

# ***Dejar hacer o hacer para dejar: escenarios de la universidad en América Latina y el Caribe***

*Leaving to do or doing to leave: university scenarios  
in Latin America and the Caribbean*

**Axel Didriksson T.**



# *Dejar hacer o hacer para dejar: escenarios de la universidad en América Latina y el Caribe*

## *Leaving to do or doing to leave: university scenarios in Latin America and the Caribbean*

Axel Didriksson T.\*

RECIBIDO: 29 de mayo de 2023 | APROBADO: 28 de agosto de 2023

### Resumen

La tendencia a mantener una organización académica e institucional que se vuelve cada vez más obsoleta y genera cambios de forma muy lenta, en la gran mayoría de las universidades de América Latina y el Caribe, tiene como explicación, en este trabajo, la reproducción de dos escenarios que se mantienen y se prolongan en el tiempo: uno, el del cortoplacismo y el otro el de la mercantilización, desde sus distintas variantes y en medio de profundas desigualdades que se ciernen sobre estas instituciones, en el marco de los contextos sociales en los que se desarrollan. Desde esta postura crítica, se abordan las características que han mantenido las universidades en la región, pero se presenta, de manera contrastante, otro escenario en el que se están organizando alternativas a la lógica de la reproducción de la segmentación y la desigualdad, y que ha permitido emprender nuevos caminos en la producción de conocimientos, en la investigación con incidencia social, en el mayor compromiso de las universidades respecto de su intervención en el mejoramiento de las condiciones de vida y de bienestar de importantes sectores de la población, tanto por sus esfuerzos a favor de la inclusión social, como por su reorientación hacia nuevas áreas del conocimientos, redes, asociaciones de colaboración académicas y científicas, que presentan una visión emergente pero promisoría en el ámbito de las instituciones de educación superior.

**Palabras clave:** Universidad en América Latina y el Caribe, escenarios de cambio, innovación académica

---

\* Investigador titular de la UNAM, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE), Coordinador de la Cátedra UNESCO Universidad e Integración Regional, presidente para América Latina y el Caribe de la Global University Network for Innovation (GUNI).

## Abstract

The tendency to maintain an academic and institutional organization that becomes increasingly obsolete and generates changes very slowly, in the vast majority of universities in Latin America and the Caribbean, is explained, in this work, by the reproduction of two scenarios that are maintained and prolonged over time: one, that of short-termism and the other that of commercialization, from its different variants and in the midst of profound inequalities that loom over these institutions, within the framework of the social contexts in which that develop. From this critical stance, the characteristics that universities in the region have maintained are addressed, but, in a contrasting manner, another scenario is presented in which alternatives to the logic of the reproduction of segmentation and inequality are being organized, and that has allowed us to embark on new paths in the production of knowledge, in research with social impact, in the greater commitment of universities regarding their intervention in the improvement of the living conditions and well-being of important sectors of the population, both for their efforts in favor of social inclusion, such as its reorientation towards new areas of knowledge, networks, academic and scientific collaboration associations, which present an emerging but promising vision in the field of higher education institutions.

**Key words:** University in Latin America and the Caribbean, change scenarios, academic innovation

## 1. Introducción

En un juego de escenarios múltiples, aparecen dos centrales que definen los posicionamientos fundamentales para deshilar las propuestas, los planes, las acciones, y, en menor medida las estrategias de cambio, en la Universidad latinoamericana, vista así de manera genérica: uno es el del cortoplacismo, que implica el *dejar hacer*, en una lógica de continuismo y de retórica ampliada, sin que el paso del tiempo haga posible algo trascendental que llegue a modificar, desde el fondo, la vida y la cotidianidad de la institución universitaria. Los ejemplos de aquello se pueden encontrar en un espacio que puede cubrir años, decenios o hasta siglos. Este escenario es muy común y recurrente en la universidad pública, aunque también se presenta entre la privada.

