



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

IESALC

Instituto Internacional para
la Educación Superior
en América Latina y el Caribe

ess

Educación
Superior y
Sociedad



25

La CRES 2018:
una discusión en línea

Instituto Internacional de Unesco para la Educación
Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), 2017
Educación Superior y Sociedad (ESS)
Nueva etapa
Colección 25.º Aniversario
Vol. 25
ISSN 07981228 (formato impreso)
ISSN 26107759 (formato digital)
Publicación semestral

:: COORDINADOR TEMÁTICO

UNESCO-IESALC

:: EQUIPO DE PRODUCCIÓN

Andrés Croquer	Sara Maneiro
Ayuramí Rodríguez	Yeritza Rodríguez
Débora Ramos	Yuliana Seijas
César Villegas	Zulay Gómez
José Quintero	

:: CORRECCIÓN DE ESTILO

Elizabeth Sosa
César Villegas

:: DISEÑO GRÁFICO

Alba Maldonado Guzmán

:: DIAGRAMACIÓN

Pedro Juzgado A.

:: TRADUCCIÓN

Yara Bastidas

Apartado Postal N° 68.394
Caracas 1062-A, Venezuela
Teléfono: +58 - 212 - 2861020
E-mail: ess@unesco.org.ve / esosa@unesco.org.ve

Educación Superior y Sociedad (ESS) es una publicación registrada en las siguientes bases de datos e índices:

IRESE: Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa <http://www.unam.mx/cesu/iresie>

REVENCYT: Índice de Revistas Venezolanas de Ciencia y Tecnología <http://www.revenicyt.ula.ve>

:: COMISIÓN DE ARBITRAJE

• Miembros Unesco-IESALC

Ayuramí Rodríguez (UNESCO -IESALC)

César Villegas (UNESCO -IESALC)

Débora Ramos (UNESCO -IESALC)

Elizabeth Sosa (UNESCO IESALC)

• Miembros Nacionales (Venezuela)

Humberto González (UPEL-IPC)

Miren de Tejada (UPEL-IPC)

Enrique Ravelo (UPEL-IPC)

Moraima González (UPEL-IPC)

Lidmi Fuguet (UPEL-IPC)

Enoé Texier (UCV)

María Cristina Parra (LUZ)

Karenia Córdova (UCV)

Alexis Mercado (CENDES-UCV)

• Miembros Internacionales

Laura Phillips (AUALPI-Colombia)

Pedro Antonio Melo

(Universidad Federal de Santa Catarina-Brasil)

Andrea Páez

(Universidad de San Buenaventura, Colombia)

Helena Hernández, (UniCAFAM, Colombia)

Patricia Martínez

(Universidad Simón Bolívar, Barranquilla, Colombia)

Verena Hitner

(Universidad de los Hemisferios, Ecuador)

Claudia Ballas

(Universidad Tecnológica Equinoccial, Ecuador)

Anapatrícia Morales

(Universidade Federal do ABC (UFABC-Brasil))

TODOS LOS TRABAJOS AQUÍ PUBLICADOS HAN SIDO ARBITRADOS

ess

Educación Superior y Sociedad



Educación Superior y Sociedad (ESS)

Colección 25.º Aniversario

DIRECTOR UNESCO-IESALC

Pedro Henríquez Guajardo

CONSEJO CONSULTIVO EDITORIAL INTERNACIONAL

Francisco Tamarit

Marco Antonio Díaz Rodríguez

María José Lemaitre

René Ramírez

Miriam da Costa Oliveira

EDITORA GENERAL

Elizabeth Sosa

La dirección editorial de Educación Superior y Sociedad (ESS) no se hace responsable de las opiniones, datos y artículos publicados, recayendo las responsabilidades que de los mismos se pudieran derivar sobre sus autores.

ess

Educación Superior y Sociedad

· EDICIÓN ·
ANIVERSARIA ·
25
AÑOS

Educación Superior y Sociedad (ESS), es una publicación semestral, editada por el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) de la Unesco, con sede en Caracas, Venezuela. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, está consagrada a publicar resultados de Investigaciones; identificar brechas del conocimiento y nuevas prioridades de investigación; traer al ámbito del debate cuestiones y problemas actuales; promover la investigación en y sobre la educación superior; disseminar 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 internacionales e interdisciplinarias 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 de 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. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, Colección 25.º Aniversario, se consolida como un órgano de circulación científica que responde a la misión encomendada desde enero de 1990 y es consecuente con los objetivos misionales de hacer del conocimiento un valor social, para un diálogo de saberes desde la contextualidad local, transitando la transformación para un nuevo consenso en el desarrollo humano sostenible en la región.

Educación Superior y Sociedad (ESS), is a bi-annual journal published by the International Institute for Higher Education in Latin America and the Caribbean (IESALC) of Unesco, located in Caracas, Venezuela. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, is dedicated to publishing research results; identify 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 the establish bridges between research results and policy formulation; facilitating and fostering international and interdisciplinary 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 communications platform for researchers and a repository of research related to higher education in the different countries of the region. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, Anniversary Stage - 25 Years of disseminating knowledge is consolidated as an organ of scientific circulation that responds to the mission entrusted since January 1990 and is consistent with the missionary objectives of making knowledge a social value, for a dialogue of knowledge from the local contextuality, passing the transformation for a new consensus in the sustainable human development in the region.

Educación Superior y Sociedad (ESS), est une publication semestrielle, publiée par l'Institut international pour l'enseignement supérieur en Amérique latine et dans les Caraïbes (IESALC) de l'Unesco, basée à Caracas, Venezuela. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, se consacre à la publication des résultats de la recherche; identifier les lacunes dans les connaissances et les nouvelles priorités de recherche; ramener le niveau de débat des questions et des problèmes actuels; promouvoir la recherche et l'enseignement supérieur; diffuser des informations sur les politiques et les bonnes pratiques; contribuer à la construction de ponts entre les résultats et la politique de recherche; faciliter et encourager les arènes internationales et interdisciplinaires pour l'échange d'idées, d'expériences et un débat critique, stimuler l'organisation de la mise en réseau et la coopération entre les acteurs, le renforcement des conditions de l'innovation dans l'enseignement supérieur; construire une plate-forme de communication pour les chercheurs et un référentiel de la recherche liée à l'enseignement supérieur dans les différents pays de la région. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, Collection 25e anniversaire, elle-même a mis en place en tant qu'organe de scientifique exceptionnel qui répond au confiée depuis Janvier 1990 et est compatible avec les objectifs de la mission de faire la connaissance d'une valeur sociale, un dialogue de la mission de connaissances à partir contextualité locale, en passant la transformation à un nouveau consensus sur le développement humain durable dans la région.

Educación Superior y Sociedad (ESS), em uma Carta Semestral, editada pelo Instituto Internacional para a Educação Superior em América Latina e Caribe (IESALC) da Unesco, sede em Caracas, Venezuela. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, é consagrada a resultados públicos de Investigações; identificar brechas do conhecimento e novas prioridades de investigação; trazer al ámbito del debate cuestiones y problemas actuales; promover a investigação e a educação superior; disseminar informações sobre políticas e boas práticas; contribuir para o estabelecimento de puentes entre os resultados da investigação ea formulação de políticas; facilitar e analisar as arenas internacionais e interdisciplinares para o intercâmbio de ideias, as experiências eo debate crítico, estimular a organização de redes e a cooperação entre actores, fortalecer as condições para a inovação da educação superior; fortalecer uma plataforma de comunicação para os investigadores e um repositório de investigações relacionadas com a educação superior nos diferentes países da região. **Educación Superior y Sociedad (ESS)** Colección 25.º Aniversário, consolidado como um órgão de divulgação científica que responde à missão encomendada desde janeiro de 1990 e é consecutivo com os objetivos misionais de fazer um conhecimento social, para um diálogo de saberes da contextualidade local, transitando a transformação para um novo consenso no desenvolvimento humano sustentável na região.

ÍNDICE

DE
CONTENIDO

:: PRESENTACIÓN	11
La educación como parte de la cultura de la (in)diferencia	
• José A. Peña E.	
Universidad Pedagógica Experimental Libertador, UPEL	
:: INTRODUCCIÓN	19
Tendencias de los foros virtuales CRES 2018	
Luis Bonilla-Molina	
:: ARTÍCULOS	
• La calidad de la educación superior latinoamericana. La experiencia de los foros virtuales de discusión	47
Luis Torres-Núñez	
• Reflexiones del foro “La educación superior, internacionalización e integración regional de América Latina y el Caribe”: Rumbo a la CRES 2018	69
Monagas, Eva	
• Hacia la transformación en educación superior: investigación científica y tecnológica e innovación en América Latina y el Caribe	89
Mónica Delgado	
• Rol de la educación superior de cara a los desafíos sociales de América Latina y el Caribe	111
Patricia Quiroga Pacheco	

- El desarrollo sostenible desde la perspectiva de la educación superior en América Latina y el Caribe** **131**
Abel Rodríguez

- La educación universitaria. Una tarea pendiente para la interculturalidad** **165**
Mailyng Bermúdez

- A cien años de la Reforma Universitaria de Córdoba. Hacia un nuevo Manifiesto de la educación superior latinoamericana. Reflexiones a propósito de la discusión de los foros virtuales CRES 2018** **183**
Enrique Ravelo

La educación como parte de la cultura de la (in) diferencia

José A. Peña E.

Coordinador del Doctorado Latinoamericano de Educación,
Políticas Públicas y Profesión Docente
Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL)
Venezuela

A comienzos del siglo pasado, los estudiantes de la Universidad de Córdoba, a través del Manifiesto Liminar, expresaban que *“Las universidades han llegado a ser el fiel reflejo de estas sociedades decadentes que se empeñan en ofrecer el triste espectáculo de una inmovilidad senil”*. Este llamado a la conciencia latinoamericana, vista a través de la Reforma, trajo consigo la certidumbre de que la sociedad cambia cuando su universidad se ubica frente a esos cambios. No en vano la educación pasó a ser parte del discurso político de todos los mandatarios y aspirantes a cargos de gobierno. Ubicándonos a 100 años de dicho manifiesto, nos preguntamos qué tan vigente u obsoleto se encuentra el llamado de atención de este grupo de estudiantes.

Son muchas las voces en señalar que hoy como ayer, la universidad latinoamericana requiere cambios profundos en su gobernabilidad y en su funcionalidad, pareciera vigente la premisa del Manifiesto Liminar que señala que *“Nuestro régimen universitario –aún el más reciente– es anacrónico”*, anacronismo surgido porque la universidad no lograba dar respuestas a los requerimientos que exigía la sociedad para el desarrollo del país. A 100 años de la Reforma de Córdoba, la nueva interrogante que surge es que si la educación superior es un factor para el cambio social, ¿qué ocurre en Latinoamérica con la sociedad que no logra una profunda transformación e independencia plena?

