

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/325763820>

# Repolitizar la casa: las universidades de América Latina a cien años de la Reforma de Córdoba

Chapter · June 2018

---

CITATION

1

READS

672

1 author:



**Imanol Ordorika**

Universidad Nacional Autónoma de México

178 PUBLICATIONS 1,751 CITATIONS

SEE PROFILE

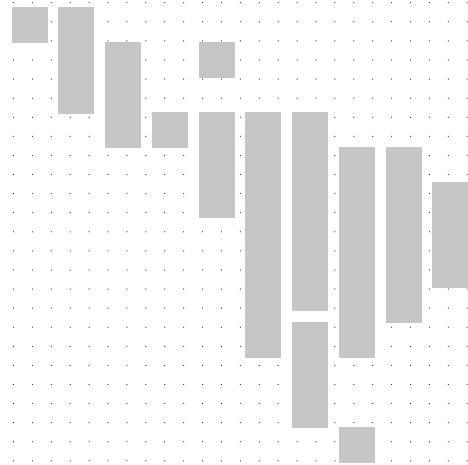
Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



Educación Comparada [View project](#)



Actores sociales en la educación superior / Social actors in higher education [View project](#)



# CRES 2018



# **A CIEN AÑOS DE LA REFORMA UNIVERSITARIA DE CÓRDOBA**

Hacia un nuevo manifiesto  
de la educación superior latinoamericana

---

Rafael Guarga

---

Coordinador

Con la colaboración de:

César Tcach

Elvira Martín Sabina

Ana Lúcia Gazzola

Carlos Bianchi

Imanol Ordorika

Lincoln Bizzozero Revelez

Nicolás Pose

A cien años de la Reforma Universitaria de Córdoba. Hacia un nuevo manifiesto de la educación superior latinoamericana /  
Coordinado por Rafael Guarga.  
Caracas: UNESCO-IESALC y Córdoba:  
Universidad Nacional de Córdoba.

- 1.- Enseñanza superior – América Latina
- 2.- Enseñanza superior – Caribe
- 3.- Enseñanza superior – Universidades
- 4.- Enseñanza superior – Instituciones
- 5.- Enseñanza superior – Tendencias y desarrollo

©UNESCO-IESALC y UNC, 2018

Editores:

Pedro Henríquez Guajardo  
Director del Instituto Internacional  
de la UNESCO para la Educación Superior  
en América Latina y el Caribe  
Hugo Juri  
Rector de la Universidad Nacional de Córdoba

Instituto Internacional de la UNESCO  
para la Educación Superior  
en América Latina y el Caribe  
Edificio Asovincar, av. Los Chorros c/calle  
Acueducto, Altos de Sebacán  
Apartado N° 68.394, código postal 1062-A  
Caracas, Venezuela  
Teléfono +58.212.2861020  
Correo electrónico: IESALC@unesco.org.ve  
Página electrónica: <http://www.IESALC.unesco.org.ve>

Universidad Nacional de Córdoba  
Av. Haya de la Torre, s/n  
Pabellón Argentina - Ciudad Universitaria  
Código postal X5000HUA  
Córdoba, Argentina  
Página electrónica: <https://www.unc.edu.ar/>

Los resultados, interpretaciones y conclusiones que se expresan en esta publicación corresponden a los autores y no reflejan los puntos de vista oficiales de UNESCO-IESALC y de UNC. Los términos empleados, así como la presentación de datos, no implican ninguna toma de decisión sobre el estatus jurídico de algún país, territorio, ciudad o región, sobre sus autoridades ni sobre la delimitación de las fronteras nacionales.

El libro está disponible en la página electrónica de UNESCO-IESALC (<http://www.iesalc.unesco.org.ve/>) y en la de la editorial de la UNC ([www.editorial.unc.edu.ar](http://www.editorial.unc.edu.ar)), de donde puede ser descargado de manera gratuita como libro digital

Comité editorial:

Débora Ramos  
Ayuramí Rodríguez  
Elizabeth Sosa  
César Villegas

Corrección de estilo:

Damián Weisz

Diseño de la colección CRES 2018  
y de la carátula:

Pedro Quintero

Diseño y diagramación del texto:

Rosa Milgrom  
Elisa Barrios

Depósito Legal: DC2018000804  
ISBN: 978-980-7175-45-6

Impreso en Córdoba, Argentina,  
por la Universidad Nacional de Córdoba

## TABLA DE CONTENIDO

7	Prólogo
9	Introducción
19	La Reforma de Córdoba: caleidoscopio de ideas y laboratorio de experiencias en América Latina y el Caribe César Tcach
37	Resumen de la CRES de 1996 Elvira Martín Sabina
49	La CRES 2008 como eje de la acción de América Latina y el Caribe en los contextos regional e internacional en educación superior Ana Lúcia Gazzola
87	Ciencia, tecnología, innovación y desarrollo: el papel de las universidades en América Latina Carlos Bianchi y Rafael Guarga
115	Repolitizar la casa: las universidades de América Latinaa cien años de la Reforma de Córdoba Imanol Ordorika
131	Universidad y educación superior frente a los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030. Modelo e ideas en el escenario internacional y oportunidades para una nueva reforma Lincoln Bizzozero Revelez y Nicolás Pose
165	Anexo. Documento propositivo
179	Sobre los autores



La Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) es convocada por el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior de América Latina y el Caribe, con una periodicidad aproximada de diez años. La primera Conferencia tuvo lugar en La Habana, Cuba, en 1996, y la segunda se efectuó en Cartagena de Indias, en 2008. En esta oportunidad, UNESCO- IESALC convocó a la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), al Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) y a la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) del Ministerio de Educación de Argentina, para organizar conjuntamente la tercera edición del evento, que se realiza en la ciudad de Córdoba, entre el 11 y el 14 de junio de 2018, en el marco del centenario de la Reforma Universitaria de 1918, cuyos postulados se extendieron por toda la región.

La CRES 2018 refleja un constante proceso de estudio y reflexión, iniciado desde la Conferencia de La Habana. En este sentido, se ha planteado desde el inicio de su organización concertar la Declaración y Plan de Acción sobre la educación superior en América Latina y el Caribe, en la perspectiva del desarrollo humano sostenible y el compromiso con sociedades más justas e igualitarias, ratificando la responsabilidad de los Estados de garantizar la educación superior como bien público y derecho humano y social. Así, en el debate amplio y fructífero surge la Declaración de la CRES como un marco de referencia para las futuras políticas públicas y académicas de ES regionales.

La Conferencia se ha estructurado alrededor de siete ejes temáticos profusamente analizados en la etapa preparatoria. Estos ejes nos invitan a debatir los grandes problemas estructurales de la región, responsables de tantas injusticias y deudas. A continuación, especificamos cuáles son y quiénes fungieron como coordinadores temáticos: (1) *La educación superior como parte del sistema educativo en América Latina y el Caribe* (María José Lemaitre); (2) *Educación superior, diversidad cultural e interculturalidad en América Latina* (Daniel Mato); (3) *Educación superior, internacionalización e integración en América Latina y el Caribe* (Jocelyne Gacel-Ávila); (4) *El rol de la educación superior de cara a los desafíos sociales de América Latina y del Caribe* (Humberto Grimaldo); (5) *La investigación científica y tecnológica y la innovación como motores del desarrollo humano, social y económico para América Latina y el Caribe* (René Ramírez); (6) *El papel estratégico de la educación superior en el desarrollo sostenible de América Latina y del Caribe* (Pedro Henríquez Guajardo); y (7) *A cien años de la Reforma Universitaria de Córdoba. Hacia un nuevo manifiesto de la universidad latinoamericana* (Rafael Guarga).