Se trata de un discurso de las burocracias, de los rectores o de los directivos universitarios que se sustenta en el más puro pragmatismo, en donde se hace referencia a que hay propuestas de cambio y de mejoramiento cualitativo, de inclusión y de equidad, pero poco es lo que pasa en el tiempo de sus mandatos con la reiteración ideológica construida con esmero para que todo siga siempre más o menos igual, como antaño.

En los informes de gobierno de cada año, los cambios anunciados en las universidades se presentan resaltando los cánones académicos vigentes (libros, artículos, reconocimientos, eventos, premios, condecoraciones, la vida de los claustros y de las múltiples e infinitas reuniones, junto a la magnificencia de un sinnúmero

de acontecimientos y actividades), lo que significa un poco más de lo mismo. En muchos más casos, ni siquiera la referencia al programa presentado para alcanzar algún cargo de gobierno, llega a tener alguna relación con lo que se había proyectado. Se trata de un escenario de intencionalidad y de corte más bien propagandístico y retórico que ha conducido a mantener altos niveles de obsolescencia académica y a reproducir los grupos de poder enquistados en los aparatos de gobierno universitario, con una progresiva subordinación de la institución a las orientaciones del poder político gubernamental en turno.

El otro escenario, que aparece casi como complementario, es el de la mercantilización y de la apropiación de los conocimientos con el fin de ofertarlos y conseguir con ello “recursos extraordinarios”, bajo la lógica de que convertir a la educación en una mercancía permitiría dar a la institución una mayor solvencia, acreditada por un imaginario sello de garantía que podría ofrecer una educación de alto nivel de calidad.

El gancho más frecuente que justifica la continuidad de un modelo de mercantilización (que en el fondo es el lucro), es la adaptación de las universidades a los mercados laborales de tipo técnico o profesional, o a determinadas demandas de las empresas. Con una gran variedad de títulos, diplomados y cursos, se hace referencia a que, hacia el futuro más próximo, la institución académica debe realizar ajustes a su currículum y a sus procesos formativos para adiestrar en las nuevas habilidades que requiere el nuevo mundo del trabajo.

Se justifica la existencia de una llamada "industria 4.0" (Schwab, 2021) para flexibilizar las capacidades de los alumnos e integrarlos a las nuevas profesiones (Susskind, 2022), predominando siempre la visión de que las nuevas tecnologías impactarán de forma decisiva en el mundo del trabajo profesional, porque "sustituirán el esfuerzo y el conocimiento humano bajo el avance de la Inteligencia Artificial (IA), y las habilidades y nuevos conocimientos que se deben adquirir o adaptarse para enfrentar este nuevo escenario" (Aceituno y Shih, 2020).

A pesar de todo este andamiaje ideológico y mercantil, en realidad, los procesos actuales de desempleo de la fuerza de trabajo "intelectual" no se deben, en su gran mayoría, a que los trabajadores hayan sido sustituidos por procesos de "inteligencia artificial", sino a la estructura segmentada y deformada de los mercados laborales, a la crisis económica de las grandes empresas y a la insolvencia en la que han entrado en el actual periodo de desglobalización del sistema económico y financiero internacional desde la primera década de este siglo, de forma irreversible, con una caída que va para largo y se perfila a una prolongación hacia los próximos diez o veinte años, si antes no ocurre una ruptura estructural en el actual sistema capitalista, ya sea una de tipo progresista y de sustentabilidad del planeta, o una (ojalá no) derivada de una tercera guerra mundial.

Ambos escenarios se complementan con el hecho de que, en tendencia, la universidad reproduce una mayor desigualdad y una profundización de la actual segmentación educativa y social,

tanto en los sistemas educativos de cada país como a nivel regional de América Latina y el Caribe. El tema central de la relación entre el presente y el futuro de las universidades públicas, tal y como se han presentado de manera general, es la reproducción de una universidad que no contribuye al desarrollo con bienestar social, y que mantiene el estancamiento de las posibilidades de acceso a este nivel educativo por parte de las mayorías de los grupos de edad escolar (18-24 años de edad). Esa universidad perpetúa la desigualdad cognitiva, la dependencia científica y tecnológica y una abismal diferencia entre los recursos financieros que se orientan hacia la ciencia, las humanidades y la innovación. Esto es así, porque no se ha desplegado una transformación sustancial en los procesos de aprendizaje, en la ruptura con las disciplinas estancadas y en la enseñanza como repetición y como justificante de un trabajo académico cada vez más precarizado.

