. Tanto, que ha sido tema

de cumbres y de importantes encuentros. En una economía transnacional, en que los verdaderos centros de decisión están en unos pocos países seleccionados del primer mundo, cabría hacerse la siguiente pregunta: ¿qué espacio de poder real les queda a los gobiernos de América?

Vemos que la delincuencia cada vez es más creciente y está organizada e internacionalizada. Es un problema social, que no podemos soslayar. En especial, por la inclusión cada día más amplia de jóvenes al campo delictivo.

Muy vinculado con este problema está la droga, que extiende sus pavorosos tentáculos en nuestros países, disminuyendo la salud mental y física de los hombres y mujeres del futuro latinoamericano. Impulsada por un mercado de billones de dólares, proveniente de los EEUU, país que se sabe que es el principal consumidor de drogas en el mundo.

Este panorama dantesco no puede acallar las voces que hacen importantes demandas sociales asociadas al terreno de la educación básica. Según el Informe de Seguimiento de las Metas del Milenio, en América Latina y el Caribe tenemos 38,6 millones de analfabetos. Adicionalmente, 2,7 millones de niños en edad escolar están fuera de las escuelas.

Por su parte, indicadores de salud en la región acusan el daño que también les ocasiona la pobreza y la desigualdad social. Según UNICEF la mortalidad infantil en menores de un año es de 26 por cada mil niños nacidos vivos y la mortalidad materna es de 190 por cada 100.000.

La propia identidad de nuestros pueblos está siendo salvajemente lacerada, amenazada y no escapa a las apetencias de la hegemonía imperial. Tenemos un serio desafío cultural ante la imposición de un pensamiento único, totalizador, hegemónico, que planificadamente excluye nuestras culturas nacionales, y excluye nuestras tradiciones, con una marcada intención de borrar nuestra memoria histórica, para así también continuar el saqueo y la dominación.

El presente siglo ya ha ido testigo de los efectos de la acumulación de acciones irresponsables que durante estos años se han relacionado con el medio ambiente. Enfrentamos la degradación de nuestro hábitat, la paulatina disminución de los recursos naturales y las inevitables consecuencias del cambio climático. Una vez más son los pobres los más afectados, si bien son los menos culpables.

Al pasarle lista a otra característica del siglo XXI vemos que a pesar de los avances que se reconocen, la brecha digital de nuestra región es un serio obstáculo para enfrentar el desarrollo. Entre los indicadores seleccionados por los organismos internacionales, se puede encontrar que los usuarios de Internet, por cada mil habitantes en América latina son cinco veces menos que en los países de mayor riqueza. En los países desarrollados el 99 por ciento de las escuelas están conectadas a Internet. En América Latina el dato ni siquiera está disponible.

En América Latina y el Caribe la matrícula de las universidades se ha multiplicado casi por dos entre el año 1994 y el 2004, en 10 años, para

acercarse a los 15 millones de estudiantes, y pasar de una tasa bruta de matrícula del 17.6 por ciento en 1994 a cerca del 28 por ciento en el año 2004. Sin embargo, este proceso de expansión tiene sus contradicciones internas. La más significativa señala que estos valores recogen la matrícula de una diversidad de programas, donde no todos se refieren realmente a una formación universitaria, capaz de dar respuesta a las demandas de fuerza de trabajo de alta calificación, y no permite una objetiva comparación entre países, ni de la región con otras regiones del mundo.

Otro desafío es la fuga de cerebros o como yo le digo: “el robo de cerebros”.

Por otro lado, esta expansión se ha llevado a cabo con una gran inversión en el tipo de institución, programas, patrones de calidad, y en algunos países con un predominio de educación superior privada, se han creado instituciones, sólo para resolver perentoriamente supuestas demandas del mercado y con una motivación de lucro, más que de razones sociales o culturales. Todo lo cual ha tenido un efecto negativo en esta expansión.

Me interesa acotar que no desconozco la existencia de universidades privadas de prestigio, inclusive de alto prestigio, que han tenido efectos positivos por la calidad de sus cursos, por la seriedad con la que acometen sus misiones educativas y por su compromiso social. Las propuestas discutidas por la OMC de considerar los servicios de educación superior como una mercancía atentan contra la misión de las instituciones de este nivel y los objetivos deben favorecer el desarrollo humano sostenido, sustituyendo el mismo por la obtención de ganancias.

Otro efecto negativo de tratar de mercantilizar los servicios educacionales es que no sólo favorece a los países desarrollados, quienes obtienen significativos ingresos, que los has llevado al reconocimiento de que la educación es uno de los, “negocios” más importantes, sino que también estos servicios resultan exportadores de elementos culturales y de formas de pensar distintas a las de nuestro pueblo. Una reciente polémica se ha iniciado a partir de considerar que le educación superior debe ser un bien público global. Subrayo la palabra global, como resultado de la existencia objetiva de la globalización. Muchos académicos y autoridades de América Latina tenemos una actitud de rechazo a esta propuesta que tiende a desdibujar los intereses que se definen dentro de nuestras respectivas fronteras nacionales y debilitan la condición de que los resultados de la educación superior deben ser pertinentes. Es decir, que deben dar respuesta a las necesidades sociales y económicas de nuestro pueblo para contribuir significativamente al desarrollo humano sustentado.

Por ello reitero que debemos luchar por mantener el concepto de que la educación superior es un bien público, y no puede, bajo ningún concepto, estar sujeto a las leyes del mercado. El renunciar a la responsabilidad estatal en este nivel de educación y negar el derecho de todo ciudadano de acceder a la universidad sería reforzar el carácter elitista, el carácter

excluyente que ha prevalecido, inclusive con las transformaciones que han ocurrido en las últimas décadas.

Desde el año 1995 fue reconocido en un informe de UNESCO, París, que la educación superior se encontraba en una crisis, debido al crecimiento de sus matrículas y a la reducción de su financiamiento. Esta realidad ha sido abordada en numerosos análisis y reflexión acerca del presente y el futuro de este nivel educacional. Sin que, lamentablemente, se hayan logrado las soluciones requeridas.

La principal causa de esta realidad, que sin duda tiene efectos muy negativos, para alcanzar los objetivos de la sociedad más justa que todos deseamos construir es el papel hegemónico de las políticas neoliberales, que establecen la disminución de la responsabilidad del Estado en las áreas de servicios sociales, tales como la educación, la salud, la seguridad social. Aunque, contradictoriamente, estas políticas sin embargo no le ofrecen barrera a la inversión en armamentos y han determinado la existencia del actual injusto orden económico internacional.

El sistema nacional de educación, incluida la educación superior, forma parte del complejo entramado social, por lo que el análisis en la búsqueda de su perfeccionamiento no puede realizarse al margen del contexto socio histórico.

Así que la educación, condicionada por las formas de producción y reproducción en la sociedad, se constituye en un instrumento para asegurar la continuidad de este status. Sin embargo, esta relación no se limita a que la educación pueda favorecer la ocurrencia de cambios. Aún sin alcanzar los niveles de una transformación substancial que necesita nuestra sociedad.

Estamos, pues, en presencia de una importante oportunidad que puede ser cultivada con el objeto de lograr una sociedad más justa y equitativa en los países de América Latina y el Caribe, aún cuando las barreras del neoliberalismo se interpongan en nuestro propósito. Las políticas educativas nacionales permiten que el sistema nacional de educación se oriente hacia los objetivos allegados y favorezca la cohesión de todos los niveles que lo integran.

Especial atención merecen la definición y el desarrollo de políticas en el campo educacional, debido al largo tiempo que requiere desarrollar, implementar y evaluar estas políticas. Frente a lo cual se halla el impacto negativo de los cambios de las autoridades que son responsables de las mismas en los diferentes niveles. La nación, el territorio y la comunidad.

A mi criterio, en primer lugar está la conciencia que se tenga de esta realidad, que permite establecer mecanismos que favorezcan la continuidad de las transformaciones iniciadas. No pocas veces hemos sido testigos de importantes iniciativas que han sido discontinuadas por cambios de los directivos. Las políticas educacionales de nivel superior, entre cuyos principales objetivos se encuentra la formación de los líderes y los profesionales que requiera el país, deben diseñarse tomando como base un conjunto de finalidades y definiciones que sean políticas de Estado.

A continuación, sin pretender agotar este tema, creo importante referirme a las siguientes políticas.

La calidad, primero, de los servicios educacionales se definió en la Declaración Mundial en su artículo 11, como lo siguiente: "Calidad: concepto pluridimensional que debería comprender todas sus funciones y actividades". Especial énfasis le adjudico a que al emitir un juicio de valor sobre calidad en la Educación Superior debe tenerse presente el elemento histórico cultural del entorno, de la comunidad donde se desarrolla, del país y del contexto donde se desarrolla esa universidad. Inclusive cuando se tenga en consideración referentes internacionales. Es necesario nacionalmente alcanzar niveles equivalentes de calidad, esforzándonos por evitar que los segmentos poblacionales menos favorecidos reciban una educación de menor categoría, por ello la calidad en la educación tiene la condición de la equidad.

Como elementos también integrados a la calidad se encuentran la pertinencia y la relevancia. El de la pertinencia está relacionado con la satisfacción de las necesidades sociales y económicas, con el para qué de una institución. El segundo, la relevancia, referida al impacto real que la universidad pueda ejercer en su entorno, la paz, entendida como aprender a vivir juntos, respeto a la diversidad cultural, de culto, la eliminación total de las discriminaciones, del color de piel, de género, de edad, y lograr los espacios de diálogo que permitan la identificación armónica de las soluciones para lo cual está clara su vinculación con mayores niveles de equidad y de justicia social, sin los cuales no se alcanzará una paz verdadera y duradera.

La reducción de la pobreza: partiendo del mundialmente aceptado papel que corresponde a la educación superior en el desarrollo humano sostenible, dicha contribución permite aumentar los recursos nacionales para eliminar la pobreza.

La formación de un ciudadano responsable, comprometido con el bienestar de la sociedad en su conjunto y que no asuma una posición individualista en el provecho de los conocimientos adquiridos, es una condición necesaria para que pueda socialmente enfrentar una batalla victoriosa contra la desigualdad y por la solidaridad.

Así, las políticas educacionales deben prestar especial atención sobre los hechos de carácter negativo que favorecen la desintegración social: la drogadicción, el alcoholismo, la violencia juvenil, el desempleo, los cuales lamentablemente muestran una tendencia al crecimiento.

Me interesa puntualizar lo referido al terrorismo. Resalto que su espurio manejo y los dobles raseros en muchas ocasiones apoyan las posiciones hegemónicas e ilegítimas, flagelo que, en diferentes formas, está presente en muchos de nuestros países y sobre el cual mi país tiene una gran sensibilidad y una gran experiencia de casi 50 años.

La Conferencia Mundial sobre Educación Superior, que tuvo lugar en 1998, auspiciada por la UNESCO y en la que participamos varios de los compañeros que estamos presentes hoy, nos legó una valiosa reflexión

para el trabajo, al instar la formulación y aplicación de políticas universitarias que contribuyesen a la realización de las transformaciones sociales y económicas requeridas para un mundo mejor.

Es particularmente valioso lo que expresó en su declaración: "Los sistemas de educación superior deberían aumentar su capacidad para vivir en medio de la incertidumbre, para transformarse y provocar el cambio, para atender las necesidades sociales, para fomentar la solidaridad y la igualdad, para preservar y ejercer el rigor y la originalidad científica, con espíritu imparcial, por ser un requisito previo decisivo para alcanzar y mantener un nivel indispensable de la calidad. Colocar al estudiante en el primer plano de sus preocupaciones, en la perspectiva de una educación a lo largo de toda la vida, con el fin de que se pueda integrar plenamente a la sociedad mundial del conocimiento del siglo que viene".

Lo anterior permite vislumbrar los retos que enfrenta la educación superior, en opinión de muchos especialistas, los retos más grandes que ha tenido la misma desde su surgimiento como institución social.

Así, a modo de ejemplo, se añade el hecho de que la educación superior constituye en nuestra región el principal agente de la actividad científica. En ella se dan más del 70 por ciento de los resultados de las investigaciones.

Todos estos cambios en la universidad hay que hacerlos cuando estamos en un momento importante; de importantes y estratégicas transformaciones tecnológicas, científicas y en medio de una gran crisis de los valores, que determinan la necesidad de revolucionar la formación de los universitarios del siglo XXI. Para nosotros, en esta etapa de vertiginosos cambios tecnológicos, de Internet, de descubrimientos e inventos que cada día parecen desbordar nuestra capacidad de asombro, es más importante que nunca la formación del espíritu de nuestros jóvenes, de su conciencia social, no en un estrecho marco nacional sino en un marco latinoamericano, caribeño y mundial. Con la visión martiana de que Patria es Humanidad.

Lo decisivo en el futuro o en este siglo, no será cuánta matemática o cuánta literatura sabe un egresado: lo decisivo será cuán preparado está para vivir en esa nueva sociedad que se va perfilando. No como un tranquilo guión cinematográfico sino como una lucha incesante de factores opuestos. Valores como la dignidad, la justicia, la honestidad, la solidaridad, la honradez, la laboriosidad, el patriotismo, el humanismo, la integridad personal, la ética, son más necesarios ahora que nunca. Junto a las habilidades de aprender a aprender, al trabajo en equipo, el pensamiento científico, y el enfoque multi y transdisciplinario.

El conocimiento y defensa de nuestra historia, de nuestra cultura, la capacidad del disfrute estético, la presentación del medio ambiente, son capacidades que hay que desarrollar en nuestros estudiantes. Hay que someter a debate y transformación la epistemología de la formación de nuestros profesionales. Los sistemas de formación y aprendizaje, de evaluación, de capacidad de trabajo con profesionales de otras ciencias, en un equipo.

Hay que hablar de programas de formación, pensando no sólo en qué programas sino en cómo, para quiénes, en dónde y con qué vamos a enfrentar estos problemas.

Vale señalar que para poder producir estos cambios en los objetivos, en los contenidos, y en los enfoques de procesos de aprendizaje en la educación superior se necesitan asimismo transformaciones sustanciales en la mentalidad y en el accionar de los profesores, de los estudiantes, de las autoridades universitarias. Por ejemplo: la calidad del educador del profesor universitario, de ejemplo de integridad profesional, académica y ciudadana cobra cada vez una mayor importancia cuando se necesita formar un profesional que no sólo demuestre una alta calificación técnica, sino también, y a la par, que tenga un arraigado humanismo que le permita ver más allá de su inmediatez personal y proyectarse de una forma tal que asuma por sí mismo y que tenga interiorizada la necesidad de conjugar intereses personales con los intereses de la sociedad en su conjunto.

Ello implica que hay que educar al educador, para que aprenda a enseñar a aprender. Para que aprenda a enseñar a ser. Significa que es importante trazar estrategias de desarrollo de nuestras plantas docentes y lo que ello implica.

En nuestra experiencia, como mejor se logra esto es involucrando a los estudiantes. Bajo la dirección de un profesor, un tutor, un mentor en tareas y en actividades de un amplio impacto social, preferiblemente que estén relacionadas con el perfil profesional. Los estudiantes ven crecer a su profesor cuando lo ven aportando ciencia y conciencia.

Hemos comprobado que esta participación conjunta y directa en la vida de la nación ha contribuido decisivamente a procesos de transformación de los estudiantes y también de los profesores. En la medida en que los transforma el entorno en el que se desenvuelven, se transforman ellos mismos.

Imprescindible será también que nuestros programas no sólo aseguren el acceso pleno a la educación superior, sino que aseguren también la permanencia y el egreso. Darles ingreso a nuestros jóvenes a las universidades debe conllevar el compromiso de trabajar junto con ellos para suplir las deficiencias de base que ellos tengan. Para entrenarlos en el complejo trabajo universitario y para promover modelos y programas que les permitan mantenerse en sus estudios.

La brecha en educación superior entre los países avanzados y nuestros países ha continuado aumentando. Nos preguntamos ¿cómo revertir esta tendencia? Una de las principales acciones a partir de una adecuada política educativa, es la posibilidad de cooperación e integración entre las instituciones docentes y los sistemas nacionales de educación superior.

Una indiscutible fortaleza para lograr reducir esta brecha es la cooperación académica, el trabajo en redes; aprovechar mejor las potencialidades existentes entre nuestros países e instituciones docentes, a la vez que apoyar a los países más rezagados.

Es necesario que en las políticas educativas se logre estimular la creación de redes de cooperación temáticas y que ello resulte atractivo, a partir de los posibles beneficios que se puedan alcanzar. Se hace necesario evidenciar que esta cooperación puede resultar más beneficiosa que la norte sur. Para ello vemos con optimismo el surgimiento del Proyecto ALBA, Alternativa Bolivariana de las Américas, que, en condiciones justas, favorece la integración en propósito del interés de las partes. Recordemos que en la X Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado en el año 2005 se acordó: "Avanzar en la creación de un espacio iberoamericano de conocimiento, orientado hacia la necesaria transformación de la educación superior y articulado en torno a la investigación, al desarrollo, a la innovación, condiciones necesarias para incrementar la productividad".

Creo que este acuerdo hace que sea factible que se favorezca la creación de un espacio latinoamericano y caribeño del conocimiento, a la vez que mantenga los compromisos acordados para Iberoamérica.

Estamos ante los retos de una nueva cultura, de un nuevo modelo de universidad, que tomando como base su tradición incorpore los trascendentales cambios que aseguren su pertinencia social. Somos afortunados, todos nosotros, de poder decir que en la historia latinoamericana y caribeña la universidad ha sido capaz de mantenerse, a pesar de los avatares, conservando su identidad y su proyección. Ello constituye un compromiso que, estoy seguro, es parte también del pensamiento y del sentir de todos.

En el caso de Cuba estamos enfrentando estas transformaciones a través de un proceso de creación de lo que se ha denominado: la Nueva Universidad. Cuya espina dorsal es la universalización de la universidad en una etapa posterior. Debo acotar que la idea de universalizar la educación superior ha estado presente en el pensamiento y la acción de Fidel Castro, desde los inicios mismos de la Revolución. En épocas tan tempranas como octubre del 69, cuando afirmó: "el principio de la universalización de la enseñanza tendrá que ir convirtiéndose en una realidad, por imperio también de la necesidad, porque no habría universidades capaces de absorber esa enorme masa de estudiantes. Las universidades estarán junto a las fábricas, en los planes agropecuarios, en los centros de investigación".

La actual etapa, iniciada en el año 2001 va a continuar toda la obra de la universalización de la educación comenzada en el año 1961 con la Campaña de Alfabetización. Se proyecta un estadio superior, caracterizado por la mayor inclusión social en toda la historia de la educación superior en mi país y la extensión de la universidad con sedes en los 169 municipios de Cuba.

Este proceso ha sido transformador de la institución universitaria, pero ha sido transformador también de los municipios, sus funciones, objetivos y estructuras, y por primera vez se ha comenzado a avanzar hacia el pleno acceso en la educación superior, como un elemento de justicia social.

El estudio de la estructura de la matrícula universitaria según la procedencia social puso de manifiesto que había elementos de injusticia

social en nuestro país. Aún en las posibilidades reales de acceso a la educación superior. Es interesante que señale cómo no basta que sea gratuita la universidad. Ni que la oportunidad de acceder a ella esté como un derecho en la Constitución. Hay que bregar y hay que actuar en consecuencia para evitar cualquier posible discriminación, para que todo ciudadano que culmine la enseñanza media superior tenga la posibilidad real de hacer uso de esta oportunidad común de continuar sus estudios en la educación superior, independientemente de donde viva o del grupo social al que pertenezca.

Me interesa destacar que la universalización es un proyecto social de todo el pueblo y de sus instituciones, concebido, diseñado, impulsado y asegurado por la sociedad cubana en su conjunto. Las células principales de este proceso son las sedes universitarias municipales, que son nuevas unidades organizativas creadas en el municipio, en la comunidad, en fuerte alianza con la sede central de la universidad base, que está en la capital provincial. La sede universitaria municipal divide el proceso educativo, aglutina las fuerzas y coordina la participación de los actores sociales a nivel del municipio. Un rasgo de este proceso es que al trascender sus muros tradicionales la universidad desarrolla sus procesos sustantivos de formación de profesionales, postgrado, investigación y extensión universitaria en íntima comunidad con toda la sociedad, sobre una base fundamentalmente territorial.

Ello ha propiciado una mejor dinámica en el perfeccionamiento de diferentes currículos de pregrado y de la proyección posgraduado del profesional, ya que se vincula más directamente con la gestión de la formación y desarrollo de los recursos humanos que le hacen falta a la comunidad, lo que está demostrando ser una fuerza determinante para el desarrollo local. Al mismo tiempo, la interacción fluida y sistemática de las sedes municipales con la sede central provincial facilita mantener el equilibrio entre lo general y lo particular, entre lo local, lo territorial, lo nacional y lo global. Es un intercambio y un enriquecimiento mutuo para garantizar calidad en la masificación de la universidad. Como expresión de esta dinámica basta decir que se han creado más de 3.000 sedes en los municipios del país. Así en este momento son sedes la mayoría de las escuelas secundarias básicas del sistema nacional de educación. No sólo para la formación de maestros y profesores, sino que estas instalaciones físicas se utilizan también en los horarios vespertinos, nocturnos y los fines de semana para la formación de contadores, sociólogos, comunicadores sociales, abogados, ingenieros, entre otros profesionales que demande el territorio.

En Cuba hay 94 carreras en el pregrado. De ellas, 47 están en los municipios.

También son sedes universitarias los policlínicos, en todos los municipios del país, que forman médicos, licenciados en enfermería y especialistas en la nueva carrera que se creó que es Licenciatura en Tecnología de la Salud.

Significó que la universalización se ha concebido y organizado como un sistema conformado por las universidades más tradicionales, que

son 65, que son las sedes centrales de este sistema. A ellas se le unen las sedes universitarias municipales y las múltiples sedes de otro tipo, que como ya comenté suman una cifra grande. A este conjunto se lo ha denominado La Nueva Universidad Cubana. La matrícula total en las universidades en este curso que ha concluido superó los 600.000 estudiantes, lo que representa una tasa bruta del 60 por ciento de la población que está comprendida en el rango de edad de 18 a 24 años.

Como se explicó anteriormente hay una unidad de acción entre los centros que tienen más experiencia, que son las universidades tradicionales, las sedes centrales, y las jóvenes y pujantes sedes municipales. Se han integrado orgánica y funcionalmente. Hoy puedo decir que se siente como se va perfilando un espíritu universitario más elevado, con el surgimiento, de una manera endógena, de un ambiente universitario, enriquecido y fortalecido por la cultura de cada localidad.

Estamos conscientes de que en la medida en que avancemos en este sentido, podremos hacer realidad nuestra aspiración de hacer que todo el país se convierta en una gran universidad.

Para el Estado cubano, las prioridades se han mantenido muy claras: salud y educación. Para todos. Como una divisa principal, independientemente de los entornos adversos. Como ustedes conocen, en Cuba la educación es gratuita, al igual que la salud. A todos los niveles. Incluido el postgrado académico para la obtención de un doctorado. Ello se ha mantenido a pesar de las limitaciones económicas. La inclusión de importantes inversiones durante el año pasado ha permitido la revitalización de diferentes áreas y esferas de la vida universitaria. Porque se ha convertido en un fuerte elemento de impacto en el mejoramiento de la infraestructura de estos centros.

Esta información nos sirve para resaltar que es evidente que la voluntad política que asume un país de mejorar la calidad de vida de sus ciudadanos es más importante que la masa de riqueza material de la cual se dispone. Las sedes universitarias municipales han permitido el acceso de grandes masas de estudiantes a la universidad. Hoy la matrícula de la universidad cubana a nivel del municipio representa casi el 65 por ciento de toda la matrícula de pregrado.

En ellas ya se desarrollan los procesos de formación posgraduada, de ciencia, innovación tecnológica y extensión universitaria. Así, en el año 2006 a través de las vías de la universalización de los municipios, hubo más de 500.000 profesionales en distintas actividades de superación de graduado. De ellos, unos 120.000 estuvieron cursando maestrías de amplio acceso en ciencias médicas, ciencias pedagógicas e informáticas.

Es un hecho que las sedes generan y propician un movimiento cultural e integral, en la localidad. También su propio movimiento deportivo universitario y de artistas aficionados y las cátedras del adulto mayor. Puede asegurarse entonces que una nueva gestión universitaria ha comenzado a forjarse en el país. Camino desconocido, camino no transitado por

nadie y que de la más tradicional extensión universitaria ha pasado a la universidad en el municipio, a la presencia universal y esto tiene un reflejo, como ya mencioné, en todos los procesos sustantivos de la región universitaria.

Para dar una idea, ahora, cada universidad, es del tamaño geográfico de su provincia. En el 2007 los graduados en nuestro país superan los 800.000 y se calcula que en los cursos 2009, 2010 ya contemos con el primer millón de profesionales graduados en el sistema de educación superior. De una población de 11 millones de habitantes.

Entre los graduados y los estudiantes activos en la universidad representan el 13 por ciento de la población total. Hoy 7 de cada 100 habitantes de todas las edades es graduado universitario y el 14 por ciento de los trabajadores del país son universitarios.

Asimismo, como un modesto aporte de nuestro país y en cumplimiento del principio de solidaridad, se han graduado a nivel universitario en las instituciones más de 24.000 jóvenes del tercer mundo, a través de un programa de becas completas ofrecidas por el gobierno. En la actualidad en Cuba están estudiando 31.700 estudiantes extranjeros, de 121 países.

Para la educación superior cubana, la actividad de investigación científica e innovación tecnológica es consustancial al concepto de universidad y es fundamental para lograr la calidad en las funciones sustantivas universitarias para el desarrollo socioeconómico de nuestros países y de la región. La pertinencia social de la universidad en el mundo de hoy pasa necesariamente por lograr la unidad de la docencia, la investigación y la práctica social.

La universidad cubana, en su afán por satisfacer las altas demandas de la sociedad en desarrollo realiza investigaciones estratégicas para obtener productos y servicios de alto valor agregado y exportable. Por ejemplo, las biotecnologías, la producción de medicamentos, las tecnologías de la información y la comunicación, las neurociencias, las nanotecnologías, con énfasis en las aplicaciones a la salud y a las ciencias biomédicas.

Las universidades cubanas obtienen el 50 por ciento de los resultados científicos del país, expresado en publicaciones de alto impacto, doctorados, premios de academias de ciencias internacionales, patentes, registros, licencias.

Considero que el gran reto que enfrentamos todos es potenciar una universidad que responda realmente a las características y a las exigencias nacionales, una universidad que sea para todos, sin exclusiones, que revele su naturaleza humanística, científica y tecnológica, con el compromiso declarado de contribuir significativamente al desarrollo sostenible de esta América Latina.

Existe consenso entre nosotros de que un mundo mejor es no sólo posible sino necesario. Un mundo nuevo de esperanzas para todos, de justicia, de respeto y para ello recorro a Martí, para reafirmar que al mundo nuevo le corresponde la universidad nueva.

## JUAN VELA VALDÉS

El Dr. Juan Vela Valdés nació en 1945 en la ciudad de la Habana, Cuba. Al tiempo que trabajó como asistente en el área de bioquímica realizó sus estudios profesionales, obteniendo el grado de Doctor en Medicina de la Universidad de la Habana en 1968. Entre 1972 y 1975 el Dr. Vela fue Director del Ministerio de Salud Pública de la Provincia de Camahuey. En 1975 fue designado Rector de la Universidad de Camahuey, cargo que ejerció hasta 1982. Entre 1977 y 1981 alcanzó el grado de Licenciado en Ciencias Sociales. En el año 1982 fue designado como Ministro de Educación Superior y poco después Rector del Instituto Superior de Ciencias Médicas de la Habana. En 1994 fue designado Rector de la Universidad de La Habana. En el año 2005 fue electo presidente de la Unión de Universidades de Latinoamérica. Del 2001 al 2006 fue miembro del Consejo de la Universidad de Naciones Unidas. En 2006 fue designado Ministro de Educación Superior. [develop@reduniv.edu.cu](mailto:develop@reduniv.edu.cu)

# 7

**LOS INSTRUMENTOS  
DE LA POLÍTICA UNIVERSITARIA:  
ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD  
Y FINANCIAMIENTO**

***THE INSTRUMENTS OF UNIVERSITY  
POLICY: ASSURING QUALITY AND  
FINANCING***

*ANA GARCÍA DE FANELLI*

---



## RESUMEN

El punto de partida de la ponencia es la centralidad que ha tenido la cuestión de la reforma de las universidades en la agenda de la educación superior en América latina y el Caribe desde los años noventa. Sobre esta base, se examinan las diferencias que median entre los distintos países y gobiernos en torno a tres ejes: los objetivos de las reformas, el nivel del cambio y los instrumentos de política para impulsar esta transformación (calidad, financiamiento y marco regulatorio). Como balance de la última década en términos de cambios de los sistemas de educación superior se destacan: el papel más activo del Estado en el diseño e implementación de políticas públicas de educación superior, la promoción indirecta de transformaciones como resultado de los procedimientos de evaluación de la calidad y la acreditación de carreras e instituciones, la producción de información sobre el sistema y el desarrollo incipiente de una burocracia profesional vinculada con la evaluación, el financiamiento y la estadística universitaria. Tras plantear la importancia del desarrollo de una agenda de investigaciones centrada en la evaluación del impacto de las transformaciones reales operadas en el sistema, se concluye analizando las potencialidades de cambio presentes en algunos instrumentos que tratan de vincular la evaluación de calidad con el financiamiento.

## ABSTRACT

The point of departure of this presentation is the key role of university reform on the agenda of higher education in Latin America and the Caribbean since the 1990s. With this as a basis, we examine the differences between different countries and governments in three areas: the objectives of reforms; the levels of change; and the policy instruments used to foster this change (quality, financing, and regulatory frameworks). In terms of the changes in systems of higher education we highlight: the more active role of the State in the design and implementation of public higher education policies; the indirect fostering of transformations as a result of the processes of quality assessment and the accreditation of courses and institutions; the production of information on systems, and the incipient development of a professional bureaucracy linked to assessment; financing; and university statistics. After emphasizing the importance of the development of a research agenda based on the assessment of the impact of real transformations carried out by systems, we conclude by analyzing the change potentials present in some instruments that seek to link quality assessment with financing.



Los debates y políticas de educación superior que se han desarrollado desde los años 90 en América latina y el Caribe se han centrado en torno a la cuestión de la reforma de las universidades. Si bien es posible afirmar que existe cierto consenso entre los funcionarios e investigadores del campo de la educación superior respecto de la necesidad imperiosa de que las universidades se transformen, los discursos difieren en torno a tres ejes: los objetivos de las reformas, el nivel del cambio y los instrumentos de política para impulsar esta transformación. Comenzaré mi exposición señalando cuáles han sido las principales diferencias en la visión de los actores del campo de la educación superior respecto de la transformación universitaria. A continuación analizaré cuál ha sido el balance de la última década en términos de cambios reales de los sistemas de educación superior, tratando de confrontar la visión de la reforma con la acción desplegada en la práctica. Asimismo sostendré que hay diversos modelos factibles de transformación universitaria, partiendo de las diferencias que median en las estructuras y en la evolución de los sistemas de educación superior en América latina y el Caribe. Concluiré señalando cuáles son algunas de las principales innovaciones en materia de instrumentos de promoción del cambio universitario que pueden ser de interés debatir en las futuras conferencias internacionales.

### **CARACTERÍSTICAS DE LAS REFORMAS**

Según se desprende de las investigaciones realizadas sobre el tema y de las discusiones planteadas en las conferencias y en los acuerdos celebrados hasta el presente en foros internacionales del campo de la educación superior, las reformas de la educación superior en América latina y el Caribe se han caracterizado por impulsar cambios orientados por los siguientes objetivos:

**Equidad:** acceso, permanencia y graduación de los estudiantes según méritos, sin discriminación por cuestiones económicas, de género o de raza.

**Calidad:** formación de profesionales y científicos de alta calidad; excelencia en la actividad de investigación y en la transferencia.

**Pertinencia:** adecuación entre lo que la sociedad espera y lo que las universidades hacen.

**Eficiencia:** obtención del máximo producto dados los insumos y la tecnología organizacional disponible.

Lo que es posible observar en los distintos países, y particularmente en los sucesivos gobiernos dentro de cada uno de éstos, es que ha ido variando la ponderación otorgada a cada objetivo. Las políticas inicial-

mente puestas en marcha en los noventa se han centrado en las cuestiones de eficiencia y calidad. Por el contrario, sin abandonar los objetivos iniciales, en el comienzo del nuevo milenio comienzan a tener mayor protagonismo los temas de equidad y pertinencia.

Por otra parte, las reformas impulsadas han variado según el nivel del cambio: el sistema de educación superior en su conjunto o las instituciones individuales. Las propuestas iniciales, normalmente más ambiciosas, han apuntado al cambio de todo el sistema de educación superior. Generalmente ello ha significado la sanción de nuevas leyes de educación superior que con frecuencia no han encontrado en la práctica su materialización. Sin abandonar totalmente estas ambiciones sistémicas, las nuevas propuestas de cambio tienden a centrarse más claramente en el nivel de las instituciones de educación superior, tanto públicas como privadas.

Finalmente, otro aspecto que ha variado en torno a estos impulsos reformadores es la confianza depositada en los instrumentos de transformación. Principalmente, estos instrumentos han sido tres: 1) los cambios en los marcos regulatorios ya señalados, 2) la evaluación de la calidad y la acreditación de instituciones y programas y 3) los mecanismos de financiamiento universitario.

### **BALANCE DE LA ÚLTIMA DÉCADA**

Como todo proceso de cambio social, la transformación de los sistemas y de las instituciones de educación superior en América latina y el Caribe enfrentó una serie de obstáculos fuera y dentro del campo de la educación. Externamente, un tema no menor ha sido la volatilidad de nuestras economías y la inestabilidad política, todo lo cual ha atentado contra la necesaria continuidad de las políticas públicas. Internamente, no se han alcanzado los acuerdos necesarios entre los distintos actores del campo de la educación superior respecto de las políticas para alcanzar los objetivos de las reformas y sobre la importancia relativa de dichos objetivos. Además, como en todo proceso de cambio, han existido grupos de intereses que oponen resistencia pues se ven directamente afectados por estas transformaciones. Ello no implica que no se hayan podido apreciar cambios significativos en el plano de los sistemas y de las instituciones de educación superior. Entre ellos podemos mencionar:

Un papel más activo del Estado en el diseño y promoción de políticas públicas de educación superior.

El desarrollo de agencias de evaluación y acreditación que a la par que brindaron información sobre la calidad de las instituciones y programas, promovieron indirectamente transformaciones a fin de que las instituciones y programas se adecuaran a los requisitos impuestos por dichos mecanismos.

Ejemplos de ello son el mayor impulso a la formación de posgrado entre los docentes universitarios y más énfasis en la investigación entre aquellas universidades poco dedicadas a dicha actividad.

La producción de información sobre el sistema promovida por: a. los propios mecanismos de evaluación, b. el uso de instrumentos de financiamiento y c. las nuevas tecnologías informáticas que facilitan la producción de conocimiento sobre el sector.

La incorporación de nuevos instrumentos de asignación de fondos a las instituciones de educación superior, tales como fórmulas y contratos, que iniciaron un camino hacia una mayor transparencia en el manejo de los fondos públicos.

El incipiente desarrollo de una burocracia profesional vinculada con la evaluación, el financiamiento y la producción de información.

#### **TEMAS PENDIENTES: DE LA VISIÓN A LA ACCIÓN**

Partiendo de los cambios operados en el campo de la educación superior, el desafío actual es producir conocimiento que nos permita estimar: a. el grado de avance operado en el diseño e implementación de los instrumentos de aseguramiento de la calidad y de los mecanismos de financiamiento; b. identificar los impactos preliminares en términos de cambios sistémicos e institucionales; c. evaluar en qué medida se han alcanzado los objetivos esperados por las políticas públicas y si la implementación de las mismas ha generado consecuencias no intencionales, con saldos positivos o negativos sobre el sistema o las instituciones, y, por último, d. dar cuenta de los aprendizajes logrados hasta el momento.

En este análisis es importante tomar en cuenta que el punto de partida de cada uno de los sistemas de educación superior de América latina y el Caribe ha sido diverso y, por tanto, el diseño e implementación de las políticas debería haber tenido en cuenta la complejidad de los distintos escenarios en los cuales se ha desarrollado la educación superior en la región. A modo de ilustración de lo señalado, podemos observar en el Cuadro 1 las diferencias en las estructuras de los sistemas de educación superior de la Argentina y el Brasil, que dan cuenta además de trayectos institucionales bien diversos. Ello se aprecia en la cobertura del sector, el grado de privatización de la matrícula, la cantidad de recursos humanos formados y activos en la investigación y el monto de financiamiento disponible para la enseñanza y la investigación en cada caso (ver Cuadro 1).

CUADRO 1: INDICADORES DE EDUCACIÓN SUPERIOR  
SELECCIONADOS EN ARGENTINA Y BRASIL

Indicadores	Argentina	Brasil
Tasa Bruta Educación Superior 2003	60	23
Porcentaje Matrícula Privada 2003	21	71
Gasto por alumno en dólares PPC 2003	UBA 1.600	USP 19.000
Cantidad de doctores graduados 2004	500	8.740
Cantidad Investigadores TCE /PEA 2004	1,91	0,91
Gasto en I&D en términos PBI 2004	0,44	0,91
Gasto en I&D en dólares PPC por Investigador TCE 2004	72.950	162.100

Fuente: UNESCO/IESALC (2006) y RICYT (2006).

Hasta ahora he brindado una versión sintética de los impulsos reformadores de los años 90, centrados en la puesta en marcha de los instrumentos de calidad y financiamiento. En lo que sigue quisiera mencionar algunas innovaciones que se plantean en los mismos con el objetivo que se alcancen las transformaciones deseadas en el plano de la educación superior y sus instituciones. Me centraré en algunos pasos iniciales dados para vincular evaluación de la calidad y financiamiento, tomando como ejemplo el caso de la Argentina y en un tema presente en la agenda de la educación superior internacional que puede ser de interés para el debate en América latina y el Caribe: las universidades de rango mundial (*World Class Universities*).

#### **VINCULANDO CALIDAD Y FINANCIAMIENTO: PROMOCIÓN DE LA MEJORA**

La Secretaría de Políticas Universitarias de la Argentina decidió en el 2005 la introducción de un nuevo instrumento de distribución de fondos al sector: los contratos programa plurianuales, siguiendo el modelo implementado en Francia y en la Comunidad de Cataluña<sup>1</sup>. El propósito estratégico detrás de esta política pública ha sido dar respuesta desde el Estado a las debilidades detectadas en el funcionamiento institucional de las universidades. Las mismas se hicieron evidentes tras los procedimientos de evaluación externa y de acreditación de carreras llevadas adelante desde 1995 por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU). Constituye, por tanto, una estrategia para ligar los resultados de las evaluaciones de calidad y la acreditación de las carreras con el dise-

1 Para un análisis detallado de ambas experiencias y de su probable implementación en el caso argentino. Ver García de Fanelli (2006).

ño de instrumentos de financiamiento orientados a colaborar con la mejora del sistema y de sus instituciones. En suma, los contratos programa constituyen una herramienta apropiada para atender los problemas que se plantean en la relación universidad nacional- gobierno, al reforzar la política de evaluación de la calidad y el modelo de financiamiento. También es un instrumento adecuado para atender progresivamente el mejoramiento de la calidad de las instituciones universitarias. En particular, en los contratos programa la resolución de cada uno de los problemas internos o debilidades de una universidad debe enmarcarse en los requerimientos de su proyecto institucional y contemplar la definición de actividades, metas e indicadores que den cuenta del grado de logro de los objetivos de mejora. Estos indicadores facilitan la actividad de seguimiento y control de los resultados alcanzados.

La política de contractualización en las universidades supone la adopción de puntos de vista claros sobre cuál es la visión y misión de la universidad y sobre cuáles son los cursos de acción a seguir para alcanzarlos. Esta es la base sobre la cual se levanta la planificación estratégica. Como punto de partida cabe en tal sentido reconocer que la universidad argentina dista mucho de poder cumplir en el corto plazo con este mandato planificador. Sin embargo, el ejemplo de países como Francia son de provecho pues revelan que los contratos programa han sido de utilidad como un proceso de aprendizaje y de cambio organizacional que llevó a la universidad a definir qué es lo quiere lograr y cómo lo hará. Precisamente por no resultar un proceso natural en el mundo de la academia, la planificación institucional es un objetivo complejo de lograr. El caso francés, que descansa en el proceso de negociación, revela también las dificultades presentes para lograr canalizar los intereses grupales o personales en una actividad colectiva. En última instancia, la incorporación de este instrumento en la asignación de fondos en la Argentina tiene como un objetivo principal ir desarrollando un comportamiento colectivo y estratégico en las universidades, del mismo modo que en las décadas previas se fomentó a través de otras políticas la consolidación de una cultura de la calidad. Por todo lo señalado, es claro que la política de contractualización no tiene su éxito asegurado ni tampoco constituye una panacea para solucionar el conjunto de los problemas existentes en el funcionamiento de las universidades, pero es un instrumento de financiamiento con claras ventajas frente a otras opciones utilizadas en el pasado, tales como los contratos competitivos de asignación específica<sup>2</sup>. Fundamentalmente ello es así por que se apoya en la construcción de acuerdos entre partes sobre la base de una intensa actividad de negociación. Esta actividad se realiza en pos de alinear los objetivos estratégicos del gobierno y de las universidades tras el fin común de mejorar la calidad del sistema de educación superior. Sólo resta, y no es un requisito desdeñable, que tanto el gobierno

---

2 Para un análisis de los contratos de asignación específica en algunos países industrializados y en la Argentina. Ver García de Fanelli (2005).

como las universidades fijen lo más claramente posible cuáles son estos objetivos estratégicos. Es posible que de a poco, y trabajando sobre los obstáculos que restringen la acción colectiva tanto en las universidades como en el gobierno, se pueda ir consolidando una cultura de la contractualización, así como en el pasado se fue gradualmente asentando una cultura de la evaluación.

Si bien la implementación de los contratos programa en el plano de las instituciones no ha avanzado en la Argentina lo esperado, la política de contractualización tuvo sus frutos en el nivel de las carreras. En particular, la Secretaría de Políticas Universitarias puso en marcha proyectos de mejoramiento de las carreras acreditadas por la CONEAU como respuesta al diagnóstico alcanzado en dichos procesos de acreditación. Un ejemplo de ello es el PROMEI (Proyecto de Mejoramiento de la Enseñanza de la Ingeniería). Se trata de fondos provistos con un mecanismo plurianual (primera etapa: 2005-2008; segunda etapa 2007-2010) y presentan como ventaja partir de una visión de la complejidad del problema a solucionar (García de Fanelli, 2006). Atiende así a los distintos objetivos de la política universitaria: pertinencia, pues ingeniería es definida por el gobierno como una carrera prioritaria; equidad, pues se otorgan fondos para mejorar la retención de los estudiantes y becas; calidad, pues apunta a la mejora de los planes de estudio, del cuerpo académico y del equipamiento y las bibliotecas; y eficiencia, pues busca alcanzar un uso más racional de los recursos humanos y físicos existentes al crear Ciclos Generales de Conocimientos Básicos y al promover la cooperación interinstitucional.

En suma, este nuevo tipo de contrato entre el Estado y las universidades busca ser una respuesta a la actividad de acreditación, evitando que la misma se remita a una mera actividad burocrática consistente en dar cuenta de las debilidades de las carreras sin que el Estado haga algo al respecto.

#### **VINCULANDO CALIDAD Y FINANCIAMIENTO: PROMOCIÓN DE LA EXCELENCIA**

Finalmente, los instrumentos de evaluación de la calidad y de financiamiento pueden también unir fuerzas para la formación de las elites políticas, científicas y empresariales de nuestras sociedades. Para ello algunos países, tales como China, India o Corea (Altbach y Balán, 2007) están impulsando la creación de universidades de rango mundial, a semejanza de las *research university* de los países industrializados. Para ello concentran fondos destinados a la investigación y la formación avanzada en ciertas universidades y en algunos campos de conocimiento prioritarios y tratan de articular a las universidades con el resto del sistema nacional de innovación. Todo ello tiene como plus positivo el crear incentivos para evitar la fuga de cerebros de los mejores científicos y profesionales hacia los países desarrollados. Como se trata de una política todavía en gestación, será interesante a futuro medir

sus verdaderos alcances en el contexto de países como los nuestros, con volatilidad económica y gran inestabilidad política. En tal sentido, una posibilidad a explorar es la conformación de universidades latinoamericanas de rango mundial integradas por centros de investigación y enseñanza de excelencia en cada uno de nuestros países, fortaleciendo la internacionalización de la formación avanzada.

### CONCLUSIONES

Si se hace un balance del uso de los instrumentos de financiamiento, combinándolos con los instrumentos de calidad, se llega a algunas conclusiones preliminares sobre su probable efectividad, en función de lo que ha ocurrido en Europa, en EEUU y en algunos países de América Latina y el Caribe.

En primer lugar, estos instrumentos son efectivos si en su diseño se atiende la complejidad organizacional de las universidades. Por esto quiero decir que no todas las universidades son iguales, son muy heterogéneas en términos de sus objetivos institucionales y académicos, a pesar de que todas planteen formalmente una misión aparentemente parecida. Por otro lado, los mecanismos de decisión de las universidades son muy *sui generis* y atomizados en la medida en que en el ejercicio de la autonomía incide una serie de actores, y no sólo aquellos que integran los órganos colegiados y ejecutivos de gobierno, tales como los sindicatos docentes y no docentes, los estudiantes y los consejos profesionales.

En segundo lugar, para atender la complejidad organizacional y la multiplicidad de fines de las universidades se deberían combinar una batería de instrumentos, algunos para mejorar la calidad, otros para buscar la excelencia, otros para promover ciertos cambios que en coyunturas particulares.

Finalmente, con relación a los montos comprometidos en los instrumentos de financiamiento para la transformación de la educación superior, los mismos deben ser suficientemente significativos como para incentivar los procesos de cambio en el plano de las instituciones autónomas. El grado de significatividad de dichos montos depende a su vez de su relación con el presupuesto total normal que maneja cada institución y con su asignación a ítems de gastos de alto impacto sobre la calidad y la innovación educativa (tales como becas para los estudiantes de grado y posgrado, tutorías, mejora de las bibliotecas, fortalecimiento de los programas de doctorado, mejora de la información institucional para la gestión, etc.). Si los montos destinados a la política de transformación son reducidos o si no se garantiza su continuidad plurianual, es de esperar que esta política no tenga gran impacto. La inestabilidad propia a nivel macroeconómico en América latina y el Caribe muchas veces impide que este tipo de programas alcance estos objetivos y ayude a realizar las transformaciones necesarias que los mecanismos de evaluación de la calidad ponen al descubierto.

## REFERENCIAS

- Altbach, Philip y Jorge Balán (eds). 2007. *World Class Worldwide: Transforming Research Universities in Asia and Latin America*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- García de Fanelli, Ana. 2006. Los contratos-programa en las universidades: Lecciones de la comparación internacional. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 14 (12). Disponible en: <http://epaa.asu.edu/epaa/>
- García de Fanelli, Ana. 2005. *Universidad, Organización e Incentivos. Desafío de la política de financiamiento frente a la complejidad institucional*. Buenos Aires, Miño y Dávila -Fundación OSDE.
- RICYT. 2006. *El estado de la ciencia 2004*. Buenos Aires: RICYT (OEI-OEA).
- UNESCO/IESALC. 2006. *Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005*. Caracas: IESALC.

### ANA GARCÍA DE FANELLI

Ana García de Fanelli es Licenciada y Doctora en Economía de la Universidad de Buenos Aires y Magíster en Ciencias Sociales de la Facultad Latinoamericana en Ciencias Sociales. Se desempeña como investigadora del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) y es investigadora titular del área de educación superior en el Centro de Estudios de Estado y Sociedad de Buenos Aires (CEDES). Se desempeña además como profesora en el nivel de grado en la Universidad de Buenos Aires y es profesora invitada en la Universidad de San Andrés y en otros cursos de postgrado en universidades nacionales y privadas de la Argentina. Ha sido además consultora del Ministerio de Educación, la CONEAU y del Instituto Nacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO. Ha publicado numerosos trabajos sobre políticas de educación superior comparada en América Latina, gestión de las universidades públicas y financiamiento universitario.

[anafan@cedes.org](mailto:anafan@cedes.org)

# 8

**ESPACIO COMÚN  
DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR  
EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE**

***A COMMON AREA OF HIGHER  
EDUCATION IN LATIN AMERICA  
AND THE CARIBBEAN***

*JORGE BROVETTO*

---

**RESUMEN**

El eje de la ponencia situado en torno al papel de la cooperación internacional para la educación superior, para el desarrollo de la ciencia y la tecnología en nuestros países, y más ampliamente para el desarrollo regional.

En este sentido se señala de qué modo estaba ya incluido en la agenda definida en las reuniones internacionales de hace una década la importancia de la cooperación internacional, pero también, y sobre todo, como se planteó en ellos, la redefinición del concepto de cooperación académica tradicional. Hay que superar algunas modalidades tradicionales o convencionales de cooperación asimétricas y unilaterales, que pueden definirse como "entre dos que cooperan y el que recibe es el que está en problemas y el que administra la cooperación (esto es, los recursos) prevé la solución".

Se señala, de diversos modos, cómo es posible desarrollar políticas de cooperación regional concretas y viables, además de urgentes, que eviten estos conceptos de asimetría y unilateralidad. En este sentido se argumenta que el nuevo paradigma de la cooperación internacional debe estar centrado en la compatibilidad de intereses entre quienes cooperan, en la participación activa y transparente de quienes lo hacen, en la simetría política de los vínculos y en la pluralidad de los enfoques. En particular hay que desarrollar condiciones "endógenas", condiciones que ya nuestros propios países y regiones pueden potenciar, admitiendo que por sí

solas y en el aislamiento las universidades no podrían lograr los mismos objetivos que sintetizó en tres: la calidad, la equidad y la pertinencia.

Se ejemplifica con el caso de la red del Grupo de Montevideo y sus logros en las diversas áreas, sobre todo en áreas estratégicas de interés transversal o regional, el impacto positivo que la confluencia entre universidades puede tener, más allá de la educación superior, en el desarrollo regional mismo.

## ABSTRACT

The presentation focuses on the role of international cooperation in higher education, for the development of science and technology in our countries, and more generally, for regional development.

In this sense, we note in what ways the importance of international cooperation had already been included a decade ago on agendas defined in international meetings, and above all, how these agendas redefined the traditional concept of academic cooperation.

It is necessary to go beyond some traditional or conventional asymmetric, or unilateral modalities of cooperation that may be defined as "between two who cooperate, he who receives has the problems, and he who administers the cooperation (that is, the resources) provides the solution".

We note, in various ways, how it is possible to develop concrete, viable, and urgently needed cooperation policies that avoid asymmetry and unilaterality. We argue that the new international cooperation paradigm should be centred on the compatibility of interests between those who cooperate, on active and transparent participation of those who do so, on political symmetry of the links, and on a plurality of focuses. In particular, "endogenous" conditions must be developed to which our own countries and regions can add value, recognizing that by themselves and in isolation, universities cannot attain the

objectives of quality, equity, and pertinence.

As an example, we offer the case of the Montevideo Group network and its achievements in various areas – above all in the positive impact that the confluence between universities can produce that goes beyond higher education itself and has an impact on regional development per se.



El informe de la quinta comisión de la Conferencia Regional de América Latina y el Caribe, que tenía como nombre Reorientación de la Cooperación Internacional, comienza de la siguiente manera: “las instituciones de educación superior de América Latina y el Caribe deberán unir sus esfuerzos para superar los obstáculos que se crucen en su camino”; ya se decía esto hace exactamente una década.

En esa instancia la comunidad académica de la región coincidía unánimemente en la imperiosa necesidad de replantear la cooperación internacional. Aparecieron nuevos conceptos, nuevos enfoques, nuevas categorías de análisis que comenzaron a ser prioritarias ya en el ámbito del debate que se instalaba, no sólo en el tema de la cooperación internacional de la educación superior sino también la cooperación en ciencia, tecnología e innovación y, en forma más general, sobre el desarrollo regional de nuestros países.

Comenzaba a hablarse de “horizontalidad de la cooperación”, de “capacidades endógenas para el desarrollo”, de áreas prioritarias y de valor estratégico regional, de complementariedad en áreas de interés común regional o sub-regional. En suma, comenzaba a comprenderse la propia esencia de lo que representaba un proceso real de integración.

También comenzaba un análisis crítico, por un lado de la cooperación académica internacional tradicional, que se venía impulsando desde hacía décadas en la región y que había dado resultados positivos. También, un análisis crítico de una carencia muy nuestra, muy autóctona, que era la ausencia de políticas nacionales y regionales de desarrollo del conocimiento y también del área de la ciencia, la tecnología y la innovación.

Por otro lado, comenzaban a escucharse en los debates los términos de “asimetría” y “unilateralidad”. Asimismo, se introdujo una revisión del persistente tema de las migraciones regionales, de esa migración unilateral, desde nuestro país hacia el mundo desarrollado. Conocida como fuga de cerebros.

Pero directamente asociada a los dos aspectos antes señalados se comenzó a incorporar otra realidad igualmente preocupante, que hemos caracterizado como “emigración temática”. Creo que este enfoque debe sumarse al análisis de la emigración de cerebros. El de la emigración temática es, en realidad, el tema que se nos dio a todos. Creo que varios de nosotros que pudimos formarnos en el extranjero, nuestra primera prioridad, nuestra primera posibilidad más que prioridad era la de retornar a nuestros países, para continuar trabajando en el tema en el que se había logrado la formación académica, doctorado y post doctorado. Es decir, se producía un retorno casi meramente geográfico del científico, lo cual no es menor.

Porque de esa manera se formaron infinidad de grupos científicos en nuestros países, pero de cualquier modo este retorno del investigador o del grupo científico manteniendo las estrategias, las temáticas, los enfoques y la problemática del mundo desarrollado, tenían consecuencias negativas en las posibilidades de lograr un diseño de una estrategia específica de ciencia, tecnología e innovación en nuestros países.

Entonces nos preguntamos cómo encarar toda esta problemática. Cómo horizontalizar la cooperación internacional, cómo impulsar las capacidades endógenas de creación de conocimiento, de desarrollo tecnológico y de innovación, cómo incorporar el interés estratégico nacional y regional en nuestras prioridades en la materia y sobre todo cómo complementarnos estratégicamente en áreas de interés común.

Para analizar esto, veamos brevemente los principios de la cooperación internacional que se empezaron a discutir y alguna experiencia regional exitosa.

Hemos manejado los conceptos de asimetría y unilateralidad con relación a la cooperación internacional. Conceptos que fueron ya presentados hace muchísimos años por un investigador norteamericano de apellido Farrell, en un artículo donde habla de la cooperación internacional, un *review* pensado para las Américas. Enseña casi de manera textual un tema del comportamiento de la cooperación internacional; literalmente dice que implica la idea de que “quien recibe la cooperación tiene el problema y quien administra el programa tiene no sólo los recursos requeridos sino también la solución”.

La comunidad académica y los sectores políticos latinoamericanos encararon esta problemática, justamente, en la Conferencia General de la UNESCO en La Habana, a la que hicimos referencia. Como también hemos mencionado, allí se propuso como uno de los cinco temas el de la reorientación de la cooperación internacional en el ámbito de la educación superior y se aprobaron como puntos que conformarían el nuevo paradigma de la cooperación internacional lo siguiente: “La necesidad de potenciar las condiciones endógenas de desarrollo; basar la cooperación en la lógica de la integración y la unidad; sustentarla en una política de pares con el objetivo de superar las asimetrías y desarrollar estructuras horizontales proactivas”. En ese mismo sentido se pronunció la Conferencia Mundial, posteriormente realizada en el año 1998 en París que proclamó: “Poner en común los conocimientos teóricos y prácticos entre los países y continentes” y estableció como principios para la cooperación internacional “la solidaridad, la auténtica asociación, el reconocimiento y apoyo mutuo y el modo equitativo de funcionamiento”.

En alguna presentación que hacíamos hace algún tiempo postulábamos que la cooperación académica internacional debería basarse en los principios de compatibilidad de intereses y objetivos de las partes involucradas, transparencia y participación de todos los intervinientes en su formulación, simetría en sus características, y pluralidad en su enfoque.

La cooperación académica entre instituciones con diferentes realidades geográficas, políticas y económicas puede responder, en cada una de ellas, a diferentes objetivos. No obstante, su formulación transparente, en la cual hayan participado todos los involucrados, pudiendo de esa manera todos ellos explicitar y hacer pesar de manera equitativa sus intereses y sus objetivos, ofrece la condición de simetría política imprescindible para lograr

reciprocidad y evitar potenciales pretensiones hegemónicas de alguna de las partes. Hegemonía que de producirse conduciría a generar relaciones de dependencia de una de las partes con respecto a la otra, lo que además de ser políticamente inaceptable sería éticamente imposible de aceptar.

En el contexto internacional actual que hemos reseñado, las instituciones universitarias de la región enfrentan un gran desafío: la imperiosa necesidad de crear los escenarios que permitan potenciar las condiciones endógenas de desarrollo. Es obvio que ninguna institución universitaria, ni siquiera las de rango mundial, están en condiciones por sí solas, de afrontar con igual capacidad de respuesta de calidad, de equidad y de pertinencia, todos los problemas en todas las áreas del conocimiento. Para ello la cooperación académica internacional se constituye como un instrumento decisivo e insustituible que abarca desde la creación de diversos tipos de redes hasta los más variados mecanismos de enlace entre instituciones, docentes, investigadores y estudiantes. Tal como fuera proclamado por la comunidad académica en la Declaración de la Conferencia Regional de UNESCO.

Veamos algunas experiencias que han tenido sus grados de éxito. Porque en un mundo de fuertes conglomerados regionales, de países y de una desafiante globalización, la cooperación entre naciones vecinas con problemáticas similares y comunes deja de ser un objetivo interesante para pasar a ser un tema estratégico, vital para el desarrollo. Temas tan dispares como la meteorología, los derechos humanos, la microelectrónica, el agua como importantísimo recurso natural, la consolidación de masas críticas de investigadores en áreas estratégicas, la virología molecular, tienen sin embargo, algo en común: su trascendencia regional para el desarrollo. Aclaremos cómo se encaró esto justamente desde una institución, un organismo, una red de instituciones de Argentina, Brasil, Paraguay, Chile y Uruguay. Me refiero a la Asociación de Universidades Grupo Montevideo.

Sobre la meteorología no hay dudas: es un tema de dimensión regional y así se entendió, justamente, y se impulsó el estudio y el análisis desde un organismo llamado Núcleo Disciplinario de Sensoramiento Remoto y Tecnología aplicada, que llevó a que posteriormente los países y los ministros de Educación del MERCOSUR decidieran crear el Centro Regional de Meteorología y Ciencias Afines, con el fin de encarar un tema que ha tenido dramáticas consecuencias tanto en aspectos sociales como productivos.

Parece menos claro entender por qué la virología molecular puede ser un tema de interés regional, a no ser que la analicemos como los temas de los virus emergentes y lo que esto representa. Por ejemplo, lo que representa el SIDA en África y lo que podría representar la emergencia de un virus desconocido en nuestra región latinoamericana. Esto ha llevado a que justamente se encarara el tema en su conjunto y que se apoyara, por ejemplo, a un gobierno, el gobierno del Paraguay, para la instalación de un laboratorio específico de virología para enfrentar el tema de los posibles virus emergentes.

Así podríamos relacionar el tema de la movilidad de estudiantes, la movilidad de docentes, la movilidad de investigadores, con el fin no

sólo de promover el intercambio académico y cultural sino, fundamentalmente, el fortalecimiento del proceso de integración. No sólo mejorar conocimientos, sino también el conocimiento mutuo entre nuestros países y nuestros académicos.

Quizás este programa sea uno de los ejemplos más demostrativos de lo que entendemos como cooperación académica horizontal, más allá de que se realice entre países del Sur o del Norte, pero respetando, en cualquier caso los principios de simetría y participación en la cooperación internacional que destacáramos recientemente.

Nuestros países además han aprendido, con dolor, la necesidad de profundizar en todos los ámbitos que conforma la región una reflexión sobre el tema de los derechos humanos. También el sistema educativo debe encarar en toda su longitud, toda su extensión un tema de tremenda trascendencia que también excede, sin duda, el tema nacional para pasar a ser de carácter regional.

Por eso, el monitoreo de la temática en el ámbito del MERCOSUR representa una responsabilidad, no sólo al nivel de una universidad o de un país, sino de las redes que lo reúnen.

Podríamos seguir con varias más, pero querríamos referirnos específicamente a que estos aspectos compartidos, resultantes de una cooperación internacional horizontal y solidaria, habilitan además la posibilidad de abordar con enfoque multi e interdisciplinario, configuraciones temáticas prioritarias de carácter estratégico regional, más que nacional.

Ese es el caso del medio ambiente, de los recursos hídricos, por ejemplo, del agua. Sin dudas, y aquí hay un tema que tiene un estado público real entre nuestros países, y es justamente el tema del medio ambiente, el cual que ha traído como consecuencia problemas en el ámbito político. Creo que es una responsabilidad del ámbito académico analizar esto con carácter regional y con el objetivo fundamental de llevar adelante las políticas de desarrollo pero atendiendo a la preservación del medio ambiente, no sólo para una generación sino para el desarrollo de las generaciones venideras. En ese sentido, creo que el papel que deben jugar las redes debe estar muy por encima de los intereses nacionales, lo que es un papel también ineludible de quien maneja el conocimiento.

Por otra parte, la integración política y económica entre naciones debe sustentarse en la integración cultural y educativa. Sobre el particular es valioso transcribir lo que dijera la Declaración sobre Educación Superior en América Latina y el Caribe. Textualmente dice: "Frente a la formación de nuevos espacios económicos en el actual contexto de globalización y regionalización, las instituciones de educación superior (y yo personalmente agrego a las redes por ellas constituidas) deben asumir el estudio de la integración latinoamericana en sus aspectos económicos, sociales, culturales, ecológicos, políticos, como tarea fundamental con un tratamiento interdisciplinario de los problemas". Así justamente lo entendió la Asociación de Universidades de Montevideo, que definió desde su fundación como su finalidad principal

el impulsar el proceso de integración a través de la creación de un espacio académico común ampliado sobre la base de la cooperación científica, tecnológica, educativa, y cultural entre sus miembros.

En suma, diría que son las redes universitarias los organismos que pueden y deben jugar un papel central en el impulso a la consolidación de los procesos de integración regional. Pueden y deben potenciar las condiciones endógenas del desarrollo y deben emprender la búsqueda colectiva de la equidad, la calidad y la pertinencia a través de la creación de espacios académicos comunes, en base a la cooperación científica, tecnológica, educativa, cultural y también política entre sus miembros, en forma horizontal y solidaria.

Sin embargo, quiero dar un dato más para calibrar la magnitud de al menos una de las facetas del tema que hemos estado analizando. Al comienzo de este siglo la humanidad cuenta con la mayor población de jóvenes de entre 15 y 24 años de toda su historia. Por su parte, el Fondo de Poblaciones de Naciones Unidas, en su publicación sobre el estado de la población mundial nos indica que en el período que va hasta el año 2010 ingresarán al mercado de trabajo 700 millones de jóvenes en los países en desarrollo, cifra superior al conjunto de la mano de obra de los países desarrollados en el año 1990. Esto significa un inmenso desafío para los estados de la región, para nuestros sectores gubernamentales, para nuestros sistemas educativos y para la sociedad en su conjunto.

El desarrollo armónico de las sociedades dependerá en gran medida del comportamiento de estas generaciones, de las posibilidades que se les ofrezcan, de su capacidad y su capacitación para el manejo del conocimiento, de su aptitud para crear nuevas fuentes de trabajo, de su potencial de realización y actualización permanente y de su posibilidad de incidir en las modalidades del desarrollo. En suma, de su facultad de incorporarse a la sociedad. El desafío no es menor.

#### JORGE BROVETTO

Jorge Brovetto es Ingeniero Químico, Catedrático Titular de Bioquímica y docente de distintas universidades de América Latina. Ha sido Director del Laboratorio de Investigaciones en Hormonas Proteicas del Centro Latinoamericano de Perinatología y Desarrollo Humano de la Organización Panamericana de la Salud. Investigador asociado del *Consiglio Nazionale della Ricerca*, Italia. Investigador consultante de la Universidad de Cornell e investigador contratado por la Universidad de California. Fue rector de la Universidad de la República de Uruguay, durante el período de 1989 a 1998, electo en tres oportunidades. Ha desempeñado además tareas de consultor en educación superior, ciencia y tecnología y

cooperación internacional para la UNESCO y varias instituciones universitarias de la región. Fue secretario ejecutivo de la Asociación de Universidades del Grupo de Montevideo, en el período 1992-2005 y presidente de la Unión de Universidades de América latina, UDUAL, en el período 1995-1998. Es actualmente Ministro de Educación y Cultura de Uruguay.  
brovetto@mec.gub.uy

# 9

**COOPERACIÓN UNIVERSITARIA:  
INTERNACIONALIZACIÓN  
SOLIDARIA**

***UNIVERSITY COOPERATION:  
INTERNATIONAL SOLIDARITY***

ANA LÚCIA GAZZOLA

---

**RESUMEN**

La Conferencia Regional de Educación Superior en Cartagena de Indias 2008 busca enfrentar y traer al debate los nuevos escenarios en el campo de la educación superior. AL y C no va a tener una inserción competitiva en la sociedad del conocimiento si se la aborda aisladamente como países; pero entre todos, identificando nichos estratégicos en que se pueda realmente alcanzar el nivel internacional, se podrá construir una nueva competitividad que tenga como objetivo final el desarrollo humano, el desarrollo económico sustentable de nuestros países y nuestra región. Se impone, por tanto, la implantación solidaria y transformadora de espacios académicos comunes.

El desarrollo de postgrados es un fenómeno significativo y desigual en AL y C. México, Argentina y Brasil tienen la mayor parte de las matrículas de postgrado y de los programas de doctorado. Esto supone una obligación ética y solidaria para desarrollar una base científica regional con el apoyo de los países que se han consolidado más rápidamente. Al mismo tiempo, si bien el postgrado ha tenido un crecimiento espectacular, todavía es muy heterogéneo e insuficiente para el desarrollo de la región. Los ejemplos de Brasil y México son impresionantes, porque crecieron enfáticamente en esta área, pero son dos de los países con mayor porcentaje de analfabetismo. Han tenido políticas públicas en educación que no trataron sistemáticamente la cuestión, terminando

por desarrollar un extremo y el otro extremo no. Los números de los doctorados revelan la misma concentración.

Por eso IESALC está buscando crear programas para el Desarrollo de Colegios Doctorales, de políticas de postgrado, de capacitación de recursos humanos que AL y C permita competir con ventaja de bloque en el mundo actual: mecanismos de movilidad, de valoración de créditos, de revalidación de diplomas con base en aseguramiento de calidad, tránsito de estudiantes, profesores y profesionales en un mercado cada vez más transfronterizo, son estrategias prioritarias. Se desarrolla un Mapa de la Educación Superior en AL y C, donde se mostrará que la complejidad de la acción de la universidad no se mide por indicadores aislados. También se trabaja en un estudio de Tendencias y Escenarios para tratarlos en el debate regional y un estudio de los sistemas de acreditación y evaluación de la calidad de los postgrados en nuestra región, para crear un campo de cooperación. Los proyectos del IESALC buscan ser transversales y regionales y se entienden como campo político para la integración regional y una verdadera y calificada cooperación.

## ABSTRACT

The Regional Conference of Higher Education in Cartagena de Indias 2008 seeks to face new scenarios in the field of higher education. The Latin America and Caribbean region will not successfully insert itself competitively into the knowledge society if it is treated as isolated countries. Rather, it must work together, identifying strategic niches in which it can truly attain the international level and be able to construct a new competitiveness that has as a final objective human development and the sustainable economic development of our countries and our region. Thus, the need for the transformational and solidarity-based establishment of common academic areas. The development of graduate programs is an important and varied phenomenon in Latin America and the Caribbean. Argentina, Mexico and Brazil account for most graduate and doctoral enrolments in the region. Ethics and solidarity impose an obligation to develop a regional scientific base with the support of countries that have consolidated more rapidly. At the same time, although graduate programs have experienced spectacular growth, they are still too heterogeneous and insufficient for the development of the region. The examples of Brazil and Mexico are impressive because they have developed emphatically in this area. Nonetheless, they are two of the countries with the greatest percentages of illiteracy. Some public education policies have not systematically treated the

question, ending up by developing one extreme and not the other. The number of doctorates shows the same concentration. For this reason, IESALC seeks to create programs for the development of doctoral training institutions with graduate programs and the training of human resources that allow us to compete advantageously in today's world: mechanisms for mobility, for the recognition of credits and of diplomas based on assuring quality, but that make possible the free movement of students, professors, and professionals in an increasingly cross-border market are strategic priorities. We are developing a Map of Higher Education in Latin America and the Caribbean which will show that the complexity of university activity cannot be measured by isolated indicators. We are also working on a study of trends and scenarios to bring them to the regional discussion to be held in Cartagena de Indias. Moreover, the joint study with CONEAU, RIACES, and CAPES on accreditation systems and assessment of the quality of graduate programs in our region will make it possible to create another area of cooperation. The projects of IESALC seek to be cross-cutting and regional, understood as a policy area for regional integration and true and genuine cooperation.



En los últimos años, mucho se ha hablado de la construcción de un espacio común latinoamericano o iberoamericano. Pero nos faltan quizás los elementos y los instrumentos para dar una concreción a la idea del espacio, que no es otra cosa que acentuar y potenciar lo que de manera binacional, bi-institucional, sub-regional, ya se está haciendo en la historia de nuestras instituciones de educación superior y de los sistemas de educación superior de nuestra región: cooperación e integración regional.

¿Cómo plantear una agenda que tenga instrumentos concretos, o que se construya a partir de proyectos concretos? El espacio no es un punto de llegada y sí de partida. Conformarlo a través de proyectos concretos tiene que ser nuestra agenda prioritaria. En ese sentido en la Conferencia Regional de Educación Superior en Cartagena de Indias del 4 al 6 de junio del 2008 tiene que darse no sólo una continuidad sino también una transformación de los planteamientos de la Conferencia Regional de La Habana en 1996, de la Conferencia Mundial de 1998 y su seguimiento en París en el 2003, en aquello que nos interesa desde el punto de vista político para que podamos operar en el escenario de la contemporaneidad.

Si no somos capaces de pasar de nuestra retórica, en la cual tenemos consenso, a una práctica solidaria y transformadora, con proyectos concretos, con metas específicas y con evaluación de nuestra capacidad de acceder a las metas, y con evaluación de nuestras dificultades, me parece muy difícil que nuestro espacio se transforme en algo real y deje el nivel de las propuestas.

Es a partir de esto que estamos enfrentando escenarios nuevos, en el campo de la educación superior. Hoy se habla de la sociedad del conocimiento, pero pluralizando el término: sociedades del conocimiento. Sabemos bien que la inserción competitiva de nuestra región en ese mundo global no se hará sin un parque universitario robusto, sin una base científica calificada y bien distribuida en la región.

No vamos a tener una inserción competitiva aisladamente como países. No tenemos condiciones, no tenemos capital humano suficiente; pero entre todos, identificando nichos estratégicos, en que podamos realmente alcanzar el nivel internacional vamos a poder construir una nueva competitividad que tenga como objetivo final el desarrollo humano, el desarrollo económico sustentable de nuestros países y nuestra región.

Un segundo elemento a considerar en el escenario de la contemporaneidad es la tremenda expansión de la demanda por educación superior. Sabemos hoy que el postgrado es un negocio multimillonario a nivel internacional; no es por otra razón que los países que quieren que se abran los mercados de los países a la educación trans-fronteriza son justamente EEUU, el Reino Unido, Australia, Nueva Zelanda y, más recientemente, Japón. Las propuestas de incluir la educación superior en el GATS de la OMC son evidencia de esa acción.

Hay, en el presente, nuevas hegemonías nacionales en educación superior que buscan un negocio altamente rentable. Se hace necesario,

por lo tanto, pensar los mecanismos de salvaguardar las identidades culturales de nuestros países y la educación como política de Estado, como una política estructurante para la transformación de nuestras sociedades. Naturalmente las calidades diferenciadas y la segmentación entre países y al interior de los mismos son desventajas que pueden convertirse en una ventaja. Tenemos que trabajar en contra de las diferencias que nos separan pero a favor de la diversidad que nos enriquece.

Eso es algo que hay que construir porque es fácil de decir, pero muy difícil de realizar, incluso porque competimos entre nosotros. Sabemos que en el universo académico da prestigio hacer convenios con instituciones internacionales. Mucho más difícil es cooperar en nuestro mismo país y todavía más difícil dentro de la misma universidad entre dos departamentos. Competimos por recursos, competimos por carreras, como si nuestra carrera, si es calificada, impidiera la calificación de otro colega.

Hay, naturalmente, todo tipo de razones para que esa cooperación entre nosotros sea más difícil. Ese es nuestro reto y creo que hemos avanzado muchísimo, con las importantísimas redes creadas en nuestra región. Hay 13 redes institucionales e internacionales en América Latina y el Caribe. Sin contar las redes de investigación, las redes temáticas de institutos y departamentos. Esas redes avanzan en la dirección correcta y nos indican el camino.

Un tercer elemento es el desarrollo de postgrados, un fenómeno significativo y desigual en AL y C. México, Argentina y Brasil tienen la mayor parte de las matrículas en postgrado y de programas de doctorado. En mi opinión, eso les presenta un compromiso ético. Si esos tres países tienen la mayor parte del postgrado de nuestra región, tienen una obligación ética y solidaria con los demás países para desarrollar distintos programas de formación.

Si tomamos en serio la idea de cooperación solidaria, tenemos que abrir mano de nuestras hegemonías nacionales en el campo de la educación superior y del postgrado, y pensar en el desarrollo de una base científica regional con el apoyo de los países que se han consolidado más rápidamente. La acción de los nuevos proveedores trans-fronterizos es irreversible. Hay que crear instancias nacionales y regionales de aseguramiento de calidad porque la evaluación y la acreditación son funciones de Estado. Pero podemos convergir en parámetros regionales acordados, consensuados, que nos permitan, incluso, contribuir a ayudar a los países hermanos que no han avanzado en términos de aseguramiento de la calidad. Hay varios países latinoamericanos y caribeños que no tienen agencias de aseguramiento de la calidad, y en los que el Ministerio de Educación no tiene jurisdicción sobre las universidades. A veces hay una universidad autónoma, a veces no hay nada, y en algunos países solamente tienen proveedores trans-fronterizos de educación superior, llamados los *off shore*. Es una situación extremadamente problemática.

Para dar un ejemplo: Belice tiene una universidad nacional con 2.000 estudiantes. Todas las otras instituciones son *off shore*. Varios de los

países del Caribe no hispanico no tienen ninguna institución nacional de educación superior. Realmente tenemos que pensar en ese problema, y no solamente en el "sálvese quien pueda" al que estamos acostumbrados. Por eso hay que plantear políticamente la cuestión del GATS y de los acuerdos comerciales sobre educación y educación superior, y buscar mecanismos que aseguren las referencias sociales y culturales de la educación superior en cada uno de nuestros países.

Argentina y Brasil han firmado hace poco un acuerdo para que se introduzca en los marcos regulatorios y en las posiciones de nuestros gobiernos la decisión de no suscribir la educación superior en el GATS. Pero hay países en AL y el Caribe que sí lo han hecho o lo van a hacer. Además hay vecinos muy próximos a nosotros que tienen altos intereses como futuros proveedores de educación trans-fronteriza en nuestros países. No podemos tratar la cuestión con ingenuidad, porque hay intereses varios y hay que plantearlos con transparencia para poder enfrentarlos en el campo político.

La comercialización del conocimiento es la gran moneda hoy. Se puede decir que es la nueva frontera o la última frontera, quizás, en que se juega el destino de las naciones. No hay soberanía nacional y, seguramente, no hay ventaja de bloque sin el conocimiento, la gran moneda de la contemporaneidad. La respuesta a todo eso tiene que ser la implantación solidaria y transformadora de espacios académicos comunes, como ya se ha dicho.

Todos reconocemos el papel estratégico del conocimiento en la contemporaneidad, y las universidades son fuente de conocimiento. Ya se ha dicho que la universidad ha perdido el monopolio en la producción de conocimiento. Y es verdad. Competimos con la Internet, con todo. Pero la universidad es uno de los pocos lugares de la sociedad en que podemos transformar información en conocimiento, en que podemos promover el diálogo crítico entre diferentes formas de conocimiento y en que podemos hacer de la actividad crítica el instrumento permanente de crecimiento y de razón. La universidad sigue teniendo un papel fundamental, y los que creen que ha perdido este papel, quizás tengan intereses que los hagan pensar así.

Pero, no hay duda de que la situación de la educación superior en la región es muy problemática. La educación superior en América Latina se concentra en tres países, Brasil, México y Argentina. Los datos son del 2003, pero hay que reconocer que aún si tenemos millones de estudiantes en el sistema de educación superior de la región, todavía hay 37 millones de analfabetos. En términos de cobertura 4 países cubren más del 45 por ciento de jóvenes entre 20 y 24 años: Argentina, Panamá, Chile y Cuba. Somos 33 países estados miembros de UNESCO, y tenemos solamente cuatro países con una cobertura superior al 45 por ciento. La media regional es más baja que el 30 por ciento, cuando la media de los países desarrollados es el 55 por ciento. Si tomamos Canadá, EEUU y otros países vemos que están por arriba del 80 por ciento. Pero no tenemos que compararnos sólo con ellos. Tenemos que pensar la situación regional como punto de partida.

Tenemos los datos de los otros países de nuestra región, mostrando un número bastante significativo de países, con una cobertura del 15 al 30 por ciento. Brasil está en ese grupo, y esta es una situación muy grave. Un país que el año pasado formó 11.000 doctores, tiene una cobertura bajísima en educación superior y casi 15 millones de analfabetos. Brasil es un ejemplo agudo de las contradicciones de América Latina y el Caribe, un país con desarrollos importantes y retrasos igualmente impresionantes.

Otro aspecto extremadamente crítico es el crecimiento de la matrícula de postgrado. El último dato es de 2003 y, naturalmente, se ha avanzado todavía más. Lo importante es mostrar que dos países, México y Brasil, aglutinan el grueso de la matrícula de postgrado. Argentina se une a esos dos países. Tenemos hoy más estudiantes en postgrado que todos los estudiantes terciarios con los que la región contaba hace 45 años. El postgrado ha tenido un crecimiento espectacular, pero todavía es muy heterogéneo y muy insuficiente para el desarrollo de la región.

Los ejemplos de Brasil y México son impresionantes, porque crecieron enfáticamente en esta área, pero son dos de los países con mayor porcentaje de analfabetismo. Políticas públicas en educación que no tratan orgánicamente el sistema educativo terminan por desarrollar un extremo y el otro extremo no.

Aún en esos dos países el porcentual de estudiantes en postgrado con relación a la matrícula total es bajo, claramente insuficiente para el desarrollo sustentable de sus dos países. Podemos concluir que, si no trabajamos a través de nuestras redes la implantación de colegios doctorales en campos estratégicos para el desarrollo, no podremos hacer el cambio de escala que es necesario y estaremos comprometiendo el futuro.

Los números de los doctorados al 2004 revelan la misma concentración. Eso ya cambió, pero se mantienen mucho las proporciones. Brasil tenía casi 50 por ciento de los doctorados de la región. Con tal heterogeneidad, no se puede hablar de integración regional.

Por eso el IESALC está buscando crear programas de apoyo a América Central y el Caribe para el desarrollo de Colegios Doctorales y de nuevas políticas de postgrado. Creo que Argentina, México, Venezuela, Colombia, Chile, Brasil, Perú, Costa Rica, Panamá y Cuba tienen algo que decir al conjunto de la región en términos de postgrados. Son más consolidados, por eso deben cooperar con la región.

Tomando los últimos datos del CYTED que están en la red y sus publicaciones, vemos que el único país de la región que tiene más de 1 por ciento del PIB en inversión para investigación y desarrollo es Brasil. Recientemente Venezuela elevó el porcentaje al 2 por ciento, aunque no se sabe si es sostenible; Costa Rica está en el 1 por ciento; Cuba casi el 1 por ciento, al igual que Panamá y Paraguay. Naturalmente, tenemos que pensar cuál es el PIB, y qué porcentaje de él se invierte.

Llama la atención la baja inversión de Argentina y México. En 1990 América Latina era responsable por el 1.7 por ciento de la producción científica mundial. En 2004 pasó a 3.7 por ciento y las fuentes del *Institute of Scientific Information* indican que el porcentual está subiendo. Esto es un indicador de que una inversión más significativa y más estable tiene resultados inmediatos. Creo que esto es también resultado de grandes programas de calificación a nivel de doctorado. Los jóvenes que entran al sistema más calificados promueven un salto en la producción.

Esta era la buena noticia. Ahora vamos a la mala.

Otra vez la concentración. De un total de 24 países de la región, Argentina, Brasil y México, naturalmente, porque todos los indicadores apuntan en la misma dirección, concentran casi el 83 por ciento de la producción científica. De un total de 16 países de la región, esos tres concentran casi el 80 por ciento de las solicitudes de patente. Esos son elementos que van confirmando el profundo desequilibrio regional.

Tenemos una serie de retos que enfrentar. Hay una creciente demanda de ingreso que los sistemas de educación superior no pueden cubrir. Entonces, como una persona que viene de la universidad pública, quiero decirlo con todas las letras: es imposible que las instituciones públicas respondan por sí solas a la demanda por educación superior. Necesitamos trabajar con las universidades privadas y hacerlo generando mecanismos de aseguramiento de calidad. Tanto de las públicas como de las privadas, para defender el derecho social y universal de educación superior de calidad para todos. Necesitamos a todos los actores calificados, a todos aquellos, independientemente de su naturaleza, que traten a la educación como bien público. Y que el Estado establezca los mecanismos para que eso sea así, en cada país, valorando a los que tengan esa visión, a los que tengan esa propuesta de construcción nacional.

El segundo punto es la cuestión de las asimetrías profundas entre los sistemas terciarios de la región, que acabamos de ver. Eso también es algo que hay que enfrentar: es necesario generar una conciencia social favorable a la integración. Nosotros somos favorables a la integración. La gente de la universidad hace de la cooperación su segunda naturaleza. Sabemos que la producción intelectual se da en red. Sea redes de personas, sea redes de instituciones o de grupos. Pero hay que crear una conciencia de la integración y del papel estratégico de la educación superior, la ciencia y la tecnología en la integración y en la promoción del desarrollo sustentable de la región.

Otro reto es la necesidad de capacitación de recursos humanos que nos permitan competir con ventaja de bloque en el mundo actual. Tenemos que construir mecanismos de movilidad, de valoración de créditos, de revalidación de diplomas con base en aseguramiento de calidad pero que nos permita el tránsito de estudiantes, profesores y profesionales en un mercado cada vez más transnacional.

Hay que buscar compatibilizar y armonizar nuestros sistemas educativos sin homogeneización. Ni el proceso de Bolonia busca homoge-

neizar y, aparte, no queremos transferir el proceso de Bolonia a América Latina y el Caribe. Pero podemos aprender con ese proceso la lección de que la convergencia y la armonización son importantes en los nuevos escenarios mundiales.

El principal reto que tenemos que enfrentar en educación superior es la expansión con calidad y equidad. Ese es el gran reto, asociado a otro: la vinculación de la universidad a un proyecto de nación y de integración regional.

La universidad no puede dar la espalda a su país, ni el país puede dar la espalda a su universidad. No se puede construir un proyecto sustentable de país en el escenario contemporáneo sin la universidad. Creo que esto hay que repetirlo hasta el cansancio.

Ya se ha dicho mucho de la cooperación interuniversitaria, que brinde un espacio para utilizar nuestros recursos, que subsane nuestras debilidades y pueda socializar nuestros beneficios, nuestros avances y nuestras experiencias exitosas. Y particularmente en el campo de recursos humanos, de formación y de investigación. Fortalecer o crear, por lo tanto, un sistema de evaluación y acreditación en todos nuestros países, es fundamental. Hay que mencionar el papel de RIACES, nuestra red de agencias de acreditación y evaluación, y en la Argentina el papel de CONEAU, en Brasil el papel de CAPES en el postgrado, junto con tantos otros instrumentos que tenemos en varios países de AL y C.

Creo que a partir de eso que ya tenemos, que es un enorme capital, un patrimonio importante, podemos avanzar.

Hay que mencionar, finalmente, los programas que desarrolla IESALC. Estamos desarrollando en conjunto con las redes y consejos de rectores de la región con el apoyo de los ministros y ministerios de Educación, un Mapa de la Educación Superior en AL y C. Ese Mapa no es un ranking. Utilizará diferentes dimensiones de indicadores, incluso aquellas dimensiones de indicadores que los rankings conocidos utilizan. Por lo tanto, el lector podrá aislar cualquier indicador y hacer su ordenación. Pero lo que nos interesa es mostrar que la complejidad de la acción de la universidad no se mide por indicadores aislados. Una cosa es una universidad en Nueva Inglaterra de EEUU y otra cosa es una universidad en el sur de Argentina. Son distintos los retos, distinta la forma de inserción en la sociedad.

Por lo tanto, entendemos que hay que medir o que buscar indicadores que puedan traducir la acción compleja y transformadora de nuestras universidades en sus entornos, y al mismo tiempo su capacidad de fortalecer gradualmente un diálogo con la sociedad, en nombre de la excelencia, pero una excelencia que tiene que ser pertinente. Una vez preguntaron a un conocido compositor y poeta brasileño, Caetano Veloso, por qué a veces escribía músicas o cantaba en otros idiomas. Él dio una respuesta que quizás podría ser el lema de nuestras universidades. Dijo: "no puedo olvidar lo que he leído y aprendido. No quiero olvidar el lugar donde estoy". Así,

nuestra universidad tiene que estar ubicada y con raíces en su espacio y en sintonía con su tiempo.

Somos universidades, instituciones de educación superior latinoamericanas y caribeñas. Queramos o no. No somos Harvard. Somos latinoamericanas y caribeñas. Pero queremos caminar hacia la excelencia de Harvard. Queremos una universidad excelente, pertinente, ubicada y contextualizada. Yo creo que esta es una propuesta política que tenemos que enfrentar. El Mapa va a decir con toda claridad que nuestras universidades tienen una acción compleja, que nosotros consideramos pertinente e importante. Entre sus dimensiones está la excelencia, que es la meta de todos nosotros. Nuestro reto es mantener una doble lealtad con la universalidad del conocimiento y con la pertinencia, el ser y estar aquí y ahora mirando hacia el futuro.

Creo que el Mapa puede ser ese campo político que nos dé más informaciones y más insumos para buenas políticas públicas y excelentes políticas regionales e institucionales.

Asociado al Mapa, estamos haciendo un estudio de tendencias y escenarios con los grandes temas que se han planteado para tratarlos en el debate regional a realizar en Cartagena 2008. También estamos haciendo un estudio, junto con CONEAU, RIACES y CAPES, de los sistemas de acreditación y evaluación de la calidad de los postgrados de nuestra región, no para tener una fotografía sino para crear un campo de cooperación. Esos proyectos, como los otros que el IESALC está desarrollando, buscan ser transversales y regionales y se entienden como campo político para la integración regional y una verdadera y calificada cooperación.

Para concluir, la educación superior es política de Estado, instrumento de ciudadanía individual y de soberanía nacional. La meta de UNESCO de Educación para Todos es muy pobre a no ser que incluya, por lo menos como horizonte, a la educación superior para todos. Todos los que quieran, todos los que tengan la vocación, todos los que puedan desarrollar el talento. No se puede reservar a nosotros, Latinoamérica, el Caribe y África, la única meta política de educación básica para todos, por más importante que sea y lo es, por más constitutiva que sea, y lo es, por más necesaria que sea y lo es. Pero no basta.

Hay que rehusarse a que nos reserven una meta reductora y parcial, aún en mi país, Brasil, donde hay problemas graves de analfabetismo que hay que enfrentar y superar, pero esto no quiere decir que no podamos crecer en la educación superior, en el postgrado, en la ciencia, en la tecnología. Aparte, sin las universidades o instituciones de educación superior no es posible que podamos promover una educación básica de calidad y una formación docente de calidad. Metodologías, teorías, material didáctico, formación de profesores, dependen de las instituciones de educación superior.

Educación para todos incluye educación superior. Puede parecer pura retórica, pero hay que decirlo, porque la lengua también conforma

la percepción del mundo. Hay que defender eso como principio, pues la inserción de América Latina y el Caribe en la sociedad del conocimiento sólo puede ser viabilizada a través de la educación superior.

*ANA LUCIA GAZZOLA*

Ana Lucia Gazzola es Diplomada en Letras, con Maestría en Literatura Luso-Brasileña y Latinoamericana y Doctorado en Literatura Comparada (1978) otorgados por la Universidad de Carolina del Norte, EE. UU. Cursó estudios Posdoctorales en Teoría de la Cultura en la Universidad de Duke, Durham, EE. UU. Fue Rectora de la Universidad Federal de Minas Gerais, (UFMG) en Brasil, Vice-Rectora (1998-2002) y Decana de Postgrado (1987 -1991). En esa función tuvo la responsabilidad de la formulación, instrumentación y evaluación de las políticas académicas relacionadas con los estudios de postgrado de esta Universidad. Ejerció la presidencia de ANDIFES (Asociación de Rectores de Universidades e Instituciones Federales de Brasil) (2004-2005) y en el año 2002, fue nombrada Miembro Adjunto del Consejo para el Desarrollo Económico y Social de la Presidencia de la República Federativa del Brasil. Es autora de varias publicaciones sobre Educación Superior y Cultura Latinoamericana. Su más reciente libro se titula "Universidad. Cooperación Internacional y Diversidad," coeditado con Sandra Goulart Almeida en 2006. Es actualmente directora de IESALC-UNESCO. [agazzola@unesco.org.ve](mailto:agazzola@unesco.org.ve)

**PALABRAS FINALES**

***FINAL WORDS***

*ALBERTO DIBBERN*

---



Debemos resaltar algunos de los ejes principales como compromiso que debemos asumir las universidades argentinas porque el compromiso debe ser de todos, de quienes tenemos responsabilidades circunstanciales en el gobierno y de aquéllos que están trabajando día a día en las universidades. Por lo tanto, ver la universidad como un servicio público, garantizar las oportunidades de inclusión y disminuir la deserción, teniendo en cuenta que el tema de la deserción es un tema que a veces nos puede confundir en cuánto a cuáles son las políticas adecuadas para disminuirla.

En algunos casos se plantea con mucha fuerza que la deserción es producto de lo extenso de nuestros programas y yo creo que también hay que estudiar la extensión de los mismos, pero hay que tener cuidado con un acortamiento que produzca un traslado de los conocimientos al postgrado, para transformar al postgrado como una fuente de ingresos y de negocios.

Lo expresado sobre lo que es el comercio de postgrados nos tiene que, por lo menos, poner en alerta cuando encontramos como un camino para evitar la deserción el acortamiento de nuestras carreras, cosa que personalmente no creo que sea el mejor. Hay otras políticas que debemos realizar, como la articulación y la flexibilización de nuestras currículas. La utilización de las nuevas tecnologías como metodología para mejorar la cobertura territorial, para cubrir la alta demanda creciente.

Entender que la movilidad estudiantil y docente, sobre todo la estudiantil debe entenderse como mejora académica y, como dijo el Ministro Brovetto, también un vínculo para fomentar la integración latinoamericana y alejarnos de la movilidad como comercio, garantizar la calidad con instituciones estatales de evaluación y también con un financiamiento continuo para la mejora.

Estos ejes, junto con el hecho de que la universidad debe incrementar, como dijo el Rector de Salamanca, su relación con la sociedad, comprometiéndose no sólo con la generación y transferencia del conocimiento, sino como una institución preocupada por los problemas y demandas, generando las acciones y respuestas que la integren de manera indisoluble.

Para terminar, un breve concepto sobre la autonomía: la misma es una delegación que nos hace la sociedad que a su vez se acompaña con el financiamiento. Aquí, en esta unión entre sociedad y universidad, nacen compromisos recíprocos: la sociedad, con el esfuerzo diario, sobre todo, en países como la Argentina que tienen un sistema impositivo inequitativo, y los universitarios, que debemos hacer un uso responsable de esta delegación, rindiendo cuentas y generando las acciones que cumplan con los conceptos y objetivos mencionados por cada uno de los expositores.

*ALBERTO DIBBERN*

Alberto Dibbern es Médico veterinario. Fue Decano de la Facultad de Veterinarias de la Universidad Nacional de la Plata (UNLP) entre 1989 y 1995 y ocupó la vicepresidencia de la

universidad platense en el tramo 1995-2001. Fue vicepresidente de la Comisión de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU). Estuvo al frente del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) por lo que mantiene un estrecho vínculo con los rectores de las universidades nacionales a partir de su gestión. Dirigió la UNLP entre 2001 y 2004, y está involucrado en la gestión académica desde mediados de la década del 80. Actualmente es Secretario de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la República de Argentina.  
adibbern@me.gov.ar  
infospus@me.gov.ar

## INFORMACIÓN PARA LOS AUTORES

---

**Tamaño:** Los trabajos no debieran exceder las 8.500 palabras, incluyendo figuras, tablas y referencias y excluyendo el resumen. Formato Times New Roman 12, espacio interlineal 1.5. Todas las páginas deben estar numeradas.

**Primera página:** antes del texto del trabajo deben aparecer los siguientes ítems como sigue: título del artículo, nombre del autor. No colocar datos de afiliación ni dirección electrónica. Estos aparecerán en la bionota correspondiente.

**Bionota:** datos principales de la autora o autor, de no más de diez líneas. Incluir allí la dirección electrónica.

**Resumen en castellano y abstract en inglés:** El texto principal debiera ser precedido por un resumen en castellano de 250 palabras y su versión en inglés.

**Citas:** las citas largas deberían ir a espacio simple y todo el párrafo claramente destacado con un margen mayor (indentado).

**Notas al final del artículo:** los autores pueden usar notas explicativas al final del trabajo, con números arábigos superíndices en el texto. Los números superíndices en el texto debieran (cuando sea apropiado) aparecer después de la puntuación (por ejemplo, '...al final de la oración.<sup>3</sup>). Las entrevistas no publicadas, archivos y fuentes en sitios web deben ser referenciados íntegramente en las notas finales y no ser listados en la sección de referencias.

**Referencias en el texto:** entre paréntesis, indicando sólo el apellido de la referencia citada, el año de publicación y la página/s citada/s, por ejemplo, (Casas y Luna, 2001: 45).

**Figuras y tablas:** las tablas, figuras y destaques deben llevar un encabezado centrado "Tabla"1, 2...etc., "Figura" 1, 2...o "Destaque" 1, 2... Siempre debe citarse la fuente y tanto tablas, como figuras o destaques deben tener un título después del encabezado.

**Referencias al final del artículo:** las referencias debieran listarse por orden alfabético bajo el encabezado "Referencias". Ejemplos (observar la puntuación usada e incluir siempre el volumen y el número de la revista y la editorial y lugar de publicación para los libros):

Cunha, Luiz A. 2000 Reforma universitária em crise: gestão, estrutura e território. Em: Héglio Trindade (Organizador), *Universidade em ruínas na república dos professores*. Editora Vozes/ Petrópolis, RJ y CIPEDDES/ Porto Alegre, págs. 125-148.

García-Guadilla, Carmen (Coordinadora) 2004 *El difícil equilibrio: La educación superior como bien público y comercio de servicios. Implicaciones del AGCS (GATS)*. Documentos COLUMBUS sobre Gestión Universitaria. Universidad de Castilla-La Mancha, Cuenca.

Ordorika, Imanol 2006 *La disputa por el campus. Poder, política y autonomía en la UNAM*. Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM, Plaza y Valdés Editores, México.

Toda comunicación relacionada con la revista debe dirigirse a la Editora General, [hvessuri@unesco.org.ve](mailto:hvessuri@unesco.org.ve).