Durante las etapas previas a la Conferencia de Córdoba, se han realizado encuentros temáticos preparatorios, foros virtuales, reuniones, seminarios, eventos y una amplia gama de mecanismos de consulta y análisis, de manera tal de incluir todas las visiones posibles y darle cabida a la mayor cantidad de participaciones de los actores, instituciones y gobiernos interesados. Todos estos aportes contribuyen a enriquecer la reflexión y el debate sobre los tópicos tratados y plantean a la región los desafíos pendientes que enfrentan los sistemas e instituciones de educación superior hacia su consolidación.

Con el objetivo de difundir los trabajos preparatorios de la Conferencia de Córdoba, se diseñó la *Colección CRES 2018*, integrada por diez libros: uno general sobre las tendencias en la región en torno a la materia, un texto por cada eje (7 libros temáticos), uno de resúmenes ejecutivos (sobre los contenidos de los 7 textos anteriores) y un libro especializado (en el que participan los ministerios de educación interesados, organismos internacionales, redes de educación superior y cátedras UNESCO).

El presente libro temático reflexiona sobre la vigencia de la Reforma de Córdoba en su centenario. Hace un recorrido por los aspectos más relevantes de la CRES 1996 y la CRES 2008. En el marco del desarrollo de América Latina y el Caribe, analiza el papel de las instituciones de educación superior, en particular de las universidades, y destaca cómo ha sido el proceso de su construcción durante las últimas décadas y cuáles son los principios que deberían orientar su consolidación. Asimismo, evalúa la importancia actual de las IES de cara a los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Como podrá apreciarse, esta obra nos permite comprender la historia de las universidades latinoamericanas y proyectar hacia el futuro sus compromisos y desafíos.

Finalmente, invitamos a la lectura y a la discusión de estos planteamientos para fortalecer y/o transformar, entre todos, los sistemas de educación superior que necesitan nuestros países.

Francisco Tamarit  
Coordinador general  
de la CRES 2018

Hugo Juri  
Rector de la Universidad  
Nacional de Córdoba

Pedro Henríquez Guajardo  
Director de UNESCO - IESALC

## INTRODUCCIÓN

Rafael Guarga

El material correspondiente al eje A cien años de la Reforma Universitaria de Córdoba. Hacia un nuevo manifiesto de la educación superior latinoamericana fue elaborado por un equipo integrado por los autores de los trabajos que se presentan en este libro.

Se trata de un equipo multidisciplinario y multinacional que trabajó en un período de tiempo muy reducido con la finalidad señalada. Sin embargo –y como el lector comprobará–, el material que aquí se presenta, producto de dicho trabajo colectivo, tiene una muy significativa coherencia interna.

Ello se explica porque, si bien el trabajo en conjunto ha sido de muy corta duración, las trayectorias académicas y personales de los referidos autores –todos ellos comprometidos estrechamente con la vida universitaria de sus respectivos países y de la región– recogen experiencias diversas, pero confluyentes, en cuanto a la singular vigencia de la Reforma de Córdoba en su centenario.

El abordaje que se hace en los capítulos del libro parte de un conocimiento profundo, por parte de cada uno de los autores, de las temáticas específicas que en ellos se trata, así como de una intensa vivencia presencial en los debates que se dieron en la región (Conferencias Regionales de 1996 y 2008) y en el mundo (Conferencias Mundiales de 1998 y 2009).

Esperamos que el lector, luego de una lectura atenta del material aquí presentado, comparta nuestra convicción sobre la significación del legado de la Reforma de Córdoba en la historia de la universidad latinoamericana y la importancia de proyectar hacia el futuro sus bases programáticas.

En lo personal, fue una experiencia de gran valor el haber coordinado el trabajo de un equipo de universitarios tan calificado como comprometido con los destinos de las universidades de América Latina y el Caribe.

## PRESENTACIÓN DE LOS CAPÍTULOS DEL LIBRO

CAPÍTULO 1: LA REFORMA DE CÓRDOBA:  
CALEIDOSCOPIO DE IDEAS Y LABORATORIO  
DE EXPERIENCIAS EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

En el centenario de la Reforma de 1918 no se conmemora una mera efeméride. Tampoco se celebra un objeto de culto, porque nada más ajeno al espíritu de la reforma universitaria que la pleitesía hacia cualquier dogma o

verdad absoluta. La radical contemporaneidad del movimiento de 1918 se expresa en un dato contundente: hoy, cien años después, diecisiete países de la región incluyen en sus constituciones nacionales el principio de la autonomía universitaria: Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela. Algunas lo hacen de modo genérico, otras lo hacen de forma más detallada. Esto no significa que en todos lados se haya realizado el ideal reformista; sin embargo, permite corroborar su impacto en las culturas políticas de América Latina, en sus valores y representaciones.

A lo largo del siglo XX, el reformismo formó parte de una cultura política extendida en América Latina que se nutrió y resignificó al compás de elementos presentes en las propias configuraciones de valores y representaciones existentes en los diversos países: el anticlericalismo y el antimperialismo —fundamentalmente en clave antinorteamericana— en México y Cuba; el radicalismo y el socialismo en Argentina; el batallismo y el antimperialismo ético en Uruguay; el indoamericanismo y el marxismo en Perú; las rebeliones anticonservadoras en Colombia y el combate antidictatorial y antiautoritario en la mayor parte de los países del continente. Tres matrices operaron en contra de las oleadas reformistas: la estatal-autoritaria, la clerical y la propiamente militar-dictatorial.

Empero, un siglo después es posible constatar la pervivencia de su legado en la vida universitaria latinoamericana. Por ello, en términos comparativos con el mundo académico europeo y norteamericano, la participación de los estudiantes —pero también de los docentes, egresados y algunos casos del personal administrativo— en el gobierno de las universidades constituye un sello distintivo. Ciertamente, ello no garantiza la calidad de la enseñanza, pero abre las puertas a interacciones sociales en que las cercanías entre los actores permiten imaginar una universidad democrática.

A tenor de lo expuesto, es posible afirmar que la reforma de 1918 dista de ser un dato, tampoco un mero acontecimiento. Puede ser concebido, en cambio, como un fenómeno histórico de larga duración y una caja de herramientas para pensar el presente. Desde esta perspectiva, el primer capítulo de este libro se articula en torno a dos secciones. En la primera se ubica históricamente la Reforma de 1918 y se estudian los filones de pensamiento que nutrieron el pensamiento reformista y lo dotaron de una identidad. En el caso argentino —y en particular de Córdoba— se correlaciona con un doble proceso de transición. En el plano político fue parte constitutiva del proceso de transición a la democracia, que había permitido al radical Hipólito Yrigoyen desplazar a

los conservadores y ganar las primeras elecciones nacionales con voto secreto y universal masculino en 1916. En el orden social, fue la consecuencia cultural más relevante del proceso de transición de una sociedad tradicional a una sociedad moderna, surcada por trenes, tranvías eléctricos, inmigrantes, organizaciones obreras y una cada vez más potente opinión pública. De este modo, se avanza en la indagación del reformismo como una suerte de macroidentidad que atraviesa transversalmente distintas ideologías y fuerzas políticas.

En la segunda parte del primer capítulo, se analiza su impacto desigual en diversos países de América Latina y el Caribe. Se estudian –en clave comparada– sus logros y limitaciones, avances y retrocesos. En este sentido, el análisis escapa a relaciones causales unilineales para ubicarlo como emergente de un conjunto de coordenadas ideológicas y políticas que atravesaron las fronteras nacionales.

## CAPÍTULO 2: LAS CONFERENCIAS REGIONALES DE EDUCACIÓN SUPERIOR (CRES 1996 Y 2008) Y SU EXPRESIÓN EN LAS CONFERENCIAS MUNDIALES (CMES 1998 Y 2009)

### 2.1. RESUMEN DE LA CRES 1996

La Conferencia Regional de La Habana (Cuba) sobre *Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*, realizada del 18 al 22 de noviembre de 1996 (CRES 1996) y auspiciada por IESALC-Unesco, fue la primera conferencia regional realizada sobre aspectos esenciales para ese nivel de educación; las experiencias logradas fueron útiles para otros eventos similares en otras regiones del mundo. Sus resultados aportaron significativamente a los contenidos de las resoluciones de la Conferencia Mundial de Educación Superior que se realizó en la sede central de la Unesco, en París, dos años más tarde (CMES 1998).

Debe destacarse que, tanto a nivel regional como mundial, se enfatizó la significación de la pertinencia de la educación superior respecto a la sociedad en la que ella radica. Desde este punto de vista, la educación superior debe considerarse como un «bien público con pertinencia social». Otro aspecto cardinal que se enfatizó en las resoluciones de la CRES 1996 fue el de la responsabilidad social universitaria, destacándose qué aspecto debía vincularse estrechamente con el desarrollo económico y social del país y el favorecimiento de la cooperación internacional solidaria.

En la reunión de La Habana se alcanzó un alto apoyo en la comprensión y el respaldo al considerar a la educación superior como un bien público, en

estrecho vínculo con la sociedad en la que se asienta (bien público con pertinencia social). Este punto de vista destaca la ineludible responsabilidad de los Estados en materia de educación superior y se contraponen con las políticas apoyadas por poderosas agencias internacionales como el Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo y el Fondo Monetario Internacional.

Estas agencias internacionales contraponen al concepto de «bien público con pertinencia social» el concepto de «bien público global». Este último punto de vista supone que existan –en el contexto internacional– universidades que impartan una enseñanza con «calidad global» (pertinente a toda sociedad del planeta). De ello se concluiría que estas universidades deberían ser referencia en materia de educación superior para cualquier sociedad considerada en el planeta.

En la CRES 1996 se hizo evidente que el concepto de «bien público global» aplicado a la educación superior, en tanto sea aceptado por el contexto internacional, legitima una fuente de gigantescas ganancias para aquellas universidades insertas en el mundo desarrollado que comercializan servicios de educación superior a escala planetaria. El concepto de «bien público global» lleva a convertir a la enseñanza superior en un bien privado altamente lucrativo (una mercancía) cuya escala de comercialización es el planeta y cuyos beneficiarios potenciales serían aquellas universidades del mundo hoy más desarrollado, interesadas en comercializar sus servicios fuera de fronteras.

Estos puntos de vista, aprobados en la CRES 1996, fueron llevados por las delegaciones de ALC a la CMES 1998 y allí encontraron un amplio apoyo, tal como se refleja en la importante y rica *Declaración final* de la referida conferencia mundial.

## 2.2. LA CRES 2008 COMO EJE DE LA ACCIÓN DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE EN LOS CONTEXTOS REGIONAL E INTERNACIONAL EN EDUCACIÓN SUPERIOR

La Conferencia Regional de Educación Superior realizada en Cartagena (Colombia) en 2008 (CRES 2008), auspiciada por IESALC-Unesco, constituyó una instancia trascendente de encuentro e intercambio entre los protagonistas de la educación superior de la región. En el trabajo referido a esta conferencia se abordan algunas de las principales ideas seleccionadas de la *Declaración*, del *Plan de acción* y de las diferentes comisiones, entre ellas: el papel del Estado; la necesidad de impulsar profundas transformaciones de la educación superior como un llamado a todos los actores sociales; la responsabilidad social universitaria; las redes académicas; los cambios del Estado

pasando de benefactor a desertor; la posibilidad de impacto negativo en la competitividad entre instituciones docentes que puede afectar los valores y misiones universitarias; la necesidad de futuro de construir una identidad universitaria propia; la atención a la convalidación de estudios, títulos y diplomas y al estímulo a la movilidad de profesores y estudiantes.

Otros temas se refieren a la consideración de la insuficiencia del trabajo en redes; los problemas de financiamiento –entre cuyas reflexiones se plantea que su carácter no es económico, sino político–; la necesidad de construir capacidades endógenas y cooperativas en particular en núcleos de frontera del conocimiento y la necesidad de cimentar un nuevo tipo de cooperación académica. Finalmente, a algo más de dos décadas de la CRES 1996, un aspecto trascendente que es necesario abordar a partir de la misión de la educación superior se refiere a la situación sociopolítica en Latinoamérica y el Caribe, destacando su complejidad –especialmente por los impactos del neoliberalismo– y relacionando todo ello con los propósitos de la Reforma de Córdoba.

En el trabajo se destaca:

1. El contexto: Análisis de las tendencias cada vez más visibles en algunos sectores de Unesco de fortalecer las hegemonías internacionales en educación superior en la dirección de los supuestos y principios del Banco Mundial y de la OMC. Tentativas de fragilizar la posición del IESALC. La indefinición sobre la realización de una Conferencia Mundial. El fortalecimiento de la articulación entre las redes de universidades de América Latina y el Caribe y la decisión colectiva de realizar la CRES en 2008, antes de todas las otras regiones y antes de la definición sobre la CMES. La financiación por parte de los países miembro sin aportes centrales. La construcción colectiva de la agenda, incluyendo eventos paralelos de interés de la región, como la Feria de CTI y el Seminario de Evaluación. La preparación de los libros base, como *Tendencias de Educación Superior en América Latina y el Caribe*.
2. La importancia estratégica de la CRES 2008 para la agenda mundial sobre educación.
3. Agenda y cobertura del evento. La CRES 2008 en números. Comentarios sobre la realización del evento.
4. Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe: el consenso regional. Principales puntos acordados.
5. El *Plan de acción* de la CRES 2008: expansión de la cobertura con calidad, pertinencia e inclusión social; políticas de evaluación y aseguramiento de la

calidad; innovación educativa; agenda regional de CTI; integración regional e internacionalización; recomendaciones para las IES, gobiernos, redes de universidades y organismos internacionales; propuestas para la CMES.

6. El legado de la CRES 2008: el rol de ENLACES; articulación entre las redes; la participación en la CMES 2009; la reacción regional a la inclusión de la educación superior en los acuerdos del GATS de la OMC.
7. Consideraciones finales: De 1918 a 2018: el papel de la CRES 2008 en la trayectoria de reafirmación del legado de Córdoba ante los nuevos escenarios en educación superior en el mundo y en la región.

### CAPÍTULO 3: CIENCIA, TECNOLOGÍA, INNOVACIÓN Y DESARROLLO: EL PAPEL DE LAS UNIVERSIDADES EN AMÉRICA LATINA

En la plataforma de Córdoba de 1918 se expresa: «Hoy la Ciencia, frente a estas casas mudas y cerradas, pasa silenciosa o entra mutilada y grotesca al servicio burocrático».

Un siglo más tarde, observando la región, se constata que la Reforma prosperó en las universidades, principales enclaves en los que, en el presente, se cultiva la ciencia en América del Sur y el Caribe.

Sin embargo, si se mira fuera de estos ámbitos universitarios reformistas, si se contemplan los gigantescos ámbitos productivos agrícolas e industriales y los grandes organismos de servicios de nuestros países se verá, salvo contadas excepciones, que las notables aplicaciones del conocimiento científico que hoy se emplean, las innumerables creaciones tecnológicas a las que el conocimiento científico ha dado lugar y que constituyen el entramado conceptual de la producción y los servicios que relacionan a la región con el mundo llegaron y continúan llegando a la región desde fuera de ella.