En ambos escenarios se repite la sentencia: *dejar hacer*, pero no se ha podido desplegar al ritmo y en la cantidad y calidad de lo que se requiere con el objetivo de *hacer para dejar*, es decir, para proyectar un futuro de transformación en serio para una sociedad con soberanía científica, con una formación ciudadana de gran capacidad para cambiar el actual estado de cosas, y para alcanzar un nuevo proyecto de país y de región más justo, sustentable y de bienestar para todas y todos.

Las habilidades y nuevos procesos de formación no encuentran, sino de manera muy localizada y a menudo segregada, lo que desde hace ya varios años, de manera lenta se ha implantado en

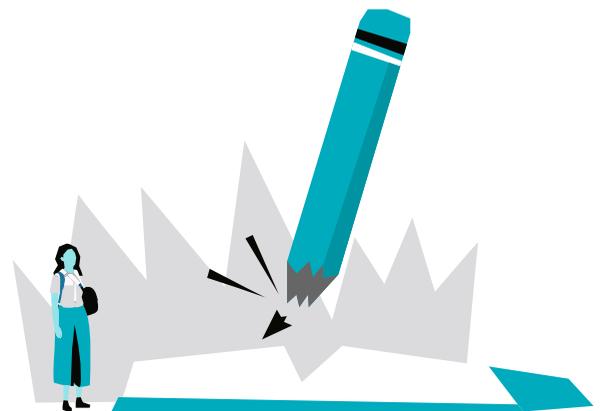
muchas universidades: la iniciativa colectiva y cooperativa, el pensamiento crítico, la resolución de problemas como base del aprendizaje, el liderazgo con incidencia social, la inter y la transdisciplina, y, el paso de un modelo de obsolescencia y de burocratización hacia uno de producción de conocimientos, de humanidades, de ciencia, de tecnología y de innovación que apunte hacia la resolución de grandes problemas nacionales y la responsabilidad fundamental de la universidad pública de hacer frente a la construcción de un nuevo proyecto nacional y regional.

## 2. El reto de la desigualdad en la educación superior

Para que en las universidades pueda tener lugar un escenario de *hacer para dejar* (es decir de tipo estratégico y no cortoplacista, prospectivo y de visión de futuro, autodeterminado y equitativo), se debe enfrentar el gran reto de revertir las actuales condiciones de enorme desigualdad social, económica, educativa, cultural y de marginalidad de amplios sectores de la población.

En la región de América Latina y el Caribe, se presentan condiciones de pobreza que abarcan a más de 200 millones de personas, de las cuales 88 millones se encuentran en condición de pobreza extrema, lo que representa más de la cuarta parte de su población total. Durante las dos últimas décadas del pasado siglo, se vivió una secuencia de crisis económicas a lo largo y ancho de la región a las que se han agregado otras recientes, como la de 2009,

y luego la de la pandemia del COVID-19 durante 2020 y 2022. De manera más reciente, las crisis se han sucedido de forma intermitente: a nivel político con la fractura de algunos regímenes democráticos (como fueron los casos de las presidencias de Bolsonaro en Brasil; de Lenin y Lasso en Ecuador; de Uribe en Colombia; y en contra del presidente electo de Pedro Castillo en Perú), que establecieron gobiernos de ultraderecha y neofascistas, que sólo ahondaron la terrible condición de millones de seres humanos -en su gran mayoría jóvenes y jóvenes adultos-, y que golpearon de manera indiscriminada a las universidades públicas. La reversa que ahora está en marcha en estos países y gobiernos, con el arribo de una nueva ola de democratización, abre esperanza y la posibilidad de emprender cambios de fondo en los sistemas educativos y universitarios.



