



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), 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

**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 noción¹ 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.² 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 corrientes³ 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 NYUSA.