Parangonando la radical afirmación de un siglo atrás respecto a la relación de la ciencia con el ámbito universitario que la Reforma se propuso transformar, podría decirse hoy, un siglo después, que una inmensa e insoslayable tarea que los países de alc tienen por delante es impulsar e incorporar la creación científica local a todos los ámbitos de la vida productiva nacional y, en particular, a aquellos relacionados con la producción exportable.

El complejo proceso de cambio de las economías de los países de alc de su condición actual de productores de materias primas con reducido valor agregado localmente a economías sustentadas en la incorporación de valor a sus productos le asigna a las universidades de la región un papel estratégico fundamental en la construcción de ese futuro.

Es en ellas donde ha radicado –y tendrá que radicar en mucho mayor grado– la capacidad de generar los conocimientos avanzados capaces de sustentar dicho cambio en su aplicación productiva.

En la Universidad de Córdoba, un siglo atrás, la radical acción transformadora de sus estudiantes, expresada magistralmente en el *Manifiesto* por la pluma de Deodoro Roca, apuntaba en la dirección correcta.

Consolidar sus postulados, apuntar a sociedades más justas mediante la creación de nuevo conocimiento básico y aplicado, hacer de nuestras universidades una poderosa herramienta y un aliado imprescindible en la transformación avanzada de la vida de nuestros pueblos, es una tarea impostergable.

Esta tarea solo podrá llevarse a cabo con un fuerte compromiso de los universitarios de la región, tan trascendente como el asumido en Córdoba cien años atrás.

#### CAPÍTULO 4: REPOLITIZAR LA CASA: LAS UNIVERSIDADES DE AMÉRICA LATINA A CIEN AÑOS DE LA REFORMA DE CÓRDOBA

El movimiento de reforma universitaria iniciado en Córdoba en 1918 se expandió por casi toda América Latina. Su contenido contribuyó a dar una identidad distintiva a la universidad latinoamericana. Autonomía, cogobierno, libertad docente y, sobre todo, la asunción por la universidad de responsabilidades políticas frente a la nación y la defensa de la democracia, conformaron una tradición específica, a la que se ha denominado universidad constructora de Estado.

Las grandes transformaciones mundiales del último cuarto del siglo XX y la emergencia de un modelo hegemónico de universidad elitista de investigación, procedente de los Estados Unidos, pusieron en crisis identitaria y programática a las universidades de la región. El fin del Estado benefactor tuvo diversas implicaciones para estas universidades. El abandono de los Estados nacionales de su papel conductor en el desarrollo de los países significó también una pérdida de centralidad de las universidades en la elaboración y construcción de políticas e instituciones nacionales. Además, la reducción del gasto público –incluido el financiamiento de la educación superior– colocó a las universidades en una condición de desamparo y resistencia permanente frente a políticas y proyectos privatizadores y mercantilistas.

Desde fines de los años setenta se impuso una nueva filosofía pública en la que se enuncia que lo privado es más eficiente y de mayor calidad que lo público, y que la competencia entre individuos, instituciones, sistemas y países constituye la mejor regulación y garantía de calidad. Como marco de la



globalización estas nociones dieron lugar a una competencia internacional, a todas luces inequitativa, entre universidades de todo el orbe. Hasta la fecha, entre autoridades gubernamentales y universitarias suele prevalecer la idea de que el único modelo exitoso y deseable de universidad es aquel que está orientado a la producción de bienes intercambiables en el mercado, a partir de una concentración casi exclusiva en la investigación –especialmente la aplicada– y en la formación centrada en el posgrado. Una idealización de las universidades norteamericanas –que figuran en los primeros lugares de los rankings internacionales– se convierte en el modelo a seguir, independientemente de las condiciones y necesidades de los países de la región.

A cien años del grito de Córdoba y del escrito fundacional de Deodoro Roca existe una necesidad imperiosa de reestablecer una identidad propia de la universidad latinoamericana. A partir de una reinterpretación actualizada del sentido de los principios de la Reforma de Córdoba es ineludible reivindicar la defensa de la educación superior pública, la autonomía, la libertad de cátedra, el compromiso social de las universidades, su papel transformador del entorno social, político y económico. Es necesario encontrar y explicitar el significado de estos enunciados históricos, en el momento actual, para contribuir al restablecimiento del carácter distintivo de la universidad en América Latina.

#### CAPÍTULO 5: UNIVERSIDAD Y EDUCACIÓN SUPERIOR FRENTE A LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE 2030. MODELO E IDEAS EN EL ESCENARIO INTERNACIONAL Y OPORTUNIDADES PARA UNA NUEVA REFORMA

En este capítulo se analiza el nuevo escenario internacional planteado para las universidades y la educación superior con motivo de la aprobación de la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible, desde la región América Latina y el Caribe.

El trabajo comienza con el análisis de estos Objetivos. En particular, se tratan los puntos que incluyen a las universidades y a la educación superior. La participación de las universidades como otro actor social plantea de por sí una reformulación de la vinculación con el medio y el territorio. Por otra parte, la educación superior pasa a incluirse como un objetivo en la agenda internacional con vistas al 2030.

Se contrasta esta aproximación con la evolución actual de la educación superior y el proceso de internacionalización de las universidades. Los ODS y la Agenda 2030 interpelan el desarrollo de algunas tendencias en materia de

educación superior y se incorporan en el debate sobre el papel de la universidad y los valores y fines que tiene la educación superior.

Posteriormente se analiza la evolución de algunos procesos específicos de la educación superior, con énfasis en la región América Latina y el Caribe, como lo son el trabajo en red, el acceso a experiencias y a datos, los intercambios, la movilidad de estudiantes y profesores-investigadores y el abordaje común de problemáticas compartidas.

Asimismo, en otro apartado se tratan los desafíos que enfrenta la región de América Latina y del Caribe. Entre ellos se incluye la protección del conocimiento como contracara de la difusión; la vinculación de la propiedad intelectual y el conocimiento; el acceso a publicaciones, repositorios, datos. Se expone la posición de América Latina con énfasis en universidades públicas y se plantean algunos debates sobre el modelo de universidad y el avance de una lógica mercantilizadora que encuentra un referente en el caso chileno; en contraposición a ese modelo, la vigencia de la es como bien público social y los desafíos de financiamiento que enfrenta. Se hace una referencia específica a la fuga de cerebros, ya que ha tomado nuevas dimensiones y alcances en el marco de la mundialización. Se incluye también el tema de las negociaciones de comercio de servicios y la explosión de plataformas virtuales de es que tienen un correlato específico en América Latina y el Caribe.



---

**REPOLITIZAR LA CASA:  
LAS UNIVERSIDADES  
DE AMÉRICA LATINA  
A CIEN AÑOS DE LA REFORMA  
DE CORDOBA**

---

Imanol Ordorika

---

El movimiento de reforma universitaria que tuvo lugar en Córdoba, en 1918, se expandió por casi toda América Latina. Su contenido contribuyó a dar una identidad distintiva a las universidades latinoamericanas. Autonomía, democracia y cogobierno; desarrollo de la ciencia y el conocimiento; libertad docente y, sobre todo, la asunción por la universidad de responsabilidades políticas frente a la construcción de la Nación y la defensa de la democracia, conformaron una tradición específica, a la que hemos denominado *universidad constructora de Estado* (Ordorika & Pusser, 2007; Ordorika, 2012).

Las grandes transformaciones mundiales del último cuarto del siglo XX y el fin del Estado benefactor han tenido fuertes implicaciones para las universidades de la región. El abandono de los Estados nacionales de su papel conductor en el desarrollo de nuestros países significó también una pérdida de la centralidad de las universidades en la elaboración y construcción de políticas e instituciones nacionales y las ha puesto en una situación de crisis identitaria y programática. Durante los últimos treinta años, las universidades de todo el mundo han atravesado por un período de grandes transformaciones. A pesar de la enorme diversidad de los tipos de instituciones de educación superior, los sistemas a los que pertenecen, los países en que se ubican y las tradiciones universitarias de las que provienen, las organizaciones postsecundarias parecen estar sujetas a dinámicas de cambio muy parecidas y a políticas públicas con objetivos similares.

## EL MERCADO Y LA EDUCACIÓN SUPERIOR

El proceso de economización de la vida social, con sus nuevos modos de acumulación y organización del Estado, ha traído consigo iniciativas para crear nuevas formas de universidad. La continuidad histórica de esta institución y la coexistencia de nuevas y viejas formas en su interior (igual que en otras instituciones de la sociedad) pueden oscurecer el hecho de que la universidad, como institución, ha atravesado por algunas de sus más grandes transformaciones (Lyotard, 1990; Readings, 1996; Slaughter & Leslie, 1997).

La adopción en las políticas públicas de prácticas y conceptos propios del mercado y la competencia ha permitido la emergencia de una serie de nociones cuya aplicación en las universidades ha resultado problemática (Slaughter & Leslie, 1997; Ordorika, 2004; Slaughter & Rhoades, 2004). La competencia por los fondos de financiamiento y reconocimiento provenientes del Estado y los mercados (locales e internacionales) impone la

cuantificación de *outputs* (productos), *inputs* (insumos) y prácticas universitarias. De este modo, la universidad adopta conceptos propios de las relaciones empresario-consumidor o financiero-empresario.

Así, la educación superior ha incorporado nociones como la de «excelencia», un concepto ambiguo con el que se pretende amalgamar tanto los fines de la universidad como su capacidad para cumplirlos (Readings, 1996). A estos se incorporan otros términos del mundo mercantil, como la «eficiencia» y la «productividad».

Esta última noción<sup>1</sup> se aplica en referencia tanto a la práctica docente, como a la investigación. En ambos casos existe un amplio consenso en la literatura especializada acerca de la extraordinaria complejidad de evaluar la productividad de las actividades relacionadas con el conocimiento. No obstante, en el campo de la investigación, se han instaurado firmemente métodos de evaluación de la productividad e impacto tanto para académicos individuales, como para instituciones. De modo indirecto, en ambos casos se introducen procedimientos de tasación (monetarios y de prestigio) para el desempeño individual e institucional.

En lo individual se emplean métodos de remuneración por méritos o por productividad (*merit pay*). Se busca adoptar prácticas análogas a las del mercado para imponer sistemas de pago diferenciado para los académicos universitarios. Entre estas, resaltan los «sistemas de incentivos» y las «becas de productividad» que predominan en el sistema de educación superior mexicano (Ordorika, 2004; Besimon & Ordorika, 2006).

La existencia de un campo internacional de la educación superior que se manifiesta como un mercado global de universidades propicia una competencia extrema por el reconocimiento y financiamiento de las instituciones postsecundarias (Marginson & Ordorika, 2010). El mercado global está segmentado por medio de un sistema de valorización a través de tablas comparativas de productividad y desempeño en la producción de conocimientos, o en mediciones del prestigio y el estatus mundial de las instituciones. Por ello, la lógica de la productividad y la competencia entre instituciones propicia los sistemas de jerarquización internacionales (*rankings*). Los más afamados son el de la Universidad de Shanghái Jiao Tong, y el del *Times Higher Education Supplement*, en Gran Bretaña. Estas tablas jerárquicas y el nivel de atención mundial que suscitan muestran la existencia de un nuevo mercado global. Al mismo tiempo, estas clasificaciones repercuten material e ideológicamente

1 *Productividad* equivale a cantidad de *output* (bienes o servicios) en relación con unidad de *input* (fuerza de trabajo, salario, materia prima).

en la conformación de dicho mercado como un sistema de poder (Marginson & Ordorika, 2010).

Los *rankings* de instituciones de educación superior muestran las grandes brechas existentes entre naciones y sistemas educativos, en términos de su acceso al financiamiento y el prestigio de sus instituciones. Las universidades de investigación que encabezan estas listas provienen primordialmente de Estados Unidos y unas cuantas más de Gran Bretaña.<sup>2</sup> Los criterios para jerarquizar a las instituciones reproducen los patrones de dominación de estas mismas universidades. Le otorgan ventajas a las naciones más ricas que son capaces de invertir grandes montos en la investigación científica y benefician a los países de habla inglesa porque este es el idioma global de la ciencia y la investigación (Marginson & Ordorika, 2010).

También es importante el hecho de que los compromisos sociales y políticos de ciertas tradiciones universitarias para la construcción de los Estados y sociedades nacionales no forman parte de los indicadores mundiales para medir el desempeño, la productividad y el impacto de las instituciones. La búsqueda de las universidades para satisfacer las necesidades de poblaciones y grupos sociales locales, así como su efecto en el desarrollo local, regional o nacional resulta difícil de medir y no forma parte de los criterios globales de desempeño académico y productividad en la investigación (Ordorika & Kempner, 2003). Los criterios internacionales ignoran los compromisos de las universidades con sus entornos locales y desestiman su función como constructoras de instituciones y proyectos nacionales y estatales (Ordorika & Pusser, 2007).

## HEGEMONÍA DEL MODELO NORTEAMERICANO

Las tendencias hegemónicas a nivel mundial reproducen la dominación de las universidades norteamericanas más prestigiadas sobre el conjunto de sistemas educativos superiores y universidades de todo el planeta. La hegemonía se expresa ideológicamente en el carácter normativo que asume la idealización del modelo estadounidense de universidad de investigación y el altamente estratificado y competitivo sistema público-privado de educación superior, que combina un alto nivel de cobertura con una concentración extrema de riqueza, autoridad académica, recursos educativos y prestigio social. Se trata de un modelo muy distinto al desarrollado en la mayoría de las

2 El *ranking* mundial *Academic Ranking of World Universities* (ARWU) publicado por la Universidad de Shanghái Jiao Tong (2017) incluye, entre las primeras 100 universidades, a 48 instituciones de Estados Unidos y a 19 de otras naciones de lengua inglesa.

naciones y, específicamente, en aquellas que buscaron que las universidades contribuyeran a la democracia y la construcción nacional, colocando a sus instituciones educativas en el centro de la cultura y la política local.

El modelo normativo de esta idealización de la universidad estadounidense de investigación es promovido y difundido por instituciones supranacionales como el Banco Mundial o la OCDE, por medio de sus directrices a los diseñadores de políticas en las naciones en desarrollo y en las condiciones asociadas a los préstamos financieros. Este modelo universitario se ha convertido en un componente importante de la ideología neoliberal dominante en la mayoría de las naciones, en la literatura de investigación más convencional sobre educación superior y en el debate público cotidiano. Este paradigma ha devenido en un conjunto de recetas simplistas que se implementan irreflexivamente en muchas naciones (Ordorika & Pusser, 2007).

## REDUCCIONISMO DEL MODELO HEGEMÓNICO

A pesar de las grandes semejanzas entre sistemas e instituciones, en el mundo no ha existido una idea única de universidad (Bonvecchio, 1991; Wittrock, 1993). Por el contrario, una diversidad de tradiciones importantes opera en los niveles nacional, metanacional y regional. Algunos de estos modelos o corrientes<sup>3</sup> se formaron a partir de fronteras nacionales o, en ciertos casos, por tradiciones poscoloniales; otros están vinculados por afinidades culturales o geográficas. Aunque algunos de estos modelos han tenido más influencia internacional que otros, todos han representado tradiciones universitarias sólidas en sus ámbitos propios.

En esta época de globalización —en la que los modelos, ideas y políticas se propagan con mayor libertad a través de las fronteras nacionales— cabría esperar que las diversas tradiciones colaborasen al desarrollo de la educación superior mundial. Sin embargo, esto no ocurre y el predominio del modelo estadounidense y su «idea de universidad» ejerce una poderosa influencia a escala mundial. Las tendencias hacia una tipificación mundial, por un lado, muestran el surgimiento de sistemas comunes en la educación superior, pero también evidencian diferencias e inequidades culturales y materiales.

Más aún, una idealización reduccionista del modelo estadounidense de universidad elitista de investigación —que corresponde a una relación sui

3 Me refiero aquí a modelos tales como la «universidad elitista de investigación» en Estados Unidos (Kerr, 2001; Geiger, 2004), la «universidad constructora de Estado» en América Latina y otros países periféricos (Ordorika & Pusser, 2007; Ordorika, 2012), o las tradiciones «napoleónica» y «humboldtiana» en Europa continental (Wittrock, 1993; Flexner, 1994).



géneris entre universidad e industria, prácticamente existente exclusivamente en dicho país— se convierte en un arquetipo dañino cuando se traslada, de manera acrítica, al resto de las universidades del mundo. La vocación empresarial, así como la búsqueda de emular al mercado son características de las universidades estadounidenses más prestigiadas, que de manera creciente han limitado su función a la de instituciones productoras de conocimientos para la acumulación de capital. La adopción de este sistema en otras naciones centrales con modelos de acumulación distintos a los de Estados Unidos puede ser perjudicial. Su aplicación —en las universidades públicas de investigación en países periféricos, históricamente más diversos en el espectro y naturaleza de sus tareas y responsabilidades sociales, para adecuarse a objetivos de productividad en la investigación y la docencia formulados a partir de los estándares internacionales de las instituciones dominantes— puede llevar a la renuncia de los compromisos de la universidad pública con la sociedad en su sentido más amplio.

Como señala Marcela Mollis (2003), la adopción del discurso y las prácticas mercantiles, con nociones tales como la de productividad, ha provocado una crisis de identidad y sentido de la universidad en América Latina. Las instituciones se han vuelto más limitadas en sus prácticas y objetivos, con lo que han perdido orientación y legitimidad social. Al asumirse fundamentalmente como empresas productoras de conocimientos, constriñen sus procesos de reflexión a conceptos economicistas como el de la excelencia. Al reducir su margen de acción a las actividades de producción de conocimiento rentables en los mercados, las universidades han perdido presencia como espacios de análisis crítico de la sociedad contemporánea.

## LAS UNIVERSIDADES EN LA PERIFERIA

Las instituciones, los administradores y diseñadores de políticas públicas e incluso los académicos y estudiantes universitarios de todo el mundo tenemos una enorme dificultad para escapar a estas tendencias hegemónicas. Aunque existe un importante número de casos de resistencia, prácticamente no hay alternativas bien estructuradas que hagan frente al modelo dominante. Para construir alternativas y fortalecer las aportaciones sociales de la educación superior, es necesario tener claros los efectos de las políticas de mercado y el impacto del abandono de las responsabilidades sociales de la universidad. Por ello, es cada vez más importante reflexionar en torno a los conceptos propios del mercado como productividad y desempeño en la investigación.

En un proceso que podemos llamar de mercantilización o «comodificación», la educación superior ha adoptado los requerimientos y prácticas de diversos mercados nacionales e internacionales. En este contexto, las universidades de investigación se han integrado, de manera voluntaria o involuntaria, a un mercado global con un sistema de valorización establecido centralmente a través de los *rankings* internacionales. Estas clasificaciones promueven, reproducen e idealizan a los indicadores de desempeño y productividad en la generación de conocimientos como las únicas fuentes de valor y prestigio social para las universidades y su quehacer académico.

Las medidas estandarizadas de *outputs* académicos se han convertido en una fuerza internacional homogeneizadora que coloca a universidades con orígenes, tradiciones y funciones diversas en una contienda, bajo condiciones desiguales y con posibilidades de éxito poco equitativas. De esta forma, el mercado global de la educación superior opera como un poderoso mecanismo de reproducción de las inequidades entre distintos tipos de universidades, diversas regiones o países y con un acceso extremadamente diferenciado a recursos materiales.

La reproducción del mercado global de la educación superior se basa en dos procesos distintos, pero profundamente interconectados: el alineamiento y la estratificación jerárquica. El primero está basado en el carácter normativo del modelo hegemónico de productividad que hemos discutido y en su efecto homogeneizador en la diversidad de proyectos y tradiciones universitarias. El segundo proceso, la estratificación jerárquica, funciona por medio de la construcción de un orden escalonado de instituciones basado en su prestigio e influencia internacional, a partir de una comparación de estándares internacionales de productividad establecidos por las propias instituciones que dan origen al modelo hegemónico.

## LA UNIVERSIDAD CONSTRUCTORA DE ESTADO

Un número importante de universidades ubicadas en la periferia del modelo hegemónico, entre ellas muchas en América Latina, ha mantenido tradiciones diversas y ha desempeñado un papel crucial en el desarrollo de los Estados Nación (Ordorika & Pusser, 2007). La mayoría de ellas han adoptado, libremente o por la fuerza, procesos de conformidad y homogeneización acordes con el modelo hegemónico mundial. Esto constituye un proceso de cambio peligroso para nuestras universidades y países, al entrar en una situación de subordinación y competencia desigual con el modelo estadounidense de universidad de investigación y sus instituciones más representativas. La

legitimidad y el fundamento de las instituciones nacionales de la región se debilitan a partir de una comparación desigual e injustificada con las universidades promotoras del modelo productivista. El carácter distintivo de los sistemas y universidades nacionales se ha perdido gradualmente, dejando instituciones desarraigadas que compiten mal o no califican en los *rankings* internacionales, con capacidades disminuidas para influir en sus entornos locales y nacionales.

## ALTERNATIVAS AL MODELO HEGEMÓNICO

La conformación de un mercado internacional de educación superior plantea un reto mayúsculo para las universidades nacionales de investigación: la necesidad de participar en el espacio global de los colegios superiores y universidades a partir de su propia naturaleza y carácter distintivo, sin debilitarlos frente al modelo hegemónico y las directrices internacionales predominantes. El alineamiento y la jerarquización tienen que ser confrontados a través de la recreación de las diferentes tradiciones y modelos universitarios.

Dada la diversidad de contextos regionales y nacionales, así como la de tradiciones universitarias, resulta imposible postular una alternativa única al modelo hegemónico adecuado al mercado. Para la elaboración de alternativas es fundamental reconstruir el prestigio de la educación superior pública en América Latina, a partir del fortalecimiento de las contribuciones de las universidades a la sociedad, más allá de la participación en los procesos de acumulación de capital.

Corresponde a la universidad pública latinoamericana contrarrestar la inercia del mercado para retomar un papel de construcción comunitaria y redefinir su presencia en el terreno de la construcción del proyecto de Estado, de la identidad y la cultura, de la política, de la sociedad e incluso de la economía (Ordorika, 2006; 2007). En este sentido, es posible pensar a la educación superior pública a partir de un conjunto de responsabilidades y compromisos en donde la universidad se asuma como:

1. un espacio privilegiado para la articulación de tendencias globales e identidades nacionales, así como para la construcción de nuevos pactos e interacciones sociales entre diversas culturas y percepciones del mundo a nivel local o nacional; entre distintos grupos étnicos; entre poblaciones o nacionalidades autóctonas y migrantes; entre géneros, clases sociales y otras diferenciaciones sociales;
2. una institución singular en el ámbito público para la reflexión y la crítica fundamentada de la sociedad y su relación con el medio ambiente (Pusser, 2006);

3. la única institución de la sociedad contemporánea capaz de establecer un puente entre el conocimiento especializado y la sociedad en su conjunto, en el contexto de la sociedad del conocimiento y la economía de la información (Fuller, 2001);
4. un espacio valioso para la recreación y construcción de valores y acuerdos compartidos, así como un ámbito esencial para la formación de diversos grupos con un espectro muy amplio de interacciones sociales (estas incluyen la formación para el trabajo y el empleo, pero van mucho más allá de estos objetivos); y
5. un establecimiento fundamental para la producción de conocimientos, incluyendo a los requerimientos de la producción y las demandas del mercado, pero que abarquen un rango mucho más amplio de preocupaciones sociales, demandas y problemas en diversos ámbitos.

## RECREAR LA IDENTIDAD, POLITIZAR LA UNIVERSIDAD

Hoy existe una necesidad imperiosa de recrear la identidad y el proyecto de las universidades latinoamericanas, estimando el contexto global y regional a partir de nuestras propias tradiciones. Con base en una reinterpretación actualizada de los principios de la Reforma Universitaria, es ineludible reivindicar la defensa de la educación superior pública. La reconstrucción de la identidad de la universidad latinoamericana a cien años de la Reforma de Córdoba pasa hoy por la definición de nuevas líneas estratégicas que recreen las tradiciones de autonomía, transformación social, antiautoritarismo, democracia, libertad de cátedra y, fundamentalmente, la incidencia política, fundada en el conocimiento y la razón.

## COMPROMISO SOCIAL

Las universidades públicas de América Latina y el Caribe tienen un firme compromiso con la transformación y el avance democrático de nuestras sociedades. Este se debe expresar en la búsqueda de la igualdad, la democracia plena, el desarrollo económico, la creación y el acceso a la cultura y la defensa de los derechos humanos, entre otros temas que orientan el quehacer universitario.

Las universidades públicas del continente son espacios amplios y diversos en su composición; en los temas y problemas de que se ocupan; en las disciplinas, campos de conocimiento y profesiones que en ellas se desarrollan; así como en los fines y metas políticas, económicas, sociales y culturales que persiguen. Deben compaginar, desde una perspectiva universal e

incluyente, su participación en las discusiones internacionales y nacionales del conocimiento, así como el desarrollo de actividades orientadas a atender problemas específicos de nuestras sociedades en todos los ámbitos.

Esto va desde la formación de ciudadanos, profesionistas y nuevos académicos hasta la investigación avanzada en temas de frontera, desde la reflexión sobre temas culturales y sociales hasta la asunción de acciones prácticas para impulsar la transformación avanzada de los sistemas productivos de nuestros países. En esta perspectiva, es necesario trascender las nociones restrictivas que buscan orientar a las universidades solo hacia el mercado y la producción, y establecer un equilibrio adecuado en todas sus actividades, en la producción de bienes públicos y privados y en su interacción con diversos ámbitos de la actividad humana.

## LA REPOLITIZACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS: LA TAREA FUNDAMENTAL

Durante décadas, ha prevalecido en la mayoría de los países de América Latina y el Caribe una noción de que las universidades públicas deben ser neutrales y alejadas de cualquier tipo de definición y posicionamiento políticos. La crisis de las instituciones políticas y las limitaciones de los sistemas de partidos en casi todo el mundo plantean a las universidades públicas nuevas responsabilidades políticas de cara a la sociedad.

En estas condiciones, las universidades públicas hoy están obligadas a participar de los debates políticos y sociales de nuestro tiempo (a nivel global, regional, nacional y local) asumiendo posiciones firmes, manteniendo actitudes críticas respecto a las posturas existentes en la sociedad, elaborando propuestas y alternativas concretas y recuperando el valor social de la política, todo ello sustentado en los conocimientos especializados que trabajamos.

En ningún modo esto quiere decir que las universidades se subordinen a otras instituciones o agrupaciones políticas, o que asuman posturas partidistas: al contrario, frente a estas deben constituir un referente legítimo para la sociedad en su conjunto.

En el momento actual es necesario reivindicar a las universidades como espacios fundamentales para la constatación y comprensión de hechos reales, frente a la reivindicación irresponsable de «hechos alternativos» (*alternative facts*), como sitios privilegiados para la construcción del respeto a la diversidad y la igualdad, como santuarios de la equidad de género y de repudio a la violencia sexual y como elementos de defensa racional frente al nuevo excepcionalismo de los Estados Unidos.

## LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA

La autonomía es uno de los principales legados de la Reforma de Córdoba y un elemento central de la tradición universitaria de América Latina; es una forma de interacción entre las universidades y el Estado, una relación dinámica, histórica y de carácter político. En muchas universidades de la región se ha dado una idea distorsionada de la autonomía o una visión conservadora acerca de esta relación, que se ha traducido en un aislamiento de cara a la sociedad, así como en la conservación de privilegios y prebendas de los grupos dominantes. La autonomía progresista que reivindicamos es la que permite a la universidad ejercer su papel crítico y propositivo frente a la sociedad, sin que existan cortapisas y límites impuestos por el Estado o el mercado. Por estas razones, la defensa de la autonomía universitaria es una responsabilidad ineludible y de gran actualidad en América Latina y el Caribe y, al mismo tiempo, una defensa del compromiso social de la universidad.

## DEMOCRATIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD

El movimiento de Reforma Universitaria de Córdoba pugna por la democratización de la institución y esta conquista se tradujo principalmente en el llamado cogobierno, que ha asumido diferentes formas en cada país y en cada universidad. La mayoría de las universidades, sin embargo, no han sido espacios esencialmente democráticos. En los últimos treinta años, además del autoritarismo y la burocratización –en nombre de la creciente complejidad de las instituciones universitarias– se ha ido imponiendo la lógica de la administración y el gerencialismo por encima de la del conocimiento y los actores principales de la vida universitaria: estudiantes y profesores.

Frente a estos procesos de centralización y verticalismo en la toma de decisiones y el nombramiento de autoridades, es necesario plantear la idea moderna de la república de la academia. La universidad no puede ser un ente aislado y excepcional de la sociedad, en el que no priven los derechos de acceso a la toma de decisiones, de representación, de participación democrática; así como el derecho a la información, la transparencia y la rendición de cuentas.

## EQUIDAD DE GÉNERO

A partir del siglo xix, por medio de exigencias y luchas continuas, las mujeres lograron ingresar a la educación superior, incrementando de forma progresiva su presencia. Sin embargo, aún persisten muchas desigualdades en el ámbito de

la profesión académica (nombramientos y promociones), en las evaluaciones y en el otorgamiento de reconocimientos, en el acceso y la permanencia por áreas y disciplinas, así como en ciertas regiones de cada país. Ante esta situación es necesario establecer programas y políticas afirmativas para la formación de alto nivel, la contratación, promoción y apoyo a académicas, con el fin de incrementar su presencia en los posgrados, en las esferas de dirección universitaria, en los nombramientos académicos más altos, así como en el acceso a recursos para la investigación y el trabajo académico. En muchos países y universidades también existen situaciones de acoso, hostigamiento y violencia de género que es necesario erradicar a través de protocolos adecuados y la puesta en práctica de estrategias preventivas eficaces, así como el castigo a los responsables.

## COBERTURA UNIVERSAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Hace cien años, en todos los países del mundo se discutía el proyecto y las dificultades de establecer sistemas de cobertura universal en la educación básica. Como parte de los retos políticos, económicos y culturales que hoy enfrenta América Latina, tenemos que plantear la cobertura universal en educación superior como una meta alcanzable. Nuestra región tiene actualmente niveles de cobertura heterogéneos: mientras que el promedio regional alcanza aproximadamente 50 % (Unesco, Banco Mundial), los países de América Central (con excepción de Costa Rica y Panamá) no han logrado superar la franja del 30 % y Argentina y Chile están por encima del 80 %. Asimismo, América Latina es la región con mayor proporción de educación superior privada en el mundo (alrededor del 50 %).

Para lograr el propósito de cobertura universal es necesario establecer políticas de apoyo a los niveles educativos previos, con el fin de garantizar que todos los jóvenes de entre 18 y 23 años estén en condiciones de acceder a la educación superior, si así lo desean. Hacen falta políticas vigorosas de ampliación de la oferta pública de educación superior, aumentos de cupos en instituciones existentes y la creación de nuevas universidades, para garantizar una educación equitativa para todas las poblaciones. Esto implica una revisión a profundidad de los procedimientos de acceso a los sistemas y el establecimiento de una nueva generación de políticas de acción afirmativa –a partir de género, etnia, clase y capacidades diferentes– para ampliar la inclusión social y la diversidad en las políticas de ingreso, permanencia, egreso y titulación.

Además, se hace necesario un análisis cuidadoso y la reformulación de los criterios y requisitos para el tránsito en el sistema, opciones para la

acreditación de asignaturas y para la obtención de los títulos y certificados profesionales, así como mecanismos que faciliten la movilidad estudiantil (entre carreras, instituciones y países) y la flexibilidad (tiempo de dedicación, elección de carga académica y plazos para la terminación de estudios) para el cumplimiento de los programas curriculares.

## GRATUIDAD Y FINANCIAMIENTO PÚBLICO

La educación superior pública en América Latina debe ser de carácter gratuito en el cobro de inscripciones, matrículas (cuotas) y servicios. Para ser completa, la gratuidad debe ir acompañada de sistemas sólidos de apoyo y becas para estudiantes de escasos recursos económicos y provenientes de poblaciones tradicionalmente marginadas.

En los últimos años, la educación superior en la región ha enfrentado procesos de mercantilización y privatización, así como de reducción del apoyo y financiamiento del Estado. Es necesario revertir estas tendencias y lograr el compromiso de los gobiernos de América Latina y el Caribe para que garanticen el financiamiento adecuado y suficiente de las instituciones de educación superior públicas.

## REFLEXIÓN FINAL

Los apartados anteriores establecen algunas líneas para la reflexión y definición de proyectos y políticas necesarias para el desarrollo de la educación superior en nuestra región. La reconstrucción de la identidad universitaria en América Latina debe partir de una desmitificación del mercado como fin último y elemento regulador de la vida universitaria, así como de una descolonización de la universidad respecto al modelo hegemónico de los Estados Unidos. Tiene que partir de un proceso de repolitización de las universidades públicas para que, a partir del fortalecimiento de su autonomía, hagan frente al compromiso social y ejerzan su papel transformador del entorno social, político y económico. En lo interno, la autonomía debe sustentarse en nuevas formas democráticas de gestión, que devuelvan a los estudiantes y profesores la conducción estratégica de las universidades, y que además garanticen el derecho a la información, la transparencia y la rendición de cuentas.

A cien años del Grito de Córdoba y del Manifiesto Liminar, es necesario renovar y explicitar el significado de estos enunciados históricos, para contribuir a restablecer el carácter distintivo de las universidades en América Latina.



## REFERENCIAS

- Besimon, E., & Ordorika, I. (2006). Mexico's *estímulos*: faculty compensation based on piece-work. En R. A. Rhoads, & C. A. Torres, *The university, state and market: the political economy of globalization in the Americas*. Palo Alto, California: Stanford University Press.
- Bonvecchio, C. (1991). *El mito de la universidad*. México, D. F.: Siglo XXI.
- Flexner, A. (1994). *Universities: american, english, german*. New Brunswick, NJ: Transaction Publishers.
- Fuller, S. (2001). Universities as vehicles for the governance of knowledge from the standpoint of social epistemology. *Unesco Forum on Higher Education, Research and Knowledge Colloquium on Research and Higher Education Policy: "Knowledge, Access and Governance: Strategies for Change"*.
- Geiger, R. L. (2004). *Knowledge and money: research universities an the paradox of the marketplace*. Stanford, California: Stanford University Press.
- Hughes, C., & Tight, M. (1995). Linking university teaching and research. *Higher Education Review*, 28(1), 51-65.
- Johnes, G., & Johnes, J. (1993). Measuring the research performance of UK economics departments: an application of data envelopment analysis. *Oxford Economics Papers*, 45(2), 332-347.
- Kerr, C. (2001). *The uses of university*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Liotard, J.-F. (1990). *La condición postmoderna: informe sobre el saber*. México: Rei.
- Marginson, S., & Ordorika, I. (2010). «El central volumen de la fuerza» (The hegemonic global pattern in the reorganization of elite higher education and research). En D. Rothen, & C. Calhoun (Edits.), *The transformation of "public" research universities: shaping an international and interdisciplinary research agenda for the social sciences*. Nueva York: Social Science Research Council Press.
- Mollis, M. (Ed.). (2003). *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero*. Buenos Aires: CLACSO.
- Ordorika, I. (2004). El mercado en la academia. En I. Ordorika (Ed.), *La academia en jaque: perspectivas políticas sobre la evaluación de la educación superior en México* (págs. 35-74). México, D. F.: Seminario de Educación Superior UNAM/CRIM-UNAM/Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa.
- Ordorika, I. (2006). Educación superior y globalización: las universidades públicas frente a una nueva hegemonía. *Andamios. Revista de Investigación Social*, 3(5), 31-48.
- Ordorika, I. (2007). Universidades y globalización: tendencias hegemónicas y construcción de alternativas. *Educación Superior y Sociedad*, 1(12), 175-190.

- Ordorika, I. (2012). La universidad constructora de Estado frente a la hegemonía del modelo universitario latinoamericano. En R. Rodríguez Gómez (Ed.), *El siglo de la UNAM: vertientes ideológicas y políticas del cambio institucional* (págs. 105-130). México, D. F.: Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa/UNAM.
- Ordorika, I., & Kempner, K. (2003). Valores en disputa e identidad en conflicto en la educación superior en México. *Perfiles Educativos*, 25(99), 5-27.
- Ordorika, I., & Pusser, B. (2007). La máxima casa de estudios: The Universidad Nacional Autónoma de México as a State-building university. En P. G. Altbach, & J. Balán (Edits.), *The struggle to compete: building world-class universities in Asia and Latin America*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Plá Vall, Á. (2001). *La productividad de la universidad*. Valencia: Universitat de València.
- Pusser, B. (2006). Reconsidering higher education and the public good: the role of public spheres. En W. G. Tierney (Ed.), *Governance and the public good*. Albany: State University of New York Press.
- Readings, B. (1996). *The university in ruins*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Slaughter, S., & Leslie, L. L. (1997). *Academic capitalism: politics, policies, and the entrepreneurial university*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Slaughter, S., & Rhoades, G. (2004). *Academic capitalism and the new economy: markets, state, and higher education*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Wittrock, B. (1993). The modern university: the three transformations. En S. Rothblatt, & B. Wittrock (Edits.), *The european and american university since 1800: historical and sociological essays* (págs. xi, 370). Cambridge: New York NY USA.