El contexto mundial, sin embargo, no es nada alentador para esta oleada de nuevos gobiernos progresistas debido a la crisis del sistema financiero mundial que, junto con la guerra en Ucrania, ha impactado a las grandes potencias en una onda larga de caída que no tiene reversa, y que presenta síntomas muy alarmantes de desglobalización y de fractura del "orden"

(si es que esto no era lo que ya existía) geopolítico, y que debe ser parte de la reflexión de los universitarios respecto de las posibilidades de la construcción de un escenario alternativo que enfrente la actual crisis social, financiera, económica, y que genere estrategias para su articulación como bloque regional que construye alternativas y no se enmarca en las guerras ni en la profundización de la desigualdad geoeconómica ni cogni-tecnológica.

Con todo y el incremento de las tasas brutas de escolarización en educación superior en los países de América Latina y el Caribe, la universalización del nivel terciario sigue siendo un fenómeno ubicado en los países más desarrollados, en donde se mantienen tasas que fluctúan entre el 60 y 70% en cada grupo escolar, a diferencia de América Latina que tiene una cobertura de entre un 25% y un 38%, con algunas destacadas excepciones, como Cuba. Las tasas de matriculación en el nivel de posgrado tienen indicadores muy concentradas en unos cinco países, a saber, en México, Argentina, Brasil, Colombia y Costa Rica (IESALC-UNESCO, 2022).

Esto repercute de forma negativa en las posibilidades de ascenso social, de movilidad laboral y de relación de la ubicación de los egresados de la educación

media, media superior y superior en los distintos segmentos laborales, debido a las disparidades socioeconómicas que se reproducen en el sistema educativo<sup>1</sup>.

Es por ello que, en las definiciones de los nuevos gobiernos progresistas de la región (México, Brasil, Colombia y Bolivia, de manera particular), el crecimiento del número de jóvenes del grupo de edad escolar correspondiente ha ubicado el tema de la universalización y la gratuidad en el acceso, como componentes centrales de la nueva agenda de equidad e inclusión en los sistemas de educación superior, para ir alcanzando, de manera progresiva, la incorporación de este grupo de edad a los procesos contemporáneos de producción y transferencia de conocimientos, de aprendizajes significativos y saberes múltiples y articulados, con pertinencia, relevancia y calidad social (véase más adelante).

De acuerdo con el informe de la UNESCO sobre la ciencia en el mundo (2018), la composición de la matrícula por áreas de conocimiento, en América Latina, tiene el siguiente comportamiento: 55.8% en ciencias sociales y administrativas; 5.6% en ciencias; 14.0% en ingeniería y tecnología; 5.6% en agricultura; 6.45% en humanidades<sup>2</sup>. Ello hace que el panorama

---

1 De acuerdo con un estudio de la OECD/OCDE (2015), el nivel de educación de los trabajadores, en relación a su posición en el trabajo, es el más bajo de los países miembros de este organismo, con una caída en sus tasas de retorno en los últimos años. De acuerdo con ello, esto se refleja en el desacoplamiento de las habilidades formadas en el sistema educativo y los requerimientos de los segmentos del mercado laboral (p. 21). Más de la mitad de lo que consideran como "clase media" está ubicada en el sector informal (p. 22), lo que hace que su salario sea menor que el que reciben quienes están ubicados en el sector formal, a pesar de contar con el mismo nivel de escolaridad (OECD, 2016, p. 38.)

2 "Six out of ten graduates at the bachelors level specialize in social science, compared to only about one in seven for engineering and technology. This trend contrast starkly with that in emerging economies such as China, Korea or Singapore, where the great majority of graduates study engineering and technology...The region has never recovered from the disaffection for the latter fields witnessed at the turn of the century". (Unesco Science Report, UNESCO, 2018, p. 181.)

general que puede proyectarse, frente a la falta de cambios estructurales que se han presentado de esa fecha y hasta la actualidad (tal y como se argumentó en el apartado anterior de este trabajo) respecto del avance en los conocimientos, sea muy desigual desde una perspectiva comparada: muy concentrada en algunas áreas del conocimiento y escasamente dinámica en otras, debido a factores de inequidad profunda, una fuga de cerebros pronunciada y sostenida desde hace décadas, la baja inversión en educación superior (entre 1% y menos como media) y una alta concentración de estudiantes en estudios de doctorado sobre todo en tres países: Brasil, Argentina y México. La mayor orientación progresiva de inversión en I&D la genera el Estado (60.8%) y se ubica sobre todo en un puñado de universidades y de investigadores (p. 195), en donde la mayoría de estos está, también, en los tres países señalados (138,653 en Brasil; 51, 685 en Argentina, y, 43, 592 en México (Idem, p. 184).

Sin embargo, la contracción de los recursos públicos y la privatización de los servicios educativos (que sobre todo la que abarca a una población acotada en correspondencia con sus capacidades de pago), ha minado la capacidad de muchos países para llevar a cabo oleadas de expansión que puedan ir adaptándose a los incrementos de la demanda educativa, sobre todo en su parte pública, aún en la mayoría de los países más grandes y de mayor desarrollo en la región. A ello se agregan las condiciones de desigualdad con fines de trayectorias educativas continuas y exitosas, que se ven entorpecidas por las grandes diferencias en los niveles de ingreso

y salarios, la pertenencia a algún grupo indígena, la lengua materna, el género, las distintas discapacidades físicas, y otras de carácter geográfico.

### 3. El hacer para dejar: un escenario emergente y alternativo

Aún y cuando se han presentado enormes contribuciones de gran calidad e impacto que han elaborado amplias plataformas de consenso y de políticas de acción para la transformación de la universidad, a partir de las sucesivas conferencias regionales (las denominadas CRES: Conferencias Regionales en Educación Superior) organizadas por la UNESCO y celebradas desde hace más de veinte años en América Latina y el Caribe, con el paso del tiempo los inmensos planes y las magníficas intenciones de estas conferencias, se han quedado sólo como un marco de referencia de un pensamiento progresista universitario, loable, pero a la luz de lo que hasta ahora se ha avanzado, muy insuficiente.

Por ejemplo, en la más reciente de estas conferencias regionales (CRES-UNESCO-2018, IESALC-Universidad Nacional de Córdoba, Argentina), se expresó una línea de continuidad en el análisis de las condiciones de la universidad latinoamericana, se suscribió una declaración magnífica y se realizaron diversos llamados hacia la posibilidad de un actuar conjunto de cooperación y solidaridad, pero eso no se ha podido concretar, con todo y el reconocimiento, la aceptación y la convicción de decenas de organismos de integración, (redes y asociaciones nacionales

y regionales que suscribieron y apoyaron las declaraciones y las líneas de acción sugeridas como parte de un escenario alternativo), porque se fue quedando en la lógica del cortoplacismo, como si después de cada CRES-regional, se impusiera una suerte de imposibilidad, como una suerte de maldición de incapacidad para poner en marcha las iniciativas aprobadas.

Esta maldición, por nombrarla de alguna manera, se puede explicar por efecto de los acuerdos (bastante lógicos) que se establecen en las agendas de cada organismo, red o asociación, y se imponen frente a las utopías colectivas de las CRES que se van quedando en la trascendencia de los estudios y textos que se presentan, apenas, como un acervo colectivo y regional, que demuestra que hay posibilidades, rutas e ideas de cambio, pero que requieren de la concertación de una decisión de mayor altura y concertación, sobre todo, de parte de las macrouniversidades públicas de la región, dada su enorme importancia e influencia, con fines de lograr una verdadera adhesión programática y prospectiva, pero que, hasta ahora, no ha logrado concretarse.

Existe ahora, sin embargo, una nueva iniciativa regional, denominada CRES+5, es decir, una reunión sobre educación superior, que se llevará a cabo en el mes de marzo de 2024, en la ciudad de Brasilia, Brasil, que representa una nueva esperanza de que sus acuerdos puedan llegar a concretar una iniciativa financiera y de voluntades interinstitucionales y asociativas que efectivamente pongan en el centro una nueva fase de integración efectivamente programable y verificable.

## 4. La necesidad de cambios de fondo

El modelo de universidad en América Latina y el Caribe tiene una tradición organizativa y académica fuertemente enraizada en escuelas y facultades, en disciplinas estancas y rígidas, en centros e institutos de investigación -todos distintos y separados entre sí, tanto física como académicamente-, y este esquema es el que se ha reproducido y sigue dominando en la mayoría de las universidades públicas de la región, con todo y los avances que se están organizando y construyendo durante las últimas décadas (Didriksson, 2018).

Estos avances, que no deben despreciarse tan de botapronto, han empezado a contribuir a crear espacios de cambio a través de la gestión de nuevas áreas de conocimiento y de la reorganización de la docencia y la investigación; se han orientado hacia la reproducción de espacios académicos, de articulación e integración en redes y asociaciones, grupos de trabajo convergentes y emergentes, buscando que estos conglomerados interdisciplinarios estén en correspondencia directa con políticas y programas de inclusión social, de equidad, de interculturalidad y de integración regional, desde la identidad que tiene la universidad con los principios de bien público y de derecho humano universal, sobre todo en algunos países de la región (como ocurre ahora en el debate al respecto en México, en Brasil y en Colombia), en donde se ha logrado comprender que la transformación de las estructuras universitarias y del posicionamiento crítico de la desigualdad prevaleciente en la región, de la segmentación y hasta

de la fragmentación de sus estructuras académicas no son, ni deben ser, un obstáculo para alcanzar nuevas plataformas de articulación e integración para impulsar innovaciones en los conocimientos y en los procesos formativos, en una investigación de responsabilidad social territorial y de reformas sustanciales en los regímenes académicos e institucionales actuales.

Esta tendencia de reconformación de los espacios académicos desde el compromiso social, la interculturalidad, pero sobre todo de la defensa de las humanidades, de las ciencias sociales y la cultura (sin demérito de su articulación con las ciencias y la tecnología), se presenta de forma ascendente, aunque de manera lenta, sobre todo con la innovación de sedes y subsedes de las universidades de mayor desarrollo, de las redes y asociaciones que se han venido impulsando en los últimos años, o bien en las nuevas universidades nacionales que se han creado en distintos países durante las últimas dos décadas (Didriksson, 2018, *idem*).

En la experiencia de las universidades de la región, esta innovación académica y organizacional, ha sido impulsada de manera mucho más articulada, con la organización de centros de investigación en áreas del conocimiento como la nanotecnología, la genómica, las biociencias, la microelectrónica, la biotecnología, la sustentabilidad y el medio ambiente, en la articulación de las ciencias sociales, o en los proyectos sustentados en la complejidad o en la democracia horizontal, por mencionar algunas de las iniciativas, con otras que se concentran en la convergencia de las humanidades y las artes con la interculturalidad, las ciencias

sociales, la gobernanza y la educación, y no son pocos los ejemplos recientes de producción de conocimientos que forman sistemas de articulación entre disciplinas de todas las áreas del conocimiento.

La conciencia de los grupos y redes académicas más activas y dinámicas está creciendo en la región, desde la comprensión de que las líneas de trabajo disciplinario ya no son suficientes ni pertinentes por sí solas, para afrontar los fenómenos contemporáneos y la complejidad de los problemas actuales que requieren de esfuerzos mucho más articulados de transgresión epistemológica, por la vía de una gestión académica divergente, pero socialmente responsable. Se trata de una tendencia de *hacer para dejar*, que debe desarrollarse de manera expedita: abarcar mayor cantidad y calidad de procesos, sobre todo de aprendizaje de alto nivel y de investigación-innovación con incidencia social, así como de vinculación al trabajo de las nuevas redes regionales o internacionales.

Se trata, entonces, de mirar los procesos de reversión de las formas excluyentes que han sido base de las dinámicas del mundo académico en la región, y esto no solo ocurre en el acceso a la universidad, sino también durante la permanencia del alumno en determinado programa, cuando se presentan altos índices de evasiones, deserciones o retrasos. La gobernanza precisa ser repensada en el sentido de construir procesos más democráticos de participación en relación con los grupos sub-representados y excluidos del sistema educativo y de los principales aprendizajes significativos.

El abordaje que aquí se propone<sup>3</sup>, no es solamente respecto a partir de la generalización de **mecanismos de inclusión**, sino también de discutir las posibilidades de revertir formas de exclusión educativas y sociales históricamente producidas y sustentadas por la sociedad Latinoamericana.

Debe entenderse, así, que la política de “acciones afirmativas”, que se ha presentado en distintos países durante las últimas dos décadas, es un recurso fundamental para que segmentos sociales tengan acceso a la educación superior, de tal modo que sea posible el diálogo con las trayectorias de los estudiantes que constituyen las nuevas generaciones, sobre todo de hijos de padres no escolarizados, que puedan contribuir en la producción de conocimientos por fuera de los moldes tradicionales universitarios. Se parte de comprender que los **estudiantes** con nuevos perfiles e historias biográficas y sociales son agentes activos en la problematización y proposición para la discusión y perfeccionamiento del carácter público de las instituciones de educación superior. Su valor tiene relación directa con los movimientos, las causas o incluso las dinámicas del trabajo y del cotidiano de las personas en general. Esos aspectos de las políticas de acciones afirmativas poseen relación directa con las acciones que hacen posible potencializar la inserción social en la universidad.

La noción de pertinencia asocia la validez o relevancia de la educación superior

con la práctica social. Esto sobrepasa la mera inserción de los estudiantes en el mundo del trabajo, e incluye también la democratización cultural, así como la capacidad de responder a las necesidades de desarrollo social y humano a largo plazo. Esa noción de pertinencia también hace referencia a la capacidad para proponer salidas a los problemas de carácter local, regional y global.

Como fue expuesto más arriba, la búsqueda de soluciones para problemas sociales desde la educación superior, pasa por asumir responsabilidades en el combate a la desigualdad. Entre las alternativas que surgieron en la última década, en el sentido de dotar a la educación superior de una mayor relevancia, están los compromisos de cualificar la escuela básica y posibilitar el acceso a la formación superior en instituciones públicas y gratuitas, en los niveles de pregrado y posgrado, especialmente para grupos sociales desfavorecidos.

La existencia de “políticas afirmativas de inclusión”, no significa sólo la apropiación de estas en los contextos universitarios: algunas instituciones o programas específicos han tenido la iniciativa de implementar acciones afirmativas que deben organizarse desde opciones que conllevan una visión de corto, mediano y largo plazos, para hacerse verdaderamente efectivas, dado que se requiere ampliar estas políticas de amplio acceso, en los niveles institucional y nacional.

Además de esto, es necesario comprender las acciones afirmativas como

---

<sup>3</sup> El marco de esta discusión ha sido trabajado en un artículo (en proceso de edición, 2023), compartido con la Dra. Carmen Márquez, profesora e investigadora de la Universidad Autónoma de Madrid.

una totalidad, esto quiere decir que no se restringe a la mera reserva de cupos de matrícula por sectores excluidos. No basta que los programas solo organicen mecanismos para el ingreso de estos grupos de personas, sino que también es indispensable la formulación de políticas de permanencia. Es preciso combatir los mecanismos sutiles que limitan las posibilidades de que los estudiantes avancen en sus actividades y se reconozcan como sujetos en pleno ejercicio de sus derechos dentro de la institucionalidad.

Al ser proyectados para otros grupos sociales, las políticas afirmativas también necesitan estar acompañadas de nuevos horizontes de estudio e investigación. A partir del ingreso de esos grupos sociales en la universidad, temas, teorías y problemas relativos a sus realidades, sus conocimientos y sus experiencias pasan a ser valorizados. Por lo tanto, la educación para la diversidad y contra la discriminación, gana fuerza motivando cambios y transformaciones curriculares, especialmente en los cursos de licenciatura o de pre-grado. La sociedad, a partir de ello, comienza a reencontrarse consigo misma y a entender la centralidad de la desigualdad en su composición y orientación de la política pública.

La tendencia a seguir modelos de mercantilización, como ya se ha hecho referencia, ha llevado a aumentar las desigualdades al interior de las universidades, generando normativas que permiten reducir gastos y aumentar ganancias, en muchos casos dirigidas al lucro, lo que ha llevado a aumentar el número y las condiciones de precariedad laboral tanto de personal docente, así como del personal de apoyo (limpieza, seguridad,

servicios, transportes). Estas condiciones se incrementan cuando se establecen programas y proyectos de vínculo externo, promovidos fuertemente para resolver el problema de financiamiento, y que apuntan a que la universidad funcione como una empresa.

Así, las desigualdades ya existentes entre docentes con plaza fija y docentes con contratos temporales, entre áreas del conocimiento, y entre actividades sustantivas como la docencia, la investigación y la extensión, se han incrementado, produciendo conflictos internos que se evidencian en las formas en que se asignan recursos, se definen cargos de autoridad, e incluso, en las formas de luchar por el presupuesto universitario.

En la medida en que las personas en condición de precariedad no tienen acceso a los espacios democráticos de decisión dentro de las universidades, las desigualdades no harán más que crecer.

## 5. Conclusiones

Desde la perspectiva de este trabajo, las universidades no pueden estar al margen de la crítica social a los modelos de desarrollo que favorecen la desigualdad y el bienestar de una absoluta minoría, y la destrucción de las condiciones fundamentales de vida y existencia. Es por ello que el Estado, desde su papel de garante de un desarrollo humano con sustentabilidad, debe mantener la exigencia del rigor académico en la organización de las universidades, sobre todo en tres áreas estratégicas:

a) Respecto de la vida y los derechos para la vida, para el ejercicio y la vigencia de alternativas para los derechos humanos

frente a la mercantilización de la existencia y del control de la intimidad, de la individualidad y la dignidad, la privatización de la salud, el manejo indiscriminado de la manipulación genética, de la alimentación y del futuro de las nuevas generaciones;

b) De los fundamentos de la organización de la sociedad, del dominio político y de la economía local, nacional, regional o mundial, frente al dominio del pensamiento único, la irreversibilidad de la globalización dominante y excluyente, la pobreza, el hambre y la miseria, la marginalización y la ignorancia, y los enfoques teóricos y metodológicos que la justifican; y,

c) Respecto del desarrollo de alternativas para la cooperación, la comunidad, el bien común, los derechos para todos, la inter y la transculturalidad, la seguridad, la participación ciudadana, su organización y su representación en los gobiernos y los Estados (Petrella, 2003).

Las condiciones sobre las cuales hay que trabajar y los retos que ello implica son enormes, pero tampoco pueden ser abordados tan sólo desde una perspectiva local, de bajo aliento pragmático, ni tampoco pueden elevarse, socialmente hablando, sin *una nueva perspectiva de acuerdos de integración nacional y regional*, articulada a la nueva división internacional de los conocimientos que haga posible la sinergia entre las ciencias y la tecnología con las humanidades, el arte y la cultura. *No se puede caer en los nacionalismos estrechos, porque las instituciones aisladas no sirven como tales para afrontar los grandes retos del futuro.*

A diferencia de lo que ocurre en otras latitudes del planeta, la Universidad Latinoamericana construye su particular identidad histórica desde una autonomía institucional integral y un gobierno colegiado y participativo que mantiene un modelo dominante -con importantes diferencias entre sus países-, y que se coloca como una de las pocas instituciones sociales que ha asumido de forma recurrente un posicionamiento crítico o se ha movilizadado de manera constante (sobre todo desde sus principales actores: los estudiantes y sus profesores) ante la barbarie, la injusticia y los excesos autoritarios de los gobiernos o de los ricos y poