

PRIMERA PARTE.

Relación Universidad-Sociedad.

Ayer y hoy.

*Los desafíos y retos que debemos enfrentar son de
tal magnitud que, de no ser atendidos con
oportunidad y eficacia, ahondarán las diferencias,
desigualdades y contradicciones que hoy impiden el
crecimiento de América Latina y el Caribe con
equidad, justicia, sustentabilidad y democracia
para la mayoría de los países que la conforman.*

**Declaración final de la Conferencia Regional de
Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES-2008)**

1. La tradición

La Universidad, como toda Institución, es una construcción propiamente humana, social, histórica, que tiende a identificarse con el logro de un propósito. Desde su nacimiento estuvo impelida a dar respuestas a las demandas de ciertos grupos sociales. Sus misiones y funciones, como así también su estructura y las carreras que ofrecía, fueron orientadas a la reproducción de los modelos culturales y sociales de los grupos hegemónicos, representados, durante siglos, por la Monarquía y la Iglesia. Esta situación siempre fue legitimada por las constituciones y las leyes y, este formato se utilizó también para las Universidades de Latinoamérica.

El término *universitas* aludía a toda comunidad organizada con cualquier fin. Pero, es a partir del siglo XII, cuando los profesores empiezan a agruparse en defensa de la disciplina escolar, preocupados por la calidad de la enseñanza; del mismo modo, los alumnos comienzan a crear comunidades para protegerse del profesorado.

Sabemos bien que la primera Universidad en nacer en Europa fue la de Bolonia, a comienzos del siglo XII y que, desde sus inicios, tuvo estudios reconocidos universalmente y estatutos propios; como anécdota, es de destacar que el rector era elegido de entre los estudiantes, (que eran adultos añosos) al igual que en la de Alcalá de Henares.

La siguiente fue la de París, bajo el nombre de Colegio de Sorbona, unión

de las escuelas de Notre Dame, de San Víctor y de Santa Genoveva. Posteriormente, para evitar que los universitarios ingleses se desplazasen al continente para estudiar en esta última, recibiendo así la educación parisina, se crea la Universidad de Oxford (la más antigua de habla inglesa, creada por Enrique II. Recién a finales de siglo, se aprueban sus estatutos (precisamente en el siglo XIV por desavenencias de un grupo de profesores de la Universidad de Oxford, se crea la de Cambridge). A continuación, se crean las de Padua, Nápoles, Toulouse, Praga, Viena, Heilderberg y Colonia.

En España la más antigua documentada es la de Palencia, que desapareció rápidamente, pero el rey leonés Alfonso IX fundó, a fines de 1218 o principios de 1219 el *Studium Salmantino*, actual Universidad de Salamanca. Alfonso X protegió el Estudio y le otorgó su Estatuto en 1254 (en el libro de "*Las siete partidas*" se regula el funcionamiento de la institución). En el año 1255, gracias al papa Alejandro IV, obtuvo la validez universal de los títulos de Salamanca (salvo en Bolonia y París) y el uso de un sello propio.

La Universidad Complutense recibió este nombre por haber sido fundada en Alcalá de Henares, la antigua «*Complutum*», por el Cardenal Cisneros, mediante Bula Pontificia concedida por el Papa Alejandro VI en 1499. La fundación de esta Universidad coincide con los albores de una nueva época en la historia de la humanidad, el final de la Edad Media y el surgimiento de la Edad Moderna, con su primera gran manifestación cultural, el Renacimiento.

A finales del siglo XV y durante el XVI, se estrecha la relación con la monarquía, representada por los Reyes Católicos, quienes dotan a la Universidad de nuevos privilegios y estatutos. El sustento legal de estas Universidades fueron las Constituciones de 1510 en las que se describían y regulaban hasta los mínimos aspectos, tanto de la vida académica como de la vida cotidiana de los estudiantes y miembros de los colegios.

En esta somera reseña, entendemos que resulta muy evidente que el nacimiento y desarrollo de la Universidad europea siempre fue aceptado y naturalizado como proveniente de los intereses de selectos grupos, que

buscaron la satisfacción de poder y dominio y se esforzaban por reproducir sus privilegios y extenderlos a lo largo de la historia, a través de la formación de jóvenes y adultos pertenecientes a las familias más poderosas de la comunidad.

Es interesante destacar que, en América Latina y El Caribe, se reprodujeron las mismas formas y finalidades para la creación de las Universidades.

La primera Universidad se inauguró en 1538 en Santo Domingo, República Dominicana; luego, en 1551 le siguieron las de Lima (agosto) y de México (septiembre). Para esta época, en Europa sólo había dieciséis universidades y ninguna en lo que hoy es Estados Unidos.

Estas primeras instituciones durante la época colonial, eran copias de las universidades pontificias de Alcalá de Henares y de Salamanca, donde predominaba el pensamiento aristotélico-tomista en la enseñanza. Su multiplicación, en los siglos XVII y XVIII se debió a la comunidad jesuita.

Durante la dominación española, la educación tenía la misión de formar una élite, religiosa o laica, sometida a los valores de la clase dominante, que se correspondía a una sociedad conservadora.

Es evidente que fue muy significativo el aumento de las Universidades en América hasta la época de la Independencia. Se registraban hasta ese momento, treinta y una universidades que, debido a la ideología revolucionaria de la Ilustración Francesa, promovió muchos cambios. Entre los más destacados encontramos que la Universidad quedó sometida a la tutela y guía del Estado, a cuyo servicio debía consagrar sus esfuerzos mediante la preparación de los profesionales requeridos por la administración pública y la atención de las necesidades sociales prioritarias.

Como características de la Universidad de este período D. Ribeiro⁵, se encuentran, entre otras: su carácter elitista, profesionalizante; la estructura académica constituida por facultades o escuelas semiautónomas,

5 Ribeiro, Darcy. *La Universidad Latinoamericana*. pp. 73 y 74. Venezuela. 1971.

autárquicas; el predominio de la cátedra magistral; la carrera docente incipiente o inexistente; una autonomía limitada (según el país); la burocratización; la enseñanza casi exclusiva en el aula; escasez de recursos; laboratorios, bibliotecas, etc., en cada Escuela y en cada cátedra; la jerarquía magisterial regida por el profesor; una gran incongruencia en la concesión de títulos y grados de una escuela a otra y, fundamentalmente, la influencia de la iglesia Católica.

Al decir de Carlos De Feo⁶ ...

“las Universidades, sobre todo en los países del Tercer mundo y en Latinoamérica, concretamente, han sido creadas para formar las élites que iban a gobernar países dependientes y representar intereses que estaban fuera de los propios países...llevando a que aquellas instituciones se aislaran de sus procesos históricos y lo han hecho también de sus sociedades, de los pueblos...”

Sin embargo, la Universidad tradicional, resultado de un largo proceso, fue una realidad histórico-social que empezó a declinar con los aportes de la Reforma de la Universidad de Córdoba de 1918, Argentina, la cual tuvo el fuerte impacto de la primera Guerra Mundial, la Revolución Rusa y la Revolución Mexicana. Esta Reforma inicia los profundos cambios emergentes de la época, y que van a tener una fuerte influencia en las universidades latinoamericanas. Podríamos decir que con dicha Reforma, nace un nuevo modelo de Universidad, adecuado a la idiosincrasia de nuestra Región.

Coincidimos con muchos autores y estudiosos de este período, que el movimiento de Reforma Estudiantil de la Universidad de Córdoba representó el punto de partida del proceso de transformación de la Universidad latinoamericana. Entendemos que hay un antes y un después de dicho Movimiento para América latina, respecto a las misiones y funciones de la Universidad.

6 De Feo, Carlos. Secretario General de la CONADU. Exposición en el Panel de II Jornadas de Compromiso Social. CONADU. Agosto 2012.

Fundamentalmente, sus estudiantes planteaban: asistencia libre a clases; docencia libre; remplazo de la enseñanza escolástica por la investigación viva en los laboratorios y seminarios; participación de los estudiantes en el gobierno universitario; Extensión universitaria para vincular la institución al pueblo y, fundamentalmente, autonomía universitaria.⁷

Observamos que este movimiento reformista se expandió y concentró, en general, las aspiraciones del movimiento estudiantil en América Latina. Tuvo repercusiones directas en Chile entre 1920 y 1922, donde los estudiantes produjeron alzamientos de carácter social y político. En México, (1921) se reunió el primer Congreso de Estudiantes. En Cuba, las luchas se iniciaron en 1923. En Colombia, en 1924, los estudiantes se manifestaron por una organización universitaria basada en la independencia y en el cogobierno estudiantil. En Perú, en 1926, los estudiantes sostuvieron, además, la defensa de la autonomía, la renovación de los métodos pedagógicos, la socialización de la cultura.

Para la realización de las aspiraciones estudiantiles se requería una estrecha relación con las clases populares, con los obreros; en este marco revolucionario surgieron las Universidades Populares: “González Prada” en Perú, “José Victoriano Larrastía” en Chile, y “José Martí” en Cuba impulsada, esta última, por el dirigente Julio Antonio Mella.⁸ En Argentina, la primera fue fundada en 1904 por el Partido Socialista y tuvo su mayor expresión a través de la Ley N°13.229, sancionada el 19 de agosto de 1948.

Darcy Ribeiro⁹, señaló algunas de las innovaciones que fueron introducidas con la Reforma de Córdoba:

7 Postulados Básicos del Decálogo de Córdoba en Deslinde N° 23 y 43. En Revista de la UIE, sobre la democratización y reforma de la enseñanza, núm.2 “A 60 años del movimiento de Córdoba”.

8 Revista de la UIE. Sobre la democratización y reforma de la enseñanza N° 3. pp. 20 y 22

9 Ribeiro, Darcy, citado por el Dr. Miguel Casa Armengol en su artículo “La educación Superior en América Latina”. Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe (La Habana, Cuba 18 al 22 de noviembre de 1996)

- la eliminación de la teología y la introducción, en su lugar, de principios positivistas;
- la ampliación y modernización de otras formas de entrenamiento profesional, mediante el establecimiento de nuevas escuelas especializadas;
- un movimiento hacia el manejo de la Universidad por parte de los profesores y alumnos en forma conjunta;
- la introducción -más en palabras que en hechos- de la independencia de la Universidad del Estado;
- regulación del sistema de exámenes competitivos que gobernaban la admisión a los rangos profesionales, el cual sin embargo, nunca tuvo mayor éxito para eliminar el nepotismo profesional y
- algunos avances en relación con la libertad académica, la modernización de los sistemas de examen.

Este modelo de universidad se mantuvo vigente durante la primera mitad del siglo XX. A partir de ese momento, los programas de la Alianza para el Progreso consideraron que ese modelo de Universidad tradicional no llenaba sus ambiciones de país dominante, particularmente, para resistir el nacimiento de la Revolución cubana.

Rudolph P. Atcon¹⁰, asesor norteamericano, con una misión especial en los años 60, expresaba en un Informe...

“La Universidad latinoamericana es un atolladero por el cual penetra una élite, bien para descender y enseñar en los colegios secundarios, bien para ascender y gobernar... el clan de graduados universitarios domina todos los aspectos importantes de la vida social. Añádase a esto que sólo cuatro

10 Atcon P., Rudolph: La Universidad Latinoamericana. Clave para un enfoque conjunto del desarrollo coordinado social, económico y educativo en América Latina. Edición digital por Christian HA. Bogotá 2009

de cada 10.000 latinoamericanos tienen título, y fácilmente podremos darnos cuenta de por qué tenemos que consagrarle nuestra máxima atención a esta institución social denominada Universidad.

Entre las propuestas de tipo académico para el cambio de la universidad tradicional a la modernizante, -fiel copia del sistema universitario estadounidense-, se impusieron las siguientes exigencias: la instauración de un año básico; la creación de un sistema uniforme de créditos para todas las universidades; la creación de programas de Extensión Universitaria dentro de las Universidades; la realización de cursos paralelos a aquellos que conducen al grado; el dictado de cursos especiales de la comunidad en cuanto a mano de obra.

Este formato de universidad tuvo su apogeo y su crisis en la década de los '60; programada por la empresa privada, invadió y substituyó a la Universidad tradicional, estuvo orientada a crear, con los llamados fondos especiales, un nuevo tipo de investigación y docencia y un modelo nuevo de profesional. Atcon, R. -ya mencionado- expresa que... *"De aquí se desprende, entonces, un nuevo elemento cultural: la carrera universitaria como carrera de obstáculos, el cartón como su objetivo y el título como la llave del poder".*¹¹

Dentro de este período y, como marcando una bisagra entre etapas opuestas, tenemos que mencionar la Ley de Universidades Nacionales N°20.654/74, conocida como "*Ley Taiana*". Ésta toma elementos de la reforma del '18, junto con otros, referidos a la "modernización" de los años '50 y '60, con fuerte presencia de presupuestos desarrollistas.¹²

En el artículo 1º, esta Ley considera a las Universidades como "*comunidades de trabajo*" integradas al sistema educativo "*con el fin de impartir*

11 Atcon P., Rudolph. *Ibidem*

12 FRIEDEMANN, Sergio. "*Liberación o dependencia en el debate parlamentario de la Ley Taiana: Un acercamiento al enfoque etnográfico para el estudio de la cuestión universitaria en el pasado reciente*". Hist. educ. anu., Ciudad autónoma de Buenos Aires., v. 12, n. 2, dic. 2011. Disponible en <http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2313-92772011000200001&lng=es&nrm=iso>. accedido en 25 jun. 201

enseñanza, realizar investigación, promover la cultura nacional, producir bienes y prestar servicios con proyección social y, haciendo los aportes necesarios y útiles al proceso de liberación nacional, contribuir a la solución de los grandes problemas argentinos.” En el artículo 2º, afirma que la formación debe realizarse con una “conciencia argentina”, procura fomentar “el esfuerzo autodidáctico” del estudiante, “su espíritu indagativo”, fundando la profesión en “valores de la solidaridad social”, “asumiendo los problemas reales nacionales y regionales, procurando superar la distinción entre trabajo manual e intelectual”

Nos interesa resaltar en esta Ley, el vínculo que busca impulsar entre la Universidad y la sociedad, la democratización en el ingreso y la intención de cierta transformación en la relación de enseñanza y aprendizaje. Además, durante el debate parlamentario, previo a su sanción, se destaca la fuerte tensión dicotómica “dependencia o liberación” presente entre los legisladores, seguramente inspirada en la “pedagogía de la liberación” transmitida por Pablo Freire que, de este modo, dejan abiertas las puertas de las Universidades al servicio de la “liberación nacional”.

2. Hacia la construcción de un modelo de Universidad latinoamericana

a. Las dictaduras

Durante el siglo XX, las clases dominantes de los países de América Latina impulsaron golpes de Estado, llevados a cabo por las Fuerzas Armadas de sus respectivos países y el establecimiento de diferentes tipos de dictaduras, con el objetivo de conservar los aspectos centrales de un orden social que garantizaba, reproducía y ampliaba sus beneficios económicos,

Las dictaduras militares, junto a un modelo económico y un considerable retraso cultural, educativo, económico y social se caracterizaron, además, por incorporar a la memoria colectiva el horror de la tortura y violación de derechos humanos

Según el documento elaborado por la Comisión de Educación de la

Asamblea Permanente por los Derechos Humanos¹³...

“...en Argentina, Chile y Uruguay esta represión comenzó inmediatamente a la usurpación violenta del poder y el derrocamiento de los gobiernos constitucionales. Brasil tuvo su represión más cruda al finalizar la década de los años sesenta cuyo objetivo era aplastar los focos guerrilleros que se habían logrado levantar durante los cuatro años anteriores de dictadura. Argentina y Chile fueron los países en los que se vivió la represión clandestina de manera más violenta. En Uruguay, la represión se caracterizó por ser más selectiva y dirigirse principalmente a un control de la sociedad civil impidiendo la apertura de canales de participación. Pero fue la dictadura del General Stroessner en Paraguay (1954-1989) el modelo articulador para el resto de las dictaduras latinoamericanas. Éste fue elogiado por sus análogos y por el gobierno norteamericano, al resaltar su capacidad para mantener la ‘paz social a cualquier costo’, en otras palabras, por su eficacia en el control de la subversión”.

En Argentina, en el período que va de 1976-1982, el impacto de las políticas educativas de la dictadura fue devastador para todo el sistema educativo y, particularmente, para la universidad. La *exclusión* fue el eje por donde han pasado todas las acciones en este ámbito: por un lado, encontramos decretos y resoluciones que limitaban el contenido a enseñar a través de la prohibición de textos, autores e incluso temas específicos y, por otro lado, a través de la prohibición y desarticulación de las organizaciones sindicales docentes y estudiantiles a quienes se les negaba toda participación en la toma de decisiones en la educación. Este tipo de exclusión también se tradujo en exilios y desapariciones: según la CONADEP, el 5,7 % de las víctimas del terro-

13 Memoria y Dictadura. Un espacio para la reflexión desde los Derechos Humanos. Proyecto diseñado por la Comisión de Educación de la Asamblea Permanente por los Derechos Humanos. Dirección General de Derechos Humanos del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. s/fp

rismo de estado eran docentes y 21 % eran estudiantes.¹⁴

La transformación de la universidad impulsada por las dictaduras militares contemplaba dos aspectos principales: el control político e ideológico y el redimensionamiento del sistema universitario, es decir, la disminución y reorientación de la matrícula, a través de diversas estrategias tales como sistemas de cupos, evaluaciones y aranceles o su desplazamiento al sector universitario privado o al nivel terciario. Se cerraron universidades y carreras y no se crearon oportunidades de acceso a la educación básica para los sectores populares.¹⁵

Luciana Arriondo,¹⁶ cita a Buchbinder quien señala que las carreras más afectadas fueron las del ámbito de las Ciencias Sociales, como Psicología, Sociología y Antropología. Destaca también la supresión completa de la Carrera de Cinematografía de la Universidad Nacional de La Plata, los profesorados de Humanidades, Matemática, Física y Química de la Universidad Nacional del Sur, la carrera de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata, Tucumán y Mar del Plata y el cierre completo de la Universidad Nacional de Luján en 1979.

Existía una clara intención de cercenar el derecho a la educación de las mayorías. El Estado Nacional buscó desresponsabilizarse de su rol educador, profundizando el proceso de transferencia del servicio educativo a las provincias o basándose en una pedagogía de los valores que asignaba a la familia y a la iglesia el papel de educadores fundamentales.

Los fines de la educación se dirigían a la formación integral trascendente de la persona, eliminando las referencias al contexto social y negando a los sujetos un papel activo y contingente en la historia.

14 Nunca Más. Informe de la Comisión Nacional sobre la desaparición de personas. Buenos Aires. Eudeba, 1985, pág. 480

15 Arriondo, Luciana. "Universidad y Política: el movimiento estudiantil en los 80". La revista del CCC [en línea]. Enero/Abril 2011, N° 11. [citado 2013-06-24]. Disponible en Internet: <http://www.centrocultural.coop/revista/articulo/209/>. ISSN 1851-3263.

16 Ibídem.

Las universidades fueron un objetivo claro del terrorismo de estado en la medida en que eran asociadas a la formación de -lo que ellos llamaban- la “subversión”. En marzo de 1976, mediante la ley N° 21.276, fueron intervenidas, quedando bajo control del Poder Ejecutivo, al tiempo que se suprimieron los órganos de gobierno colegiados y se prohibieron las actividades gremiales y políticas.

b. El período neoliberal

Durante los últimos veinticinco años del siglo XX, se producen fuertes movimientos de resistencia por parte de profesores y estudiantes al interior de las universidades que dan paso, casi en simultáneo en todos los países, a las nuevas democracias, aunque, particularmente desde los años 90, con una impronta neoliberal que profundiza la desigualdad, la pobreza, las injusticias y la inequidad y se hace sentir, fuertemente, en las instituciones educativas.

En este marco, visualizamos que durante los años '90, se produjo la expansión de la Educación Superior, predominantemente, de instituciones no universitarias, orientadas a responder a las demandas de educación a menor costo, tiempo y utilidad en el mercado laboral. Las nuevas instituciones fueron propuestas, predominantemente, por la iniciativa privada, que tenían por objetivo fomentar las inversiones y disminuir el aporte del Estado al financiamiento de la Educación pública. Tal escenario favoreció la expansión de actividades de *transferencia de servicios*, a efectos de mantener su subsistencia. Naturalmente, ese interés por las actividades de transferencia, muchas veces signadas por un inocultable sesgo mercantilista, obstaculizó el avance hacia la construcción de universidades socialmente comprometidas. Simultáneamente se produjo una extensión fenomenal del Sistema Universitario.

El ingreso abierto a la universidad se tradujo en un sustancial aumento de los ingresantes y un acelerado crecimiento de la matrícula. Esa tendencia fue persistente. Claudio Suasnábar, del Observatorio Sindical de Políticas Universitarias del IEC-CONADU,¹⁷ elaboró el siguiente Cuadro,

17 Suasnábar, Claudio. (2010) Exposición sobre el “Panorama de Educación Superior en

con datos del Unesco-lesalc, que reflejan la importante masificación de la matrícula universitaria observada en algunas Universidades de la Región, particularmente en Argentina, donde se duplica la población estudiantil en los ´70 y vuelve a duplicarla en los ´90.

Evolución de la matrícula de educación superior 2004			
	1975	1995	2004
ARGENTINA	579.736	1.054.145	2.026.735
BOLIVIA	49.8506	154.040	346.056
BRASIL	1.089.808	1.661.034	4.163.733
CHILE	149.647	327.074	567.114
COLOMBIA	176.098	576.540	1.112.574
MEXICO	562.056	1.420.461	2.432.353
URUGUAY	32.627	74.842	109.817
VENEZUELA	213.542	597.487	1.074.350

Por otra parte y, a pesar de que encontramos heterogeneidad en el proceso de reformas universitarias en los diferentes países, podemos observar algunas convergencias. Durante esta década, se promulgaron nuevos marcos legales -ya sea leyes o decretos- y en la mayoría de ellos también se crearon organismos de evaluación y acreditación para regular los sistemas de Educación Superior. En el siguiente Cuadro, también elaborado por Suasnábar¹⁸, podemos ver claramente la simultaneidad de nuevas medidas aplicadas por las Universidades de la Región durante los ´90.

América Latina. Perspectivas para una Agenda en común”. Observatorio Sindical de Políticas Universitarias del IEC-CONADU.

18 Ibídem.

	Marcos normativos	Políticas de evaluación
ARGENTINA	1994 Ley de Educación Superior	CONEAU Programa de incentivos a la investigación
BRASIL	1996 Ley de Directrices y bases de la Educación Nacional	CAPES (creada en 1951) PAIUB y Examen Nacional de carreras
CHILE	1990 Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (modificada en 2006)	Consejo Superior de Educación
BOLIVIA	1994 Ley de Reforma de la Constitución política del Estado Se sanciona una reforma de la ES	Políticas de evaluación y acreditación
MEXICO	Programa de Modernización Educativa	Políticas de evaluación Sistema Nacional de Investigadores

Para la asignación del financiamiento, es interesante prestar atención también, a los nuevos criterios adoptados, ya que desde las políticas universitarias se crearon fondos competitivos, incentivos por productividad o recursos por programas. Al mismo tiempo, la universidad acudió al sector privado, tanto para recibir su aporte económico como para realizar *transferencia* de conocimientos, atendiendo claramente a las demandas del mercado.

Esta nueva vinculación con el ámbito privado introdujo en la universidad conceptos provenientes del campo económico como *calidad*, *eficiencia* y *competitividad* que, en el terreno del lenguaje, ayudan a explicar la variación de significados desde posiciones ideológicas disímiles.

Las reformas introducidas produjeron un escenario diferente dentro de la dinámica de la comunidad universitaria. Entre ellos, la primacía de nuevos actores como los investigadores-académicos, los gestores y expertos estatales, que desplazaron a los tradicionales -estudiantes y profesores- y crearon redes disciplinares e institucionales.

Las reformas, según Suasnábar¹⁹ pusieron en marcha un complejo juego de demandas y mandatos sobre los educadores de la región, tales como:

- ✱ *“La comercialización y mercantilización de la Educación Superior por la inclusión de la educación como “bien privado” en las negociaciones de comercio internacional en la OMC.*
- ✱ *La expansión de proveedores privados de educación superior como resultado del impacto de las nuevas tecnología y educación virtual.*
- ✱ *Las políticas de cooperación internacional para la Educación Superior promovidas por USA y la UE (Proceso de Bologna), orientadas a la conformación de “zonas de influencia” que suponen tendencias homogeneizantes.*
- ✱ *Las políticas de integración regional de bloques de países (Mercosur educativo), de Universidades (Grupo Montevideo) o de políticas de cooperación bilaterales que constituyen intentos poco coordinados de respuesta frente a estas tendencias.”*

En la segunda mitad de la década de 2000, con la llegada de gobiernos “progresistas”, en algunos países se produce un giro en las políticas para el sector. Este cambio se manifiesta en un neo-intervencionismo estatal

19 Ibidem.

y en la centralidad asignada a la universidad y a la Educación Superior para el desarrollo.

En síntesis, durante esa década, las propuestas de la Educación Superior se convirtieron, poco a poco, en bienes de libre mercado, al servicio de la acumulación de capitales; dejaron de ser un bien público y el conocimiento, un bien social. Al mismo tiempo, se introdujeron entre otras, las temáticas de la calidad y la evaluación, como así también la cuestión del autofinanciamiento, neta intención de condicionar fuertemente la autonomía de las universidades nacionales. La situación planteada en las universidades argentinas y latinoamericanas, han llevado a alterar su identidad de origen... *"llevándolas a asemejarse al supermercado, donde el estudiante es cliente, los saberes una mercancía, y el profesor un asalariado enseñante."* ²⁰

c. Desafíos del Siglo XXI

Creemos que en estos tiempos, estamos en condiciones de revertir esta situación, si la Educación Superior tiene la capacidad de mirarse a sí misma, modificar viejas prácticas y asumir con firmeza su verdadera misión social.

En ese sentido, observamos que en Latinoamérica y El Caribe hay un nuevo escenario para la Educación Superior. Todos los Foros y ámbitos de reflexión y debate, identifican las crisis y necesidades y acuerdan un nuevo paradigma para las universidades.

Precisamente, la Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y El Caribe, Conferencia Regional de Educación Superior 2008, expresa que...

"Los desafíos y retos que debemos enfrentar son de tal magnitud que, de no ser atendidos con oportunidad y eficacia, ahondarán las diferencias, desigualdades y contradicciones que hoy impiden el crecimiento de América Latina y el Cari-

²⁰ Mollis, M. (2002). Un breve diagnóstico de las Universidades argentinas: identidades alteradas, p. 204

be con equidad, justicia, sustentabilidad y democracia para la mayoría de los países que la conforman. Además, agrega que... "Nuestra región es marcadamente pluricultural y multilingüe. La integración regional y el abordaje de los desafíos que enfrentan nuestros pueblos requieren enfoques propios que valoren nuestra diversidad humana y natural como nuestra principal riqueza... En América Latina y el Caribe, particularmente, se necesita una educación que contribuya eficazmente a la convivencia democrática, a la tolerancia y a promover un espíritu de solidaridad y de cooperación; que construya la identidad continental; que genere oportunidades para quienes hoy no las tienen y que contribuya, con la creación del conocimiento, a la transformación social y productiva de nuestras sociedades. En un continente con países que vienen saliendo de la terrible crisis democrática que provocaron las dictaduras y que ostenta la penosa circunstancia de tener las mayores desigualdades sociales del Planeta, los recursos humanos y el conocimiento serán la principal riqueza de todas cuantas disponemos".

Esta aguda descripción expresada en la Declaración, reseña con claridad la situación de los países de América Latina hacia el final del S. XX y el enorme desafío que tiene por delante. En los inicios del siglo XXI, en toda la Región se tendrán que elaborar políticas, diseñar estrategias y ejecutar programas que permitan aumentar sustancialmente su capacidad de formación de talento humano, de creación, apropiación y gestión del conocimiento, de manera tal que... *«El aumento del sufrimiento y el dolor de los seres humanos a causa del incremento de la pobreza, el hambre, las guerras genocidas, los desastres naturales y la destrucción del medio ambiente»...* sean desgracias del pasado.²¹

En el nuevo siglo, las instituciones públicas de Educación Superior, en América Latina y el Caribe, se encuentran en una encrucijada: no pueden

21 Galo Burbano López. La educación superior en la segunda mitad del siglo XX. Los alcances del cambio en América Latina y el Caribe. En Revista Iberoamericana de Educación la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)

retornar a las misiones y funciones anteriores y aún no están preparadas para responder a las demandas que le hace el conjunto de la sociedad; particularmente, aún no pueden atender las necesidades de los grupos más vulnerables.

Para ello, los estudios superiores tendrán que fortalecer su pertinencia social, mejorar la calidad y modificar los estilos de gestión. Incorporar las nuevas tecnologías de información y comunicación y, fundamentalmente, formar parte activa dentro de cada comunidad y trabajar al unísono, para superar las grandes brechas que aún las separan de ella.

Entendemos que, en América Latina y el Caribe, no podemos reproducir los modelos de universidad de los países centrales, sino responder a la peculiaridad propia de los países de América Latina.

Como universitarios, nuestra tarea hoy es, predominantemente, reflexionar ante la posibilidad de construir una universidad a la medida latinoamericana. No somos ingenuos en pensar que este propósito es simple, sino que, por el contrario, consideramos que tiene que contemplar múltiples factores. Los países de la Región -nuestros países- están emergiendo con una fuerza impetuosa y, por ello, presentan a la universidad una cantidad y calidad de demandas, como nunca antes las había tenido. Cada vez más sectores de la población tienen requerimientos para implementar nuevas tecnologías de información y comunicación que les permitan empoderarse del conocimiento; el campo ocupacional muestra cambios acelerados para los que hay que preparar a las personas; hay que atender a la diversidad cultural, que tiene perfiles muy marcados en cada uno de nuestros países.

Ante esto, nos parece que la tarea más apremiante que tiene la universidad es salir de su situación de aislamiento respecto a la Sociedad, para involucrarse conjuntamente con ella en la identificación de sus necesidades, demandas y aspiraciones. Pensamos que es necesario aclarar que, para tener una función efectiva y transformadora, no puede efectivizar esa comunicación de un modo piramidal, desde arriba, sino atravesarla y comprometerse con cada comunidad.

En este contexto, coincidimos con Jorge Huergo²² en que, para llevar a cabo cualquier política, programa o proyecto en comunidad, es necesario el reconocimiento del mundo cultural de las personas con las que trabajemos. Expresa el autor que, es importante, además, lograr toda la información sobre los usos y costumbres, de su vida cotidiana y...

...“reconocer que el otro, desde su cultura, puede jugar el mismo juego que yo, por así decirlo, sin necesidad de adoptar mi cultura para jugarlo... Difícilmente pueda comunicarme, por ejemplo, con los mapuches, desconociendo el valor que para ellos tiene la naturaleza y la tierra. Salvo que me propusiera trabajar ‘para’ los mapuches y no ‘con’ ellos.

Esto nos indica que la universidad tiene que dejar su todavía vigente - en muchos aspectos- postura “iluminista”, aislada de la comunidad, que trabaja aún sobre la base de una fuerte distinción entre la cultura de los expertos (los técnicos, los profesionales) y la cultura popular.

Este escenario, desde donde la universidad trabajará, también reconoce al otro como una persona activa, protagonista de sus propios cambios y transformaciones. Esto implica innovaciones muy profundas al interior de la ES, siendo su punto de partida, una nueva actitud ética para todos los actores universitarios y la producción de fuertes cambios de contenidos y estrategias metodológicas que la identifiquen, definitivamente, como una institución con pertinencia social.

Para ratificar los conceptos anteriores, nos remitimos a la *Declaración de La Habana*²³, que expresa la necesidad de...“una mayor imbricación con el tejido social y con el resto de las instituciones de la sociedad... Esto presume poner en primer plano la agenda social, aplazada por décadas, para que por fin hiciera parte de la agenda universitaria del continente”.

22 Mg. Huergo, Jorge. (2003) Desafíos a la extensión desde la perspectiva cultural. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. La Plata.

23 Albornoz Orlando, En: “La educación superior en el Siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe”. Ediciones Cresalc/Unesco, Caracas, 1997. p. 21.

En consonancia con estos desafíos, en el año 2008, la Comisión de Extensión del Consejo Interuniversitario Nacional, reunida en la Universidad Nacional de Lomas de Zamora, mediante el Acuerdo Plenario N° 681/08, conforma la Red Nacional de Extensión Universitaria (REXUNI) y, en la misma reunión, aprueba su Estatuto²⁴ (Ver Anexo)

Entre los Considerados, este Estatuto plantea que esta Red se propone...

“generar, promover y difundir políticas de Extensión universitaria, con el objeto de fortalecer la construcción de una Universidad democrática, solidaria y socialmente comprometida”; que uno de sus fines es “propiciar relaciones de solidaridad y cooperación entre ellos para el fortalecimiento de las políticas de Extensión”;

En el Art. 1º, expresa la voluntad de jerarquizar la Extensión Universitaria, particularmente con su ponderación en los concursos docentes y en las evaluaciones de permanencia. Desde los cargos docentes, prevé su incorporación en las cargas horarias, con la presentación de proyectos específicos y, además, la formación de docentes y estudiantes en esta actividad. También expresa la necesidad de incluirlas en los espacios curriculares de los Planes de estudio, a través de la asignación de créditos, la organización de asignaturas optativas, mediante la inclusión en las prácticas de formación o en la elaboración de tesis, tesinas y otras.

Este Acuerdo ha promovido, generado y apoyado, desde entonces, Jornadas y Congresos anuales, tanto Nacionales como Latinoamericanos, cuyas temáticas, presentación de trabajos, mesas redondas, paneles de debate, posters, publicaciones, entre otras, han ido progresivamente en aumento en cantidad y calidad. Cada año, se desarrollan con la participación de académicos y extensionistas de gran prestigio nacional, latinoamericano e internacional, así como también estudiantes que

24 Red Nacional de Extensión Universitaria (REXUNI). Estatuto aprobado en el Acuerdo Plenario N°681/08.

aportan claramente al enriquecimiento de esta modalidad de vinculación entre la Sociedad y la Universidad ya presente en los postulados de Reforma del '18.

Por otra parte, en 1995, desde la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires e impulsado por Pedro Krotsch, se realizó el Primer Encuentro Nacional: *"La Universidad como Objeto de Investigación"*. Desde este espacio, se trató de elaborar una estrategia para instalar simbólica y prácticamente el área de estudios sobre la Universidad²⁵; en esta línea, le siguieron los encuentros realizados, otra vez, en la UBA (1997); en la Universidad Nacional de la Plata (2002); en la Universidad Nacional de Tucumán (2004); la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (2007); en la Universidad de Córdoba (2009). Para el 2013, la convocatoria se realiza al VII Encuentro Nacional y IV Latinoamericano, en San Luis y el tema convocante se refiere a los vínculos complejos entre Universidad y Democracia en Argentina y América latina.

Esta iniciativa ya forma parte de la agenda del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y desde las mismas Universidades hasta nuestros días.

Las temáticas desarrolladas en todos los encuentros y, a través de conferencias, paneles, foros, presentación de libros, posters y ponencias reflejan, por un lado, el interés de la comunidad académica a reflexionar sobre su propia práctica: la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación, la profesión, la articulación de la curricula y los saberes, las condiciones de ingreso de los nuevos estudiantes, la utilización e impacto de las TICs en la educación, la formación del docente universitario y, por otro, también al autoanálisis del modo cómo la Universidad se relaciona con la sociedad para resolver los problemas su problemas y necesidades y, como venimos diciendo, particularmente de los grupos más vulnerables.

En este recorrido, no podemos de mencionar las Conclusiones de la I y II

25 Krotsch, Pedro y Suasnábar, Claudio. Art. *"Los estudios sobre la Educación Superior: una reflexión en torno a la existencia y posibilidades de construcción de un campo"*. Revista Pensamiento Universitario, 2002 <http://www.riepesal.ungs.edu.ar>

Jornadas Nacionales de Compromiso social, respectivamente, organizadas por IEC-CONADU.

De la Primera Jornada²⁶, queremos destacar que, entre las conclusiones, puede mencionarse el amplio consenso, entre los participantes, sobre el deber que se les plantea, de transformarse en protagonistas activos en la construcción social, lo cual implica romper el modelo de autorreproducción y *“salir a buscar a la comunidad”*, reconsiderando las modalidades de interacción que subsisten, especialmente, con los sectores más vulnerables. (Ver Anexo)

En la Segunda Jornada²⁷, no sólo se reafirmaron las conclusiones anteriores sino que se avanzó aún más, sobre la idea de que la Universidad debe estar más directamente involucrada con la Comunidad, en forma más directa y sostenida; particularmente, a partir de la Institucionalización de las *prácticas sociocomunitarias*, de los *“Consejos Sociales”* y de la necesidad de reconocer las prácticas de Extensión y Voluntariado, dentro de la valoración de la carrera docente; lo que significa asignarles presupuesto, reconocimiento y condiciones acordes a su importancia. (Ver Anexo)

Estamos convencidos de que, en este contexto, América Latina y El Caribe están en condiciones de realizar la Segunda Reforma Universitaria, sin renunciar, por supuesto a los Principios de la Reforma de 1918. Debe plasmar el perfil de una nueva Universidad Latinoamericana que, según Humberto Tommasino²⁸, tiene que basarse en tres ejes:

1. Mantener la tradición de la Universidad planteada por la Reforma de 1918, con sus principios de autonomía, gratuidad, cogobierno y libre acceso.

26 Primeras Jornadas IEC-CONADU. *“Compromiso social Universitario y Políticas Públicas. Debates y Propuestas”*. Mar del Plata. Agosto de 2011.

27 Segundas Jornadas IEC-CONADU. *“Compromiso Social Universitario y Políticas Públicas. Tendencias en la agenda universitaria”*. Buenos Aires. Agosto de 2012.

28 Tommasino, Humberto. Pro Rector de Extensión y Relacionamento con el Medio de la Universidad de la República. Uruguay. Conferencia en las *“II Jornadas Mariano Salgado”*. *Hacia la construcción de una universidad socialmente comprometida*. Secretaría de Extensión. Universidad Nacional de Mar del Plata. Abril 2013.

2. Democratizar el conocimiento, es decir, establecer un diálogo de saberes entre la Universidad y la Sociedad.
3. Formar integralmente al estudiante y que el docente sea también un profesional integral (que participe simultáneamente en las funciones de Grado, de Investigación, de Extensión y de Gestión), para que la Universidad pueda acompañar a la Sociedad en un Desarrollo sustentable.

Por lo anteriormente expresado, creemos que la condición de *bien público* inherente a la Educación Superior, implica un compromiso real y una fuerte voluntad de trabajo para contribuir en la construcción de una sociedad latinoamericana más justa, equitativa y con mayor cohesión social. A esta sociedad debe rendirle cuentas, como condición necesaria para el pleno ejercicio de su autonomía.

3. La Universidad y el “territorio”

Como lo anticipábamos más arriba, hemos comprobado que hay un gran consenso, en todos los ámbitos en que se debate, en la necesidad de producir un cambio de paradigma de la Universidad pública en América Latina. Sin embargo, lo que aún falta consensuar y concretar, es el cómo la Universidad pública interactúa con todas sus posibilidades a la comunidad.

Es innegable que, en las discusiones a las que tenemos acceso, no están ausentes las formas de abordaje de las problemáticas sociales, las metodologías más ajustadas para la inserción de la universidad en el desarrollo de planes y programas, análisis y evaluación de los resultados donde universidad-servicios-comunidad se vinculan de forma dinámica y flexible, en un proceso dialógico de dar y recibir. No obstante, la tradición y culturas universitarias, todavía muy arraigadas, actúan en la comunidad en una dirección que va desde arriba hacia abajo; para la mayoría de las prácticas, es en el ámbito universitario donde se realizan los diagnósticos de las necesidades de la comunidad y se planifican las estrategias y los alcances de su intervención para solucionar o satisfacer dichas necesidades.

Creemos que eso es el resultado de que hemos sufrido, en América latina, y particularmente, en nuestro país, el impacto que los imperativos globales han tenido en las auténticas funciones de la Universidad, porque desde ese modelo de globalización, se ha relegado en importancia a los contextos particulares y a las necesidades sociales a las que la Universidad puede y debe responder.

En esta trama tan contradictoria y, a veces tan dilemática, resulta adecuado mencionar que la acción de la Universidad debiera tomar definitivamente, el concepto de "trabajo en territorio". Silvina Andrea Sturniolo y Naidorf ²⁹, citan a Goddard, para expresar que dentro de las funciones de la Universidad...

"el compromiso territorial se reconozca formalmente como un 'tercer papel' que las universidades han de desempeñar, no sólo como actividad paralela a sus principales funciones de docencia e investigación, sino totalmente integradas con ellas". Agregan las autoras con claridad, que... "Nada habita por fuera de un territorio, ni la Universidad, ni lo social, ni lo político y económico... En este sentido, se entiende al territorio como una complejidad de elementos que definen la relación de las múltiples líneas, las cuales se van transmutando y mezclando. A diferencia del punto, que son concentraciones de poder, las líneas son de movimiento y circulación. ...Se define así, la territorialidad como espacio que supera lo geográfico, como flujo de relaciones políticas, sociales, culturales y económicas; flujo de relaciones intersubjetivas que permiten experiencias de intercambio, diálogo y aprendizaje colectivo, que conforman una trama donde se entrelazan los intereses de los diversos actores de la sociedad: Universidad, Estado, Empresas locales, Movimientos sociales, la calle".

Aún falta institucionalizar esta presencia de lo territorial al interior de la

29 Sturniolo, Silvina Andrea, Naidorf, Judith (2007). Universidad, investigación y territorio: ¿Por qué hablar de una dimensión territorial en la construcción de conocimiento desde la Universidad? Facultad de Filosofía y Letras. UBA. Argentina

universidad -como lo han expresado muchas personas a quienes hemos entrevistado para este trabajo-, para llegar a superar las grandes injusticias que aún atraviesan los pueblos de América Latina y el Caribe. Este concepto así entendido, debe estar presente en todas las funciones de las Universidades públicas: Docencia, Extensión, Investigación y Gestión.

No podemos dejar de mencionar las múltiples, variadas, significativas y ricas experiencias que se están desarrollando, en estos últimos años, desde la Extensión y el Voluntariado, dentro del territorio, en todas las Universidades públicas de nuestro país y de América y El Caribe. Es indiscutible la socialización de dichas experiencias, cada vez más extendida, que se realiza a través de jornadas, congresos locales, nacionales e internacionales en este mismo período. En las mencionadas experiencias, los actores universitarios se comprometen en dar respuestas a las necesidades de los grupos sociales de su entorno y, la más de las veces, logrando plenamente sus objetivos. Cada año, presenciamos un crecimiento cuantitativo y cualitativo en los eventos que organizan las Universidades y algunos entes del Ministerio de Educación y/o Desarrollo Social de la Nación y de las Provincias.

Otro acercamiento de la Educación Superior a su entorno, se observa en la modificación en la oferta educativa que están haciendo, sobre todo, las nuevas universidades creadas en nuestro país, que las diferencian de las llamadas “*tradicionales*” o de más remota creación. En este sentido, el diseño curricular se acerca más a las necesidades del entorno, tanto en lo referido a capacitación para la mano de obra que requiere el mundo del trabajo, como para la formación en competencias que permitan al egresado resolver las problemáticas emergentes de la comunidad. Sin embargo, entendemos que todavía estos cambios, surgen de gestiones aisladas, regionales de algunas universidades, pero aún este compromiso Universidad-Sociedad tiene un largo trecho por transitar, comenzando por institucionalizar y legitimar, dentro de su normativa, dicho compromiso.

La universidad, al vincularse con organizaciones sociales y con las de la Comunidad en general, necesita promover instancias que aporten a la construcción de procesos inclusivos y de integración social; para lograr

esto, tiene que ir generando sus propios dispositivos de participación comunitaria y organizacional, así como participar con las mismas organizaciones de la sociedad civil a efectos de facilitar el logro de capacidades de gestión y producción de sus conocimientos y estrategias de resolución de problemáticas.

Desde la comunidad, creemos que su casi inexistente acercamiento a la universidad se debe, principalmente, a las dificultades que tienen sus integrantes, muchas veces, para la identificación, solución y evaluación de los problemas, lo que se suele confundir con falta de participación. Además, cuando consultamos a dirigentes de ciertas organizaciones comunitarias, el por qué están tan alejados de las instituciones de Educación Superior expresan, recurrentemente, que es por la falta de información acerca de qué es lo que pueden solicitarle a la universidad. Para superar esta gran fisura, aún existente, sería interesante que, desde las propias universidades se promovieran encuentros permanentes y sostenidos de capacitación para la comunidad.

En la *Declaración de La Plata*, elaborada por el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN)³⁰, se expresa claramente como función privativa... (Ver Anexo)

"que las universidades formen no sólo profesionales con calidad en su disciplina, sino fundamentalmente ciudadanos comprometidos con la democracia, la libertad, la justicia social, los derechos humanos y la vida...Las universidades contamos con cuadros docentes, profesionales, científicos y tecnólogos con competencias en, prácticamente, todas las disciplinas y áreas del conocimiento y, también, con una gran cantidad de estudiantes en formación". De este modo, se incorpora "...explícitamente el compromiso social como una dimensión trascendente de la vida universitaria".

30 Declaración del Bicentenario formulada hacia fines de 2010 por los Rectores de las Universidades Públicas de la Argentina, nucleadas en el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN). La Plata. Pvcia. de Buenos Aires.

Por otra parte, los universitarios somos concientes de ser beneficiarios de un sistema sostenido con el esfuerzo de todos los que habitan este suelo. Trabajadores, empresarios, comerciantes, profesionales independientes y, aún, los sectores más postergados, todos aportan al Sistema Universitario Público Argentino, lo que nos exige redoblar nuestro compromiso.

Lograr la participación social de los ciudadanos para transformar su propia realidad, es eje central en la democracia; además, fortalece la conciencia de su pertenencia a la comunidad y los ubica en el escenario emergente de los nuevos tiempos, dejando la mera posición de simples espectadores para convertirse en protagonistas. Sabemos que la participación no es una actitud espontánea; su logro debe estar atravesado por procesos de co-construcción de conocimiento y capacitación, en una bidirección que puede iniciarse tanto desde la Universidad como desde las Organizaciones de la Sociedad Civil, trabajando mancomunadamente en el territorio. Para ello, es necesario encontrar herramientas comunes que posibiliten hacer visibles las necesidades, demandas y recursos y contribuir al fortalecimiento de esos grupos u organizaciones, en tanto actores fundamentales en el desarrollo territorial.