Por supuesto que esta interrogante puede ser respondida desde diversas dimensiones, por lo que en esta ocasión, trataremos de

responderla a partir de los planteamientos surgidos en los diversos foros de la CRES-2018, y que cobijamos bajo el título de “la educación como parte de la cultura de la (in)diferencia”¹.

En primer lugar, debemos tener presente que la educación es la acción de unos individuos sobre otros, de allí que ella lleva implícita la trasmisión de información, de valores, y procederes; esto significa que es un proceso cultural intencionado, por lo que debemos preguntarnos qué hay detrás de este proceso.

Es notoria la sensación de que vivimos en una especie de mundo caótico, apreciable en el surgimiento recurrente de factores que provocan la crisis de los diferentes sistemas políticos y económicos, entre otros; en donde se escucha con mucha fuerza el grito de quienes exigen y reclaman un cambio como solución a estas crisis –particularmente la latinoamérica es un buen ejemplo–, y sin embargo muy a pesar de lo caótica que se presente la situación, pareciera que el sistema se autorregulara para que con algunos ajustes todo siga funcionando en las mismas o similares condiciones, como si lo operaran una especie de fuerzas ocultas de poder como mecanismo de control del caos.

En la Conferencia Mundial sobre la educación Superior, celebrada en París – Francia, entre el 5 y el 8 de julio de 2009, se reafirmó que *“La Educación Superior es un bien público y estratégico para la sociedad en general, por su capacidad de producir conocimiento innovador y creativo”*, de modo que los cambios que experimente la sociedad deben ocurrir como producto del proceso educativo; sin embargo, en Latinoamérica esto ocurre a pesar de la educación y no por la educación; es decir, elementos como las denominadas “tecnologías de punta”, las teorías emergentes que explican la emocionalidad y la inteligencia humana, los recientes descubrimientos científicos para la comprensión de la biología del hombre son parte del nuevo conocimiento que “está en la calle” y genera expectativas de desarrollo, y mientras esto ocurre parece que a las universidades les cerraron las ventanas, quedaron cercadas y transformadas en especies de guetos, pero con el agravante de que fue un aislamiento autoimpuesto.

En la mayoría de los casos nuestras instituciones educativas son claustros medievales, por supuesto que adaptado a los nuevos

1 El prefijo (in) no lo utilizamos en el sentido de negación ni supresión de la diferencia, sino para señalar que la educación está inmersa en un hacer característico de la cultura contemporánea y que la respuesta al reclamado proceso de transformación debe darse desde la cultura.

tiempos, y el maestro –que no es una especie en extinción sino una especie en reproducción continua– prosigue con su actuar ancestral, como si estuviera poseído por un espíritu aletargador; planteamiento presente en el Manifiesto Liminar cuando señala “*Si no existe una vinculación espiritual entre el que enseña y el que aprende, toda enseñanza es hostil y por consiguiente infecunda*”. Debemos reconocer que esa es precisamente la herencia que recibimos los latinoamericanos, y esto es un hecho cultural.

Pero veamos esto con más detenimiento y recordemos cómo el papel del maestro ha venido cambiando con el tiempo, y *pudieramos hablar, grosso modo*, de cuatro momentos históricos: el maestro como esclavo, el oficio de maestro, el maestro profesional y el maestro como científico.

En la primera etapa, el maestro trabajaba al servicio de las cortes, en condición de esclavo, y lo hacía para formar a la monarquía y a los estamentos gubernativos, con el propósito de garantizar la formación de lo que sería la generación de relevo en la línea de sucesión monárquica, de modo que el rol de los docentes era formar a una élite y transmitir solo el conocimiento que garantizara la hegemonía del soberano.

El segundo momento en el que encontramos a los maestros es en la trasmisión de un oficio y prepararse para tal, en los reconocidos “*universitas magistrorum*”. Hoy sabemos que estas corporaciones medievales de artesanos, buscaban mantener la continuidad de la confraternidad, lo cual prefiguraba un modo específico de pensar y comportarse; particularmente, estas organizaciones no dependían de los poderes monárquicos y eclesiales.

El tercer momento, lo vemos en la creación de las escuelas normales y que posteriormente pasan a ser Institutos Pedagógicos, Institutos Universitarios y Universidades. Aquí ya tenemos un maestro profesional, sin embargo, su función sigue siendo la de transmitir una determinada visión del mundo, que se traduce en comunicar un currículo tecnocrático y elaborado intencionalmente. Incluso debemos recordar, que cuando se crea la universidad latinoamericana, se lo hace al servicio de la iglesia y la monarquía, al punto de que su cuerpo gubernativo quedaba distante de las mismas; es decir, todas las decisiones académicas y administrativas de las universidades latinoamericanas se tomaban en Europa o bajo la égida de esta. El propósito continuaba siendo el mismo: garantizar la continuidad de la cultura.

En este punto es importante resaltar que aunque teníamos un modelo de universidad, la ciencia que se generaba en la universidad europea no traspasaba las fronteras de la universidad latinoamericana, de modo que es un siglo después de la muerte de René Descartes, cuando en América se comienza a enseñar el cartesianismo, igualmente ocurrió con el trabajo de Isaac Newton.

Por supuesto que las implicaciones de lo señalado contienen dos efectos: *a)* la dependencia, y *b)* el estar a la zaga en la producción de conocimientos.

De modo que, partiendo de los efectos señalados, y que son parte de nuestra herencia cultural, comprendemos cómo la escuela “ha estado de espaldas” a los elementos de la contemporaneidad. Es decir, la educación latinoamericana pertenece a la cultura de la indiferencia.

Ahora la pregunta es ¿qué debemos hacer?, y sin duda la respuesta está en la necesidad de impulsar cambios desde la misma cultura. Son muchas las iniciativas que se han producido desde nuestra región y que buscaban propiciar modificaciones desde nuestra realidad, ¿o no era esto lo que buscaba Freire con su pedagogía del oprimido, Margarita Amestoy con el “aprender a pensar”, o la Pedagogía Logosófica de González Pecotche, o la Escuela Nueva-Activa, el aula invertida, o simplemente la Educación alternativa?

Todas estas propuestas se orientaron hacia un proceso de transformación social latinoamericano, pero con la desventaja de que no han tenido el acompañamiento de políticas públicas educativas que garanticen su implementación y permanencia en el tiempo, y porque además la población ha sido formada en la cultura de la dependencia, es decir, de la indiferencia.

De modo que es necesario que el sistema educativo, y particularmente la educación superior, comience a redimensionar los conceptos y factores que intervienen en él, algunos de los cuales son tratados en los diferentes artículos que componen la presente publicación, cuya síntesis presentamos a continuación:

En el artículo ***La calidad de la educación superior latinoamericana. La experiencia de los foros virtuales de discusión***, Luis Emilio Torres analiza cómo debemos entender la calidad en el ámbito educativo y si la calidad de la educación superior debe ser

considerada como parte de un derecho social, o si se considera a la Educación Superior como parte del sistema de desarrollo social ¿cuál es el papel que, en estos tiempos, le corresponde asumir al Estado? El artículo destaca que, a pesar del esfuerzo que se imprime para concretar el desarrollo de la calidad en el ámbito educativo, resulta sumamente complicado por ser una variable dinámica, multidimensional y en permanente revisión.

Eva Monagas presenta el artículo ***La educación superior, internacionalización e integración regional de América Latina y el Caribe***. En tal sentido, considera a la internacionalización e integración de la educación superior (IIES) como un instrumento efectivo para coadyuvar a la formación de ciudadanos críticos, éticos y responsables, capaces de comprender la realidad de su entorno local, nacional y regional, a partir del que se pueden producir los conocimientos necesarios que impulsen la generación de nuevas políticas sociales, así como un sistema productivo sostenible, de modo que la IIES debe ser vista como un eje estratégico para el desarrollo de la región, lo cual requiere un proceso de diálogo entre gobiernos y entre las universidades, así como el diseño de políticas nacionales y la configuración de acuerdos regionales para consolidar dicho proceso de IIES, el cual debe ser analizado desde sus múltiples aristas, como son: la movilidad e intercambio académico de docentes y estudiantes, el currículo, y las redes de docentes-investigadores, entre otros. Aun cuando en la región se reconoce que algunos países han sentado las bases para conseguir la IIES, a través del desarrollo de programas de incentivos como becas, estímulo para el desarrollo del investigador y de la investigación, y estancias académicas, no es un hecho común en Latinoamérica.

El tercer artículo, titulado ***Hacia la transformación en educación superior: investigación científica y tecnológica e innovación en América Latina y el Caribe***, escrito por Mónica Delgado, parte de la premisa de que “la investigación científica y la innovación abarcan un conjunto de elementos que deben ser articulados para consolidarse como motores del desarrollo”, de modo que el conocimiento juega un papel emancipatorio. La autora manifiesta que “no hay ciencia y tecnología con ausencia de educación”, de modo que las instituciones de educación superior deben orientar su acción hacia el logro de este propósito, y que durante el proceso formativo responda a los cambios sociales que coadyuven al desarrollo de políticas públicas que tengan como norte la calidad, el compromiso social y el desarrollo sostenible. Para la autora, es

necesario que en Latinoamérica se analice y debata la situación del sistema educativo de la región, de cara al futuro y en atención a responder interrogantes como: ¿cuál debe ser el rol del conocimiento en la sociedad actual?, ¿hacia dónde debe dirigirse la innovación?, ¿cuáles políticas públicas deben ser diseñadas para conformar un sistema de desarrollo social que incluya a la tecnología, la innovación y la investigación?

El cuarto artículo, escrito por Patricia Quiroga, ***Rol de la educación superior de cara a los desafíos sociales de América Latina y el Caribe***, presenta una propuesta de construcción colectiva (configurada por los participantes en el foro CRES 2018), sobre la educación superior de calidad con sentido social, en la que se destacan ocho dimensiones: la educación superior-sociedad; actores sociales; curricular; jurídica; financiamiento; evaluación; redes de cooperación y dinámicas educativas. Las dimensiones citadas surgen tras analizar los desafíos sociales que deben enfrentar las instituciones de educación superior (IES) a los 100 años del manifiesto liminar, fundamentalmente desde tres perspectivas. En la primera, la autora reflexiona sobre el sentido social de la universidad, ya que además de contribuir a solucionar los problemas sociales, constituyen el cimiento para el desarrollo del país y por ende de la región. En el segundo aspecto consideró a la equidad como el gran desafío para las IES, en tal sentido señala que estas deben actuar abriendo el “abanico” de posibilidades de estudio, bien incrementando el número de cupos o creando nuevas instituciones en “zonas en las que antes no existían”, e incluir todos los elementos que busquen el “perfeccionamiento social”. El tercer aspecto fue el relativo al compromiso de las IES con la formación de líderes, de acuerdo con la autora, “el líder social que se forma en las universidades amerita una nueva educación” ya que no se debe seguir formando de cara al pasado sino considerando las competencias fundamentales para hacer frente al futuro, esto implica que la universidad debe ser repensada.

En el artículo ***El desarrollo sostenible desde la perspectiva de la educación Superior en América Latina y el Caribe***, escrito por Abel Rodríguez, centra su interés en analizar el rol de las instituciones de educación superior (IES) frente al reto de promover una cultura “ecológica” teniendo como base la sostenibilidad, vista desde la perspectiva planteada en el informe Brundtland (ONU, 1987), en el que se indica “Está en manos de la humanidad hacer que el desarrollo sea sostenible, duradero, ...asegurar que satisfaga las necesidades del presente sin comprometer las posibilida-

des de las futuras generaciones para que satisfagan las propias". El autor asume la postura de Federico Mayor (1997) cuando expresa que "La clave de un desarrollo sostenible e indispensable es la educación, educación que llega hasta todos los miembros de la sociedad, a través de nuevas modalidades, nuevas tecnologías, a fin de ofrecer oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos". Esto significa que las IES deben asumir un rol protagónico, bien produciendo un currículo con un componente centrado en la sostenibilidad, lo que trae aparejado la reconfiguración del perfil de egreso del nuevo profesional, y que llevará a definir nuevos parámetros para los diferentes criterios de calidad para el proceso educativo. Partiendo de estas consideraciones, el autor analiza el tema considerando seis aristas: el papel estratégico de la educación superior desde la perspectiva del desarrollo humano sostenible; el sistema de financiamiento de la educación superior y su cumplimiento con los objetivos del desarrollo sostenible; la educación superior como bien público y la pertinencia de la oferta académica; las actuales tendencias tecnológicas y la ciudadanía digital; la formación que se requiere en América Latina y el Caribe dado el actual desarrollo tecnológico; y el problema de gobernabilidad y la administración de los recursos en las IES.

En ***La educación universitaria: una tarea pendiente para la interculturalidad***, Mayling Bermúdez explora una nueva dimensión en el debate sobre el tema educativo, como es la interculturalidad y la multiculturalidad. Realiza un análisis que parte de las causas que han dado origen a estos fenómenos, mostrando cómo, en el caso de Latinoamérica, esto ha sido producto del eurocentrismo que se instaló para anquilosar sus valores e invisibilizar grupos considerados como minorías poblacionales, tal es el caso de los indígenas y la comunidad afrodescendiente. La autora asume como definición de multiculturalidad "la existencia de diferentes grupos culturales en el mismo territorio, que se muestran respeto, pero no promueven situaciones de intercambio", concepto que surge hacia finales del siglo XX, por lo que es un tema del que falta mucho por escribir; es en este contexto que destaca dos dimensiones: la interculturalidad vs la multiculturalidad, y la interculturalidad en el contexto universitario.

El séptimo artículo corresponde a Enrique Ravelo, quien hace referencia a los acontecimientos de 1918 en la Universidad de Córdoba, que culminaron con la propuesta estudiantil denominada Manifiesto Liminar. El trabajo de reflexión analiza discursos de estudiosos y se plantean algunas ideas que pudieran ayudar en el

debate sobre este interesante tema. Igualmente se discute sobre las dificultades que aun confronta la universidad latinoamericana para lograr cambios y transformaciones que la conduzcan al logro de objetivos de mayor pertinencia en su responsabilidad social y en su destino histórico. Hace referencia a los procesos de movimientos estudiantiles que se desarrollaron a partir de la Reforma y los impactos que los mismos han tenido en el transcurrir del tiempo en las universidades del continente. A su vez plantea criterios sobre la transformación universitaria en la búsqueda de un desarrollo sustentable.

Los elementos que se analizan en todos los artículos de la presente publicación, han sido el producto de las discusiones desarrolladas en los siete foros del CRES 2018, como antesala de la III Conferencia Regional de Educación que se realizará, en el año 2018, en la Universidad de Córdoba - Argentina.

Finalmente, la universidad que mira a los nuevos tiempos, y que se ubica dentro de lo que define Berger y Luckmann (1968) como un modelo de socialización primaria, sin dejar de reconocer que es parte de un sistema inestable porque coexiste dentro de un sistema educativo añejo, debe promover su re-configuración desde la cultura de la diferencia para generar la verdadera y necesaria transformación académica universitaria.

Tendencias de los Foros Virtuales CRES2018

Luis Bonilla-Molina

En el foro virtual cuyos resultados se comentan en el presente volumen, se inscribieron 796 académicos y en los debates se mostraron 15.697 visitas e intervenciones, en las cuales los participantes expusieron libremente sus puntos de vista en torno a los ejes temáticos, cuyas opiniones intentaron ser orientadas o focalizadas alrededor de preguntas generadoras. La tendencia de interacción gravitó más sobre el debate de la educación superior (ES) en general, aunque fue posible identificar núcleos de discusión que expresaban diferencias de enfoques y posturas epistemológicas sobre cada uno de los ejes temáticos.

Algunos de estos núcleos no fueron desarrollados plenamente, ni la dinámica del debate posibilitó el limitar las intervenciones al segmento en el cual estaban inscritos; esta tendencia narrativa forma parte de una característica de los universitarios de la región, quienes cruzan transversalmente los contenidos de varios de los ejes. Es de esperarse que esta intersección conceptual vaya mostrándose con mayor o menor fuerza en la ruta de la CRES2018. Es decir, aunque existan ejes temáticos, el discurso universitario impactado por la transversalidad, la integración y la complejidad muestra una tendencia hacia la hibridación conceptual, elemento que debe ser tomado en cuenta a la hora de presentar los documentos finales.

Cada uno de los foros contó con un(a) moderador(a) y un(a) sistematizador(a) que acompañaron e hicieron el levantamiento inicial de la información, respectivamente. A partir de ello, los debates se agruparon por temas convergentes para facilitar su comprensión y abordaje. A partir de ese levantamiento el sistematizador construyó la narrativa discursiva que hoy ustedes tienen en sus manos.

Los debates fueron abordados como tendencias, con recorrido, temporalidad y prospectiva. Veamos en detalle el curso de los debates en cada uno de los ejes.

- **Eje 1: La educación superior como parte del sistema educativo en américa latina y el caribe**

En este foro virtual, se evidenciaron **doce** núcleos de discusión. La preocupación inicial, o primer núcleo, giró alrededor del debate vinculado al binomio **ES-papel de los Estados nacionales**, con dos componentes priorizados: (a) *la orientación estratégica de la ES en su tensión Estados nacionales - autonomía universitaria* y (b) *ES-políticas públicas en el sector educación*. Evidentemente emergen elementos de la disputa abierta en la década de los ochenta del siglo veinte, entre compromiso de inclusión social a través de la ES por parte de los Estados nacionales versus la lógica de mercado y la privatización del sector. Esta polémica evidenció la existencia de tensiones entre los gobiernos y el sector universitario, respecto a la construcción de políticas públicas para el sector y muy especialmente respecto a aspectos normativos. Se ratifica que la autonomía universitaria constituye el bien máspreciado para el mundo universitario.

Un **segundo** elemento articulador de ese debate lo constituyó la dupla **ES-financiamiento**. En este ámbito se destaca que la integración de la educación universitaria al conjunto del sistema educativo, pasa por una adecuada valoración respecto a los alcances de los Estados nacionales como financistas y/o rectores de las políticas públicas en el sector. En este último punto se subraya que el Estado, independientemente de su rol de garante financiero del sector universitario, debería limitar su intervención en el desarrollo estratégico de la ES. No se cuestiona el papel de la educación universitaria privada y se reconoce su expansión en los últimos tiempos. Eso sí, se evidencia una disputa epistemológica respecto a la necesidad o no, de buscar fuentes alternativas a los fondos públicos destinados al sostenimiento del sector. La tendencia a mayores niveles de inclusión en la educación superior en la región genera preocupaciones respecto a la sostenibilidad financiera del sector en el mediano y largo plazo, tema que se aspira comenzar a dilucidar en la CRES2018.

Un **tercer** núcleo de debate se refiere a la tensión existente entre la responsabilidad en la gestión educativa por parte del **Estado y ES-calidad educativa**. En este punto surge la calidad

educativa no solo como una exigencia sino como un derecho de la sociedad. Si bien se aceptan de manera implícita las cinco categorías de UNESCO (relevancia, pertinencia, equidad, eficiencia y eficacia) como referentes válidos de calidad educativa, se propone adoptar indicadores de calidad que obedezcan a expresiones culturales de los contextos, así como la incorporación de indicadores cualitativos acordes con expresiones culturales locales. La definición de un concepto marco de calidad educativa pareciera ser una de las tareas pendientes en la búsqueda de puntos de encuentro con los restantes componentes del sistema educativo.

Para los participantes, la calidad educativa debe implicar la evaluación de la experiencia universitaria partiendo de una metaevaluación, lo cual requiere de la voluntad de quienes gestionan la academia. Ello supone construir consenso previo respecto a lo que se entiende por saberes, competencias, empleabilidad, ciudadanía, desarrollo social y humano, eficiencia, y requerimientos de capital humano. En ese sentido la calidad educativa emerge como una construcción social que varía según los intereses de los grupos e intereses existentes dentro y de fuera de la institución educativa, por lo cual el Estado debería ofrecer orientaciones sobre lo que aspira alcanzar como calidad educativa. Eso sí, pareciera existir consenso respecto a que la calidad debe trascender las mediciones ofrecidas por pruebas internacionales estandarizadas y los rankings universitarios existentes.

Algunas de las intervenciones se apoyaron en construcciones teóricas que al respecto han venido surgiendo en los últimos años. Es el caso de lo señalado por Fernández Lamarra (2004) respecto a que la idea de calidad para los académicos se refiere a los saberes; para los empleadores a competencias; para los estudiantes a la empleabilidad; para la sociedad a ciudadanos respetables y competentes; para el Estado, según la concepción que asuma, puede variar de aspectos vinculados con el desarrollo social y humano a la eficiencia, a los costos y a los requerimientos de capital humano.

Un **cuarto** punto de debate se desarrolla en torno a la relación entre **inclusión educativa y calidad del personal docente**, lo cual en realidad expresa la vieja “disputa” entre masificación y calidad educativa. Dos elementos destacan en este núcleo, la formación profesional del profesorado universitario y su solvencia moral, ambos propuestos como indicadores de calidad, tanto de

procesos como de resultados. En el debate subyace ciertamente, un cuestionamiento al desempeño profesional en contextos de masificación cuya carga de responsabilidad se coloca del lado de los gobiernos y de los decisores en la gestión de la formación pedagógica inicial, inherente a los docentes universitarios.

Un **quinto** aspecto que genera discusión en este eje es la determinación respecto a la interrogante **¿a quién sirve la universidad?** Aunque el debate no se desarrolló lo suficiente, el curso explicitado pareciera señalar un retorno a discursos históricos respecto a universidad-desarrollo nacional, universidad-mundo productivo, universidad-capacidad de emprendimiento de quienes egresan, lo que refiere a definiciones estructurales del sistema educativo en su conjunto. Queda en evidencia que para los participantes la relación mundo productivo-universidad está íntimamente vinculada a procesos y dinámicas que se relacionan con el resto del sistema educativo.

Un **sexto** aspecto en discusión gira en torno al impacto de los *pensa* de estudios o cargas curriculares, en la **calidad de quienes egresan**, lo que pareciera apuntar a cuestionamientos a la actualización de los programas de estudios universitarios en los albores de la cuarta revolución industrial. De hecho, las inquietudes parecieran señalar que buena parte del debate curricular en el sector está anclado en premisas de la segunda revolución industrial y que solo a través de la incorporación de la TIC a la formación logran aproximarse a elementos de la tercera revolución industrial. La angustia epistémica que subyace en el debate es respecto a la utilidad de los títulos universitarios que ostentan los egresados universitarios, en el marco de la llamada era de la singularidad tecnológica. Se reafirma la premisa según la cual la calidad de los egresados universitarios, si bien tiene elementos propios, también se encuentra asociada a procesos educativos en los niveles educativos precedentes.

Un **séptimo** aspecto que se discute es el del rol de la ES en la formación de ciudadanía para el siglo XXI. Consideran quienes participan en los foros, que la formación de una ciudadanía crítica, participativa, reflexiva y responsable tiene como columna vertebral la formación inicial de los docentes universitarios. Se destaca la limitada importancia que se le otorga en las universidades al contexto socio-económico-político y al ejercicio pleno de la ciudadanía de los integrantes de la comunidad académica, en la vida interna y la gestión universitaria; ello va en detrimento de la construcción de

ciudadanía. Así mismo, se planteó el limitado conocimiento que se desarrolla en las universidades respecto a los marcos jurídicos comunes y diferenciados para el ejercicio de la ciudadanía en la región en el marco de procesos migratorios y de movilidad académica, propios de la globalización económica, mundialización cultural y desigualdades intra regionales.

Un **octavo** núcleo está conformado por la relación **ES-desarrollo científico.** En este aspecto se juzga como necesaria la formación en las IES, en competencias comunicativas escritas, en especial para mejorar la calidad de los productos científicos, así como también el desarrollo de habilidades y competencias informacionales. Esto último se demanda debido a las dificultades que se evidencian, para dar a conocer y construir viabilidad política a la inventiva y creación que ocurre en las universidades. Por otra parte, se mostró conciencia respecto a las posibilidades y potencialidades de la investigación universitaria en la disminución, no solo de la brecha tecnológica y productiva respecto a los países altamente industrializados, sino también como un camino para construir justicia social. Se evidencian signos de apertura de un debate que cuestiona el papel central de la docencia en la vida universitaria, pugnando por abrirse espacio, un paradigma de lo investigativo como el eje que articule la docencia y la extensión, lo cual se asocia a la carga horaria asignada para cada una de estas dinámicas. Ello pasa por redefinir el propio modelo de gestión interna y de relacionamiento con el resto del sistema.

El **noveno** punto de encuentro y polémica gira alrededor del tema **ES-internacionalización**, en lo que pareciera ser una percepción respecto a que lo novedoso está fuera del país y aún aparece con mucha debilidad la reivindicación de lo propio; una tarea pendiente en el debate es la que se deriva de la reivindicación de la fusión **nacional-internacional** en los procesos de internacionalización. Se plantea que dentro de una visión sistémica de integración de la ES al resto del sistema, urge revisar las dinámicas de vinculación de lo propio con lo internacional, en los niveles precedentes de los sistemas educativos. Internacionalización como lugar de enunciación de la innovación en el extranjero versus internacionalización como integración dialéctica de dinámicas de adentro-afuera, externo-interno apuntalan el debate.

El **décimo** aspecto que se resalta es la noción de **desarrollo regional**, que se vincula a los avances científicos en la ES. Esto coloca en un papel especial para la ES, los procesos de integración

regional y sub-regional. Pero ahí también surgen visiones dicotómicas sobre el desarrollo; parecerse y aproximarse a los países altamente industrializados versus una incorporación de la innovación y conocimiento de punta con la “cosmovisión ancestral” propia del mundo y el progreso. Una tercera posición pragmática no considera incompatible una perspectiva de la otra, aunque aún esta opinión se muestra con debilidad.

El **undécimo** núcleo de debates gira alrededor de la **articulación de la ES con el resto del sistema**, desde una perspectiva de aparato escolar y otra de sistema educativo complejo. Se cuestiona el sentido escolar de la formación profesional sin dejar por ello de subrayar el papel jugado por las universidades en la construcción de bienestar social. Una posible articulación de la educación vendría dada por los fines del Estado en su “espectro social” –proyecto de país– y su debida expresión en la educación nacional. Se plantea la urgencia de vincular los proyectos macrocurriculares y que la articulación de los mismos se realice desde la defensa a la autonomía y protección de cada etapa, en su momento histórico. Se admite la complejidad de la articulación y se valora como complicada la sinergia entre las dinámicas de la ES con los restantes niveles educativos. La articulación es entendida como proceso, no como tránsito de formación; “tránsito” que señalan los foristas, tergiversa el sentido mismo de la propuesta educativa y hace de los niveles previos a la ES, tramos, pasos, cuando no obstáculos. La educación inicial, primaria y secundaria debe ser vivida: propicia para el disfrute de la propia historia de cada ser a la par de ser una contribución al bienestar social, desde cuya perspectiva la ES no puede ser vista como la meta superior a alcanzar. La calidad de la educación primaria y el bachillerato constituye una seria limitante para la articulación, por su capacidad para limitar las competencias necesarias para el aprovechamiento integral de la educación universitaria. Se colocó de relieve la importancia del desarrollo diferencial humano como indicador a considerar para la articulación de los niveles, enfatizando en la necesidad de evitar el imaginario de fases o tramos.

El **duodécimo** núcleo de debates giró alrededor de la **prospectiva de la educación universitaria**, emergiendo la aspiración respecto a que la región latinoamericana repiense su educación y sistemas escolares en el marco de crecientes desigualdades sociales y en los albores de la cuarta revolución industrial. En consecuencia, la educación universitaria debe mejorar su capacidad para incorporar, en tiempo real, los avances científicos a sus mallas

curriculares, procesos pedagógicos y definición de competencias del egresado; en ese sentido, las dinámicas de transformación e intersección curricular entre todos los niveles del sistema educativo resultan ineficientes por su lenta capacidad de movilidad y adaptabilidad. El impacto de la creciente y acelerada revolución científico-tecnológica demanda un componente de tecnificación en todos los campos de la formación académica, así como modelos de gestión institucional mucho más flexibles y dinamismo curricular en la cotidianidad del quehacer universitario. La obsesión por lo curricular comienza a ceder espacio ante la aspiración de establecer estándares de aprendizaje en todos los niveles del sistema educativo que permitan mayores grados de libertad para la actualización y articulación de contenidos de manera permanente. En cuanto a la formación docente se propone, como estrategia, el acompañamiento y fortalecimiento metodológico en el aula a profesores noveles. Sobre las condiciones de trabajo del personal docente se admite que el salario bajo es un problema en todos los niveles del sistema educativo y que en el corto plazo se deben buscar e instaurar mecanismos complementarios a los ingresos salariales, provenientes de fuentes de financiamiento externo.

- **Eje 2: Educación superior, diversidad cultural e interculturalidad en América Latina**

En este foro virtual, se evidenciaron once núcleos de interés entre quienes participaron. El primero de ellos plantea la ampliación de la diversidad cultural a una gama de sectores, que van más allá de la población indígena y afrodescendiente e incluyen a la población en pobreza crítica, desplazados por la violencia, sexo diversidad, género, campesinos, población con discapacidades motoras y cognitivas, entre otras. El impacto porcentual demográfico de los sectores que se están trabajando versus los que se plantean como emergentes expresa un paradigma de diversidad con temporalidad presente, que tiende a desestimar la carga histórica de la exclusión. Se evidencia un imaginario cultural en la academia que asocia diversidad a la dinámica dialéctica amplia de exclusión/inclusión, lo cual plantea un desafío conceptual y comunicacional al respecto, desde el marco paradigmático que se está trabajando en esta Conferencia Regional.

Segundo, se valora que a pesar de los desarrollos desiguales en la región de ALC, los avances en materia de acceso inclusivo y equitativo a la ES son significativos. Sin embargo, se señala que no

todo lo que aparece con nombre de inclusión de la diversidad cultural lo es. En este sentido emergen preocupaciones por los efectos de la mundialización cultural que genera mutaciones en los modos de vida y organización social, los cuales muchas veces son presentados como diversidad, sin contar con el recorrido histórico que les dote de tal identidad. En un lugar de enunciación distinto –pero de carácter convergente–, surge una interpretación de lo nuevo, de lo naciente en la cultura y la identidad, como regresivo, lo cual abre una arista para el análisis y la presentación del tema con relación a la educación universitaria. A ello se le adiciona una preocupación por el riesgo de homogenización y sectorización que pueda surgir a través de un tipo de narrativas sobre la diversidad.

En el tercer núcleo de debates, se evidencia una disputa conceptual no resuelta, entre políticas públicas orientadas por la satisfacción de derechos humanos fundamentales y/o la cobertura contingente por programas sociales a la población marginada, que no necesariamente se excluyen el uno al otro; en ambos casos se demanda que las políticas públicas logren la incorporación a la ES de los sectores diversos culturalmente y con demandas de inclusión intercultural. En este sentido se plantea que debe quedar claramente expresado en la narrativa de la CRES2018, que en materia de diversidad e interculturalidad la demanda es por protagonismo y preservación de la identidad, mediante modelos de gestión propios de las medidas compensatorias y no limitarse al desarrollo de medidas y programas de asistencialismo que colocan en minusvalía a los culturalmente diversos, fundamentalmente en lo relacionado a la operatividad de las políticas públicas focalizadas en el sector. La defensa de la autonomía en materia de diversidad cultural y diálogo intercultural resulta una demanda que se extiende a la toma de decisión y gestión de sus asuntos.

Cuarto, se considera fundamental ampliar y precisar los mecanismos democráticos de concertación de políticas públicas para la inclusión plena de la diversidad cultural en la ES, en cuya orientación los mecanismos de diálogo y consenso deben ser afinados, mejorados y en consecuencia, incorporados a las legislaciones vigentes. La “representación” del sector aparece como un rasgo distintivo de las políticas públicas para el sector, propias de la vieja generación paradigmática. Ello plantea el desafío de desarrollar nuevas formas de democracia universitaria, no limitadas al voto nominal sino que tomen en cuenta la diversidad de métodos culturales para la formulación de marcos normativos y para la gestión

de planes, programas y proyectos académicos. Una interrogante que surge es la referida a si el consenso es solo entre los iguales a incluir o entre todas las diversidades y el propio modo dominante de ver y entender la realidad histórica.

El quinto tema que emerge es el referido a las fuentes y mecanismos de financiamiento para la inclusión de la diversidad cultural, ya sea a través de fondos públicos, privados, multilaterales o la convergencia de todos ellos. La controversia surge debido a que la tendencia a financiamiento multilateral puede ser interpretada como contracción de la inversión gubernamental en la materia. Se mantiene la tensión respecto a la forma de invertir: si es a través de financiamiento directo o de subsidios indirectos; se expresa que los segundos, si bien son progresivos, terminan por mantener el ciclo de la exclusión. En el desarrollo del foro se fue generalizando la postura garantista de la inclusión y la equidad, surgieron múltiples planteamientos; al final el que adquirió más fuerza postula la asignación de presupuesto para cubrir la colegiatura y la creación de un plan de becas para que la diversidad intercultural, iniciativas que apuntan a coadyuvar a borrar las desventajas sociales de origen como principales elementos de riesgo.

Sexto, se planteó que la inclusión en la ES continúa teniendo el desafío de disminuir el impacto de formas solapadas de discriminación; ello demanda campañas amplias de concientización al respecto. El tema de educación para la plena inclusión de la diversidad se coloca como prioritario en la agenda pública; esto pasa por la construcción de una ciudadanía crítica, multicultural y plurigeneracional. La ciudadanía planetaria aparece como un tema difuso, que si no es abordado de manera correcta puede terminar asociándose más a la homogenización cultural que a la inclusión de la diversidad. Lo planetario, la ciudadanía planetaria intercultural y culturalmente diversa no puede ser una abstracción impuesta desde arriba, sino una construcción desde abajo, a partir de las cotidianidades territorializadas, que afianzando su identidad van al encuentro de lo global.

Como séptimo núcleo problematizador emerge la estandarización educativa. Se considera que la escolaridad homogénea genera factores que perpetúan la discriminación, porque al mantener su forma unidimensional de enseñanza-aprendizaje y las definiciones curriculares únicas, se corre el riesgo de que la ES tome solo parcialmente, las necesidades de formación de los nuevos incluidos. Un tema central en esta materia viene determinado por la

respuesta a la interrogante respecto a quién determina el diseño curricular, el patrón cultural hegemónico o la mirada intercultural; en ese sentido se plantea que la flexibilización curricular se debe fundamentar en la construcción desde los propios actores y las diversidades culturales.

Un octavo y no menos importante núcleo de debates considera fundamental la enseñanza en la ES, mediante lenguas autóctonas, en el entendido de que ellas constituyen sistemas de representación y cosmovisiones que mucho tienen que aportar a la dimensión integral del conocimiento en la región. En ese sentido el pluralismo epistemológico emerge como un indicador de auténtica inclusión y como camino para el desarrollo pleno de ciudadanía activa. Ser, hablar, hacer, conocer, construir, emprender desde los propios referentes en el camino privilegiado para el desarrollo integral de la personalidad. Sin embargo, se plantea como preocupación operativa los limitados sistemas de resguardo de estas otras miradas sobre el mundo, la realidad y la historia, lo cual de no resolverse podría atentar contra la permanencia de una auténtica mirada intercultural.

Noveno, la calidad educativa emerge como un tema multicultural, razón por la cual se señala que lo correcto es hablar de calidades educativas en plural. No solo como ruptura de una episteme singular al respecto, sino como una posibilidad de encuentro armonioso entre esas calidades. Por ello se planteó que los indicadores de calidad no solo deben diseñarse acorde a los contextos de origen cultural de quienes cursan estudios sino también en diálogo con quienes serán sujetos centrales de los procesos formativos. Así mismo, se planteó que la evaluación institucional –dentro de la calidad educativa– debe fundamentarse en esquemas específicos para las instituciones de educación superior (IES) interculturales. Las condiciones de la infraestructura georreferenciada y culturalmente en armonía con la diversidad deben acompañar la necesaria actualización intercultural del personal docente universitario, en la perspectiva de aseguramiento de las calidades educativas.

Décimo, se hace mención respecto a la hegemonía epistemológica occidental en las IES, por lo cual surge la necesidad de promover el pluralismo epistémico en la enseñanza, los aprendizajes, las pedagogías, los diseños curriculares y los modelos de ciencia, para que la propia inclusión sea plural. En este sentido se subraya que las narrativas de inclusión de la diversidad cultural y la inter-

culturalidad deben expresarse en las técnicas, procedimientos y protocolos de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por ello, se alerta respecto a modalidades de demagogia académica, que se centran en enunciar nuevas pedagogías que no tienen un correlato sistémico en cada uno de los componentes conceptuales y técnicos de las llamadas pedagogías alternativas. En este aspecto se plantea la necesidad de deconstruir el imaginario único de igualdad que comienza a ser aceptado por todos, así como revisar el lugar de enunciación (académico) desde donde se propone superar las desigualdades.

En un undécimo aspecto, destaca el debate respecto a cómo se compatibiliza diversidad cultural e interculturalidad con internacionalización en el marco de la mundialización cultural. Lo diverso es visto como resistencia a la homogenización que es inherente a muchas de las corrientes de internacionalización. Emergen planteamientos respecto a la necesaria superación del concepto de multiculturalidad, en el entendido de que la interculturalidad debe apuntar a una ciudadanía planetaria. En consecuencia, otra internacionalización posible debería partir del reconocimiento de lo diverso como parte constitutiva del todo, aceptando que la teleología de modos de vida de distintas culturas deben ser preservadas, protegidas e incluso estimuladas. La interculturalidad es en consecuencia, una construcción contingente a cada momento histórico. Se advierte el desarrollo de una cierta interculturalidad que implica la mezcla de culturas en cuyo horizonte todas se diluyen en una nueva cultura, como discurso propio de la mundialización cultural. En contraposición se propone desarrollar la interculturalidad crítica, como camino para develar intentos de homogeneización desde las narrativas de diversidad cultural.

Como duodécimo núcleo de debates se reporta la inquietud respecto a cómo la conferencia de Córdoba construirá consensos políticamente viables para el sector, que se puedan impulsar en la próxima década. En ese sentido se revalora el papel del diálogo permanente, usando las bondades del desarrollo tecnológico, sin que ello suprima la importancia del encuentro humano para aprender a vivir y convivir juntos. El papel de las universidades en esa orientación es relevante dado que la academia participa activamente en la producción y reproducción de relaciones sociales/económicas/políticas/culturales, mediante la ampliación, resistencia o construcción de discursos e imaginarios. El pensamiento decolonial se presenta como otra ruta posible para el desarrollo de la interculturalidad.

Algunos elementos transversales que se hicieron presentes en todo el debate en este eje estuvieron marcados por las exigencias de acceso oportuno a estadísticas actualizadas que permitan conocer en detalle las expresiones de las distintos sectores de diversidad, la urgencia de ampliar los alcances de las definiciones y políticas de diversidad, aunque se valoraron los avances en materia de inclusión de las comunidades indígenas originarias y los pueblos afrodescendientes, reconociendo que falta mucho camino por recorrer al respecto.

• **Eje 3: La educación superior, internacionalización e integración regional de América Latina y el Caribe**

En este foro virtual fue posible identificar once núcleos de discusión que les interesaron a quienes participaron. En el primero de ellos, se evidenció en buena parte, una percepción de la cooperación asociada a convenios y programas bilaterales, multilaterales, regionales, subregionales o globales; es decir se aprecia la internacionalización como una dinámica vinculada a instancias formalizadas e instrumentos suscritos, no como procesos en permanente construcción. En ese sentido, siguen siendo los marcos nacionales los referentes de integración. Una buena dosis de pragmatismo orienta el debate en este sentido; más que la teleología de los instrumentos de integración, lo que interesa es su existencia y poder desarrollarse en ellos. Se suscitaban polémicas respecto a instancias como la Alianza del Pacífico y su perspectiva en materia de ES.

En el segundo núcleo de debates queda en evidencia que para las y los universitarios la internacionalización –en esta etapa– aparece asociada en un primer orden a formas colaborativas de investigación y en un segundo sentido, a procesos de formación permanente. Se plantea con preocupación que algunas de las iniciativas de internacionalización que se desarrollan en las instituciones de educación superior (IES) son más el resultado de esfuerzos personales que institucionales. Un problema transversal a las iniciativas de internacionalización lo constituye la urgente necesidad de establecer fondos estables de financiamiento que garanticen su permanencia en el tiempo.

En el tercer núcleo aparece el tema de la integración vinculada a la contribución de la ES en la formación de ciudadanía mundial, emergiendo preocupaciones respecto a la preservación de la identidad y cultura local. En ese sentido se propuso promover

la historia continental como parte de los diseños curriculares de las distintas carreras. Todos concuerdan en la importancia de establecer parámetros para la movilidad académica y la integración universitaria, pero existe cierto despiste respecto a si existe o no un centro operativo de la internacionalización. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de Naciones Unidas emergen como un referente de aspiración global que marca la agenda de la ciudadanía planetaria. Pero cómo se vinculan en una unidad dialéctica, ciudadanía nacional con ciudadanía mundial sigue siendo un factor de disputa permanente.

En el cuarto núcleo de debates, surgió la necesidad de proponer la revisión de los criterios, parámetros e instrumentos de evaluación de los mecanismos de integración asociados a la ES, en los cuales el "aporte social" pugna por convertirse en un indicador de calidad de estos procesos. Eso sí, desde todos los ángulos y posturas, es notoria una alta valoración de la ES como un espacio privilegiado para poner en marcha las dinámicas de integración y cooperación. ¿Qué es más importante para la evaluación en marcos de internacionalización: los resultados (egresados, invenciones, propuestas) o los procesos para alcanzarlos (docencia, líneas de investigación, laboratorios, revistas arbitradas)? Se entiende que ambos no son un fin en sí mismos, sino medios para el desarrollo –personal, nacional y regional– y para la integración.

En el quinto núcleo, surge la preocupación respecto a cómo muchos mecanismos de integración no toman en cuenta las necesidades de investigación asociadas al desarrollo regional, por lo cual es urgente revisar sus protocolos, en la búsqueda de encuentro entre expectativas mundiales, regionales y locales. En este sentido se considera importante avanzar hacia la multiplicidad de centros de investigaciones regionales, continentales y mundiales que cobijen el trabajo de los investigadores de distintas nacionalidades en una dinámica de armonización de lo local con lo global. Esta nueva institucionalidad debe superar las limitaciones de gestión y conducción que hacen de las instituciones locales espacios que asimilan rápidamente la cultura burocrática del trámite.

En el sexto núcleo, la internacionalización aparece como un espacio y una oportunidad para el encuentro, socialización y cooperación, cuyos resultados se orienten al impacto positivo en la calidad de vida de la gente. Se entiende la internacionalización como uno de los elementos impulsores más dinámicos del desarrollo socioeconómico y tecnológico de los países. En consecuencia, las universidades deben fomentar las dinámicas de internacionaliza-

ción con un personal docente que muestre disposición para el intercambio de experiencias concretas –más allá de la simple reflexión teórica– y unas autoridades conscientes del propósito académico del mecanismo. Algunas limitaciones que en este sentido se destacan son la ausencia de documentos que evidencien los avances y que muestren logros en territorios humanos concretos. Así mismo se evidencia un desigual acceso a las oportunidades para el desarrollo profesional de los universitarios en esta dinámica, debido a los precarios mecanismos de transparencia en la información y de seguimientos que de estos programas se hace. Urge abrir la caja negra de los procesos de toma de decisiones al respecto, para evitar la conformación de una nueva élite universitaria compuesta por los “internacionalizados” si se quiere impactar positivamente la calidad de vida de la población.

En el séptimo núcleo, se insiste en vincular las experiencias de internacionalización a plataformas académicas existentes que garanticen su permanencia en el tiempo, acceso equitativo en todo el territorio regional y la construcción compartida de una agenda de prioridades. Para esta labor se identifican con claridad, plataformas intergubernamentales como el IESALC-UNESCO, académicas como CLACSO o FLACSO y la diversidad de instituciones nacionales asociadas a la ES y la investigación en el sector. En consecuencia, el debate sobre la internacionalización interpela respecto a la necesaria construcción de una clara centralidad en sus dinámicas, para evitar la conformación de una casta extrainstitucional con limitada capacidad de impacto a todo el sector.

En el octavo núcleo, surge la internacionalización como una oportunidad para que la investigación actualizada impacte positivamente a los procesos de enseñanza-aprendizaje en la IES de la región. Nuevamente el eje vertebrador de la internacionalización aparece identificado en la docencia; por ello figuras como las del profesor invitado continúa siendo un indicador claro de construcción en la materia. En una región con una brecha de conocimiento amplia respecto a los países altamente industrializados, la internacionalización aparece como un mecanismo para empalmar con las narrativas, prácticas, rutinas e inventivas de última generación.

En el noveno núcleo surgen inquietudes respecto al acceso a los procesos de socialización del conocimiento en el marco de la internacionalización. Para quebrar una cultura del secretismo y de ocultamiento de los resultados de investigación, se plantea utilizar la internacionalización como un camino para la transparencia de procesos de indagación y para comunicar los resultados. En

este sentido, los repositorios y las plataformas digitales homologadas, descentralizadas y manejadas de manera cooperativa, se consideran espacios privilegiados de reconocimiento a la labor de investigación, formación y construcción de redes colaborativas resultantes de la internacionalización.

En el décimo núcleo, es posible identificar resistencias locales a la internacionalización, en cuanto rompen la normalidad y abren nuevos horizontes para las IES. En dinámicas de rápida obsolescencia del conocimiento, formar parte de la internacionalización implica capacidad de adaptación y de vinculación acelerada respecto al llamado “conocimiento de punta”. Los viejos ciclos de asimilación del conocimiento sobre los cuales se fundamentó la actividad académica en el pasado reciente resultan obsoletos, por ello la actualización académica se hace hoy en tiempo real. Esto genera turbulencias en la rutina universitaria, razón por la cual es posible avizorar en el corto y mediano plazo, una nueva generación de reformas de la educación superior.

En el undécimo núcleo de debates, se identificaron algunos requisitos institucionales para fortalecer las dinámicas de internacionalización:

- a) voluntad política de las universidades y de los ministerios rectores del sector para acompañar y potenciar estos procesos;
- b) la construcción de mecanismos estables de autosustentación económica y el desarrollo tecnológico de las universidades;
- c) infraestructura propia de la cuarta revolución industrial (conectividad de banda ancha, fortalecimiento de la arquitectura de la “nube”, índices virtuales de publicaciones temáticas, bibliotecas digitales con títulos recientes, mecanismos de comunicación virtual múltiple);
- d) construcción de bases de datos respecto a fuentes de empleabilidad temporal en los distintos países;
- e) allanar el camino sobre las nuevas profesiones y los novedosos perfiles de docentes universitarios en el marco de la era de la singularidad tecnológica;
- f) fomento de cátedras internacionales;
- g) colaboración y cooperación internacional planificada y evaluada permanentemente en ciencia y tecnología.

En el duodécimo núcleo de debates se ubicaron críticas y resistencias respecto a que el proceso de internacionalización se convierta en un mecanismo más para impulsar los rankings universitarios como sistema de clasificación mundial de la IES. Se planteó desarrollar campañas que tiendan a fortalecer la visión de la internacionalización como una dinámica asociada a la formación permanente, la investigación colaborativa y el intercambio de experiencias exitosas a nivel global. La estandarización sigue dividiendo los debates en el mundo universitario.

- **Eje 4: El rol de la educación superior de cara a los desafíos sociales de América Latina y el Caribe**

En el foro virtual sobre “El Rol de la Educación Superior de cara a los desafíos sociales de América Latina y el Caribe” de la CRES2018”, fue posible identificar seis núcleos de discusión que les interesaron a los foristas. En el primer aspecto, destaca la aspiración creciente de pertinencia social de las Instituciones de Educación Superior (IES), para alcanzar el compromiso colectivo de mayor equidad, inclusión y desarrollo humano en ALC. En ese sentido, se señala que si bien la ES tiene respuestas y rutas de solución a muchos de los problemas sociales, aún persisten las dificultades, tanto para construir viabilidad política a sus iniciativas como para producir un encuentro permanente y sostenible en el tiempo con las comunidades. La pertinencia emerge como una aspiración de legitimidad pero también de eficacia institucional.

En el segundo aspecto, se reitera preocupación respecto a la formación disciplinar que adelantan muchas de las IES en la región, lo cual se convierte en una limitante para empalmar con la dinámica y compleja realidad social. Esta mirada disciplinar tiene un profundo impacto en la formación y el perfil profesional de los egresados, en medio de la turbulencia que genera la revolución científico-tecnológica y paradigmática de la segunda década del siglo XXI. Ya no basta reconciliar conocimiento científico con saberes e identidad cultural, se requieren crecientes habilidades profesionales para el abordaje contingente de ciclos cada vez más cortos de innovación. El cambio ha dejado de ser una aspiración para convertirse en una constante y la formación disciplinar resulta cada vez más precaria para abordar esta realidad. Las nuevas profesiones deberán anticipar y saber trabajar las crecientes fusiones entre formas biológicas de vida e inteligencia artificial, para la resolución de problemas tanto cotidianos como de alta complejidad.

En el tercer aspecto, se polemizó respecto a las dinámicas universitarias de equidad y perfeccionamiento social. En el primero de los casos se sugirió vincular la equidad a la agenda de universalización de derechos humanos. Sin embargo, estas aspiraciones éticas universales tienden a la normalización y estandarización en el marco de una agenda única, expresada en los llamados Objetivos de Desarrollo Sostenible. La mundialización cultural ha objetivado y cuantificado en aspiraciones por periodos los derechos humanos, convirtiendo a la equidad en un tema de metas por alcanzar. En este sentido, la perspectiva crítica de la universidad se convierte en un reservorio moral para tensionar una mirada cualitativa de la equidad, abierta a la incorporación de nuevas aspiraciones de derechos humanos. En el segundo de los casos, se propuso superar el término de perfeccionamiento social, dado su carácter fundamentalmente normativo y autoritario, como mirada de un mundo ideal desde el poder, recuperando el paradigma de convivir y vivir juntos asociado a la construcción de convivencia social. Es decir, el encuentro humano permanente como ideario de mejora social continua, alejada de cualquier tentación autoritaria de perfeccionamiento. En ambos casos, se consideró que estos debates hacían parte sustantiva de la orientación social de la ES.

En el cuarto aspecto, se enfatizó en la urgencia de trabajar la inclusión social desde una perspectiva pluri e intercultural, con perspectiva de género. Ello demanda mayor socialización abierta del conocimiento y los saberes, que lleva implícita en sí misma una demanda de mayor democratización de la vida universitaria, la gestión y el poder académico. La inclusión apareció en los debates como un proceso a lo interno de la institución pero también como compromiso compartido en el plano de las externalidades del claustro. En el plano interno la inclusión no es solo estar, sino fundamentalmente ser, participar, decidir, coordinar, dirigir y evaluar; es decir, tener la posibilidad de asumir cada uno de los roles del quehacer universitario. En el plano extra institucional, la inclusión es compromiso ético en trabajar para que todos tengan las mismas oportunidades de partida y la libertad real de elegir el presente y el mañana, sin renunciar a los orígenes que le dan identidad y sentido histórico a la existencia.

En el quinto aspecto, se colocan nuevamente en agenda, las enormes posibilidades y potencialidades de la ES en la formación y modelamiento del liderazgo social, no solo en sus procesos formativos internos, sino en una revaloración de la extensión universitaria. Pero para ello, la universidad debe acompañar el decir con

el hacer, apuntalando las exigencias de mayor igualdad, justicia y democracia en la sociedad a la par que prefigura el mañana en sus procesos de gestión y la cotidianidad de sus prácticas. La renovación democrática de la sociedad del siglo XXI que se demanda en los textos, informes y conferencias universitarias debe comenzar a mostrarse en sus dinámicas, para que la modele y forme, con el ejemplo, a las nuevas generaciones de liderazgo social que requieren las comunidades de base. Las desigualdades e inequidades de las sociedades de América Latina y el Caribe son en buena medida el resultado de carencias en el discurso, las narrativas, los imaginarios, es decir, en el paradigma del mundo político, referenciado en saberes y conocimientos científicos, que tiene dificultades para relacionar teoría con praxis.

En el sexto aspecto, se refuerza la necesidad de profundizar la inclusión de la diversidad, no solo en términos cualitativos del discurso sino también en crecientes porcentajes de cobertura, entre los sectores históricamente excluidos de la ES. En consecuencia, la diversidad debe ser reconceptualizada, superando concepciones biomédicas y antropocéntricas, para abrirse al abanico de todas las mentalidades y expresiones sociales que resisten al modo único de entender el mundo y las relaciones sociales.

En el séptimo aspecto, se resaltó la necesidad de optimizar la relación de las universidades con las instancias de poder de los Estados nacionales, manteniendo la autonomía e independencia, pero haciendo un frente en común para derrotar las distintas formas de inequidad existentes en las sociedades de ALC. En ese sentido, se deben desarrollar competencias institucionales para comunicar y desarrollar los productos de investigaciones que se vinculen a la resolución de problemas que afectan a las y los ciudadanos. En esa perspectiva la descentralización investigativa adquiere un papel fundamental en la ruta para potenciar resultados con impacto social; por ello, la investigación se convierte en una estrategia para el conocimiento de los problemas específicos de cada país o localidad, haciendo de dominio público sus resultados.

En el octavo aspecto, se subrayó la importancia de la evaluación institucional permanente, no como proceso cerrado sobre las universidades, sino de cara al cambiante contexto. Es decir, la adaptabilidad, la transformación y la capacidad de anticipación se convierten en indicadores de desempeño de la educación superior. Esta aspiración lleva implícito el cuestionamiento a una creciente brecha entre programación y demandas de la realidad. Es tam-

bién, un recordatorio respecto a la urgente necesidad de construir una cultura evaluativa que implique una dinámica de cambios que como mínimo acompañe las transformaciones epocales del entorno. Ello pasa por el desarrollo de currículos heterogéneos, correspondientes a tiempos cambiantes, por alcanzar flexibilidad curricular que se fundamente en los ritmos individuales de aprendizaje y la resolución de las situaciones del entorno.

En el noveno aspecto emergió la demanda de acompañar las transformaciones que impulsa la agenda 2030 de Naciones Unidas y en especial el ODS4 que es monitoreado por UNESCO. Los resultados de la Conferencia Regional de Educación deben estar en sintonía y desarrollar los enunciados y metas de estos ODS, sin dejar con ello de tener una lectura crítica sobre un modo único de construir los necesarios cambios. Cada universidad debe verse en el espejo de las aspiraciones humanas contenidas en los Objetivos de Desarrollo Sostenible y construir una ruta de encuentro con ellos. Para lograrlo, se planteó partir de un diagnóstico de necesidades individuales y colectivas a raíz de las dimensiones del desarrollo humano, respeto a la vida, educación para la ciudadanía crítica, promoción de la diversidad cultural, educación para desastres siconnaturales, emergencias y conflictos, y cultura para la paz.

Destacan en este eje, la ausencia de algunos debates claves como educación pública, Estado docente, porcentaje del PIB y del gasto público en educación superior, entre otros, que han constituido elementos claves a través del tiempo en la orientación de reformas y/o contrarreformas educativas.

- **Eje 5: La investigación científica y tecnológica y la innovación como motores del desarrollo humano, social y económico para América Latina y el Caribe**

En este foro virtual fue posible identificar once núcleos de discusión que les interesaron a quienes participaron en los foros. Si bien, algunos no fueron desarrollados plenamente, se evidenció que forman parte de debates que cruzan transversalmente a varios de los ejes y que irán mostrándose con mayor o menor fuerza en la ruta de la CRES2018. En el primero, existen plenas coincidencias respecto al rol central que hoy tiene el conocimiento, la investigación y la innovación científica para el desarrollo y el futuro de América Latina y el Caribe. No obstante, se demanda un mayor

reconocimiento social e institucional que determine su priorización en las políticas públicas de la región con claras expresiones en el presente y porvenir de la educación superior (ES). El carácter dependiente y neocolonial de muchas de las economías de la región ha desarrollado una cultura de priorización de la compra de innovación a los países altamente industrializados y la réplica, aplicación o ensamblaje en los centros de investigación locales, dejando a un lado o invisibilizando a muchos de los procesos y resultados de investigaciones propias. No obstante, la innovación y los descubrimientos en la región siguen siendo importantes pero para potenciar su uso e impacto social, resulta de especial urgencia colocar en las prioridades de las políticas públicas nacionales en la región, la agenda científica, tecnológica y de innovación.

En el segundo núcleo, surge la preocupación por la dimensión ética de la ciencia del siglo XXI, en los albores de la cuarta revolución industrial. ¿Es moralmente válida la intervención tecnológica en la reproducción de la vida y el horizonte de fusión de las formas biológicas de vida con la inteligencia artificial? Se planteó con especial preocupación, si los límites y alcances de la bioética serán suficientes para soportar las presiones de una industria global que ha convertido la vida misma en una mercancía. En realidad, este debate nos remite al abordaje de la mayor crisis civilizatoria de la humanidad, la del presente, y en la cual la perspectiva de la academia, de las universidades y de los sistemas escolares resulta de importancia central en la construcción de resistencias a la disolución de los valores humanos, que haga posible que impulsando la innovación no sucumbamos a sus peores intereses.

En el tercer núcleo, se destaca el emerger de una especie de epistemología ecológica, que plantea la necesidad de una ciencia para la vida y la paz, en la perspectiva del debate civilizatorio del presente. Resurgen visiones que vinculan el acceso y ejercicio de la ciencia al plano de los derechos humanos fundamentales. Se planteó con insistencia la urgencia de una ciencia que trabaje innovación, tecnología e investigación, no para el mercado sino para el pleno desarrollo humano y la rearmonización del hombre con la naturaleza. Los perversos resultados del humano-centrismo propio de los metarrelatos del siglo XX, invitan a una revolución paradigmática que coloque a las distintas formas de vida en el centro de las preocupaciones humanas. Para los foristas, la universidad está convocada a trabajar para revertir el impacto en todos los campos del cambio climático, la desertificación y el retroceso de las reservas de agua potable que amenazan no solo la

biodiversidad sino la vida misma en el planeta. De allí la importancia de apoyar e impulsar una episteme ecológica como guía de la acción académica en todos los campos.

En el cuarto aspecto, se retoma la necesidad de hacer coincidir los propósitos de la ciencia con la agenda social. En ese sentido, la discusión se adentra en el terreno de la ecología humana, abandonando los discursos de antagonismos de clases por los de la construcción de consensos sobre un horizonte compartido. Sin embargo, en el debate se alerta sobre la permanencia de tendencias tecnocráticas y de determinismo conocimiento-desarrollo en la impronta de la ciencia que se hace en la ES de la región. Estos cuestionamientos apuntan a la promoción de una nueva reforma universitaria que revise y actualice su papel, en la construcción no solo de gobernabilidad sino también de felicidad humana.

En el quinto núcleo, se discutió respecto a las formas como se relaciona la ciencia que se genera en las Instituciones de Educación Superior (IES) con el mundo productivo o empresarial. Se subraya la preocupación respecto al retraso tecnológico que subyace en ALC en general y en la ES de la región en particular, respecto al llamado conocimiento de punta presente en los países altamente industrializados. Empresas de maquila y ensamblaje de partes demandan conocimiento en esa orientación, perpetuando el ciclo de la dependencia. La soberanía de los países aparece hoy altamente asociada a la innovación, la tecnología y la investigación independiente que se construye especialmente en las universidades de la región; ello demanda un acuerdo regional respecto a la protección de estos procesos y el uso adecuado de los resultados.

En el sexto núcleo, sorprende la reedición de una vieja aspiración, la cual se creía superada como resultado de las más recientes renovaciones universitarias: la referida a la necesidad de incluir desde sus inicios, la investigación en todas y cada una de las carreras universitarias. Docencia, extensión e investigación constituyen la triada sobre la cual se soporta conceptualmente la actividad universitaria, pero el debate devela que buena parte del conocimiento que circula en las universidades es reproducido y que ello ha convertido a la formación profesional en un proceso sin contextos. Señalan los foristas que no es correcto colocar la carga de la responsabilidad de este fenómeno en los docentes, pues ellos son parte de un sistema construido sobre la base de la docencia, en el cual la investigación en términos prácticos es invocada como un complemento, no como un proceso sustantivo que alimiente la enseñanza. Es decir, no bastan elaboraciones normativas

ni declaraciones de principios, se requiere una revisión de la carga de tiempo-actividad que se asigna a cada uno de los procesos universitarios, privilegiando la racionalidad investigativa como lugar de enunciación de la docencia.

En el séptimo núcleo, se plantea la urgencia de redimensionar el papel de las IES en la formación de las y los investigadores para el siglo XXI, así como en la construcción de una "cultura investigativa", no solo a su interior, sino en la sociedad regional en su conjunto. En este último aspecto destaca la preocupación por los mecanismos, canales y modos de comunicación y socialización de los resultados de las investigaciones generadas por las IES de ALC, así como por la relación entre número de investigadores acreditados y la cantidad de resultados conocidos de su labor. Un dato relevante, lo constituye la percepción que tienen quienes participaron en los foros respecto a que la responsabilidad de las fallas en la comunicación de resultados de investigación son el resultado de limitaciones en el diseño e implementación de políticas públicas en el sector.

En el octavo núcleo, se mantiene el debate de una década atrás, respecto a la urgente necesidad de una mirada transdisciplinaria en materia de investigación y aplicación de los resultados de la labor científica que se realiza en la ES. Esto pareciera indicar la permanencia de una mirada disciplinar en la investigación, que no logra desarrollar una perspectiva de fusión de campos del conocimiento y saberes, en una aproximación holística de la realidad. La sugerencia que emerge es la de constituir equipos multidisciplinarios, que en el desarrollo del trabajo investigativo procuren alcanzar una praxis transdisciplinaria. Para allanar el camino a un cambio paradigmático al respecto, se presentan como alternativas los aprendizajes integrados versus el abordaje transdisciplinario de los problemas presentes en la realidad.

En el noveno núcleo, se cuestiona el modelo de financiamiento para la investigación y la actividad científica en las IES, las cuales muestran limitaciones de infraestructura y de inversión para el desarrollo del talento humano en la región. Se evidencia la construcción de consensos respecto a que el financiamiento de la investigación científica en la ES debe ir hacia modelos mixtos que cuenten con el aporte del Estado pero que se complementen con los del sector privado, sin que ello implique abandono de la responsabilidad gubernamental respecto a la ciencia como bien público. Se plantea la posibilidad de construir un anuario de inversión pública y privada para la ciencia, la investigación y la in-

novación en ALC que permita evidenciar las tendencias del financiamiento y en consecuencia desarrollar estrategias de captación de recursos.

En el décimo núcleo, se destaca la necesidad de vincular mucho más la actividad científica con la revolución digital. En ese sentido, se plantea utilizar las herramientas derivadas de esta revolución tecnológica para mejorar la comunicación y el intercambio entre los pares científicos ubicados en distintas regiones, pero también para avanzar en la plena democratización del saber científico que se produce en la ES. La revolución tecnológica es vista como una oportunidad para la descentralización y desconcentración de procesos de toma de decisiones en gestión de la investigación, pero también como una potencialidad para la conformación de redes, equipos y colectivos de investigación, ubicados en territorios diversos y distantes. Los reservorios digitales urgen como una alternativa para democratizar el acceso a la inventiva, la información y los procesos de investigación.

En el undécimo núcleo de debates, se plantea la urgencia de construir mecanismos democráticos, justos, transparentes y equitativos para el acceso de la comunidad científica que labora en las IES, a los programas de movilidad, pasantías, intercambios, entre otros. Allí se cuestionó el riesgo de surgimiento de una élite que accede a los distintos programas de incentivo y promoción de la investigación, sin que existan mecanismos rotatorios e igualitarios para su uso.

En el duodécimo núcleo, se problematizó respecto a la capacidad que tienen los sistemas educativos de la región para la formación de una cultura científica. El carácter laico, crítico, reflexivo y transdisciplinario de la educación emerge como condicionante para avanzar en una auténtica cultura científica que derrote el pragmatismo y el empirismo en el campo investigativo. Esto pasa por el estímulo de la lectura reflexiva y el acceso oportuno a las fuentes de información sobre innovación y novedades investigativas, algo que aún no termina de suceder de manera compartida en ALC.

- **Eje 6: El papel estratégico de la educación superior en el desarrollo sostenible de América Latina y el Caribe**

En este foro virtual fue posible identificar nueve núcleos de discusión que les interesaron a quienes participaron en los foros. En el primero, se identifican antagonismos entre las concepciones

centradas en la formación para el trabajo y el mundo productivo y las que entienden que el papel central de la ES está asociado a la formación en ciudadanía. Esta tensión es derivada de las perspectivas del mercado en la ES versus las que postulan el contenido social del sector, expresando un efecto residual de debates de décadas anteriores. La globalización económica y la mundialización cultural han compatibilizado estas esferas al plantearse la subordinación de los procesos educativos a los requerimientos del mundo del capital-trabajo, a la par que postula un nuevo desarrollo ciudadano más allá de los límites de las fronteras nacionales. Sin embargo, el concepto de ciudadanía que se evidencia en los debates es el vinculado a lo local, al desarrollo de los Estados-nación; la noción de ciudadanía planetaria aparece de manera tenue. La ciudadanía mundial, como la define UNESCO (2015), referida “a un sentido de pertenencia a una comunidad más amplia y a una humanidad común” que enfatice en “la interdependencia económica, política, social y cultural y en las interconexiones entre los niveles, local, nacional y mundial” aún no es un concepto que tiene hegemonía en el mundo universitario. Por otra parte, en esta discusión se evidenció una falsa dicotomía entre trabajo comunitario e inserción laboral en el mercado, como si lo uno incidiera negativamente en lo otro y ambos no constituyeran expresiones concretas del desarrollo ciudadano.

En el segundo, emergen con fuerza dos determinantes del discurso que señalan que las universidades de la región viven su peor crisis de identidad y utilidad, por carencias de calidad y pertinencia. Esto no es nuevo, organismos como el ILPES/CEPAL plantearon en la década de los noventa del siglo XX que los Estados nacionales vivían una crisis de eficacia y legitimidad, que tenían su correlato en los sistemas educativos en problemas de calidad y pertinencia, respectivamente. En el caso de la calidad se plantea la urgencia de construir un concepto marco por consenso que la defina, lo cual permitiría alinear esfuerzos y estrategias y abandonar el uso del término como un “comodín” para decir, en distintos contextos y narrativas, que es urgente mejorar procesos y resultados de la ES. Este concepto que todos comparten debe partir de las cinco categorías fuerzas promovidas por UNESCO. En el debate sobre la pertinencia se evidenció una mirada menos histórica de su inserción en el discurso de la transformación universitaria, aunque se le atribuye un carácter “progresista” a su exigencia. Apenas si se asomó el cuestionamiento a su origen, derivado de la exigencia de órganos económicos mundiales que demandaban hace varias décadas, un mayor impacto del mundo universitario en el desa-

rollo de los países. En realidad el debate sobre la pertinencia se centró en los procesos internos de la ES, asociados a la oferta académica (carreras, diseños curriculares, modelos pedagógicos, perfil de los egresados). Sin embargo, buena parte de la polémica en este último aspecto se mantuvo en los marcos de las discusiones inherentes a la segunda revolución industrial.

En el tercer núcleo, el financiamiento se convierte en tema central, en dos líneas de trabajo: la primera vinculada a sus fuentes principales y el segundo, al uso y administración de los recursos asignados. Se subraya la responsabilidad del Estado como mayor garante de un adecuado financiamiento para la ES, en razón de su papel estratégico en el desarrollo nacional y regional. La controloría social y los modelos de autogestión administrativa surgen como alternativas para optimizar las asignaciones presupuestarias para las IES, que los foristas consideran aún resultan insuficientes, para prestar una contribución más contundente desde la universidad, a la resolución de las brechas de desigualdad y pobreza existentes en la región. Persisten prejuicios respecto a la inversión de fondos privados en el desarrollo de la educación universitaria pública. Planteamientos como los formulados por el Banco Mundial (2016) respecto a las posibilidades que los Estados nacionales desarrollaran modelos de impuestos diferenciados según los niveles de ingresos de los ciudadanos, para el sostenimiento de la ES, no aparecieron en el debate.

En un cuarto núcleo, emerge el papel de la ES como dinamizadora de la justicia social, mediante la puesta en marcha de iniciativas que sirvan de modelo para la eficacia en los asuntos públicos y la legitimidad en los procesos de toma de decisión. En este sentido se mantiene la esperanza que se le atribuía al mundo universitario en el periodo postguerras mundiales, acerca de su capacidad de modificar la inequidad existente en las sociedades. Sin embargo, el discurso al respecto que se mostró en el foro se genera desde un lugar de enunciación autoproclamado como ideal, que no posibilita la revisión crítica respecto a cómo la propia ES ha sido permeada por prácticas que forman parte del círculo de la inequidad. En este sentido, el discurso sobre la universidad no da cuenta de las deudas internas en materia de democratización, transparencia en la gestión, capacidad de anticipación respecto a zonas de conflicto social, que históricamente constituían banderas de su actividad. Pero resulta sintomático de los nuevos debates educativos, que se retome el papel de la universidad como institución constructora de un mundo de mayor justicia, libertad y equidad.

En el quinto núcleo, se plantea que en razón del impulso de los ODS y en especial del objetivo 4, el tema de las remuneraciones y salarios de las y los docentes universitarios constituye un aspecto medular en la tarea de alcanzar una educación de calidad en la región. Plantean los foristas que las disparidades existentes en materia de escalas de sueldos y salarios pueden derivar en una estratificación de ES, dadas las diferencias que hoy existen entre los universitarios para el acceso a la información, la tecnología y la movilidad académica. Este debate oscila entre quienes piensan la urgencia de avanzar a un acuerdo regional en materia de escalas mínimas de sueldos y salarios hasta quienes postulan la urgencia de acordar un porcentaje del PIB que las naciones le asignan a la educación, para la mejora sustantiva de las condiciones de trabajo del personal docente y de quienes coadyuvan a los fines del mundo universitario. Lo cierto es que la calidad educativa aparece condicionada al tema salarial.

En el sexto núcleo, se mantiene abierto el debate sobre los límites de la inclusión educativa en el sector universitario, a partir de una supuesta incompatibilidad entre ampliación sostenida de la cobertura y sostenibilidad presupuestaria del sistema. Sin embargo, los argumentos en uno u otro sentido no se vieron acompañados de cifras o datos que confirmaran o negaran, una u otra posición. En ese sentido, el debate evidenció que se mantienen posiciones históricas sobre el particular y que persisten dificultades para encontrar coyunturalmente, un punto intermedio que permita avanzar en la tendencia a la expansión de la cobertura con capacidad creciente de la ES para generar y captar recursos provenientes de distintas fuentes. Los resultados de los rankings y las pruebas estandarizadas aparecen como distractores para el debate de fondo sobre la orientación de la ES y su búsqueda de fuentes de financiamiento para alcanzar tales fines.

En el séptimo núcleo, se reconoce el papel de la educación superior de gestión privada, como una alternativa no solo para ampliar la cobertura, sino como referente de capacidad para la adaptación curricular y de respuestas contingentes a las demandas del entorno. En ese sentido, se plantea la necesidad de hibridar los procesos entre el sector público y privado de la ES, en favor del sostenimiento de la tendencia de ampliación de la cobertura en la región. No por ello dejan de reflejarse preocupaciones respecto al riesgo de una visión mercantilista de la ES.

En el octavo núcleo, se planteó la necesidad contingente de que las IES desarrollen la cultura tecnológica del siglo XXI en los albores de la cuarta revolución industrial y la era de la llamada singularidad tecnológica. Los foristas insistieron en que no se trata de sucumbir acriticamente ante la innovación tecnológica que invade el mercado, sino de valorar las enormes posibilidades que de ellas se derivan para la democratización del conocimiento y la información, así como para la conformación de equipos interdisciplinarios de trabajo que están ubicados en distintas regiones y que hoy tecnológicamente pueden compartir trabajo en tiempo real. Se plantea el desafío respecto a cómo mantener las tecnologías propias, ancestrales y populares en armonía con la revolución digital, la nanotecnología y el creciente conocimiento de los procesos de cognición que ocurren en el cerebro humano. La presión y las resistencias respecto a la virtualización de la universidad son la punta del iceberg de la reconfiguración del mundo universitario ante el avasallante desembarco del modo de producción fabril 4.0.

En el noveno núcleo de debates se expresó la preocupación respecto a las formas y mecanismos de relacionamiento de la ES con la toma de decisiones y la gestión pública. Históricamente hablando, la universidad ha encarnado el rol de contrapoder de los gobiernos de la región, pero esa situación se está hibridando como resultado de crecientes propuestas universitarias que pugnan por permear los asuntos públicos y una creciente demanda del sector gubernamental, por ideas que les permitan cumplir con las promesas electorales de mayores niveles de progreso, bienestar y felicidad. No se avanzó en propuestas concretas al respecto, pero se dejó sentada la preocupación sobre el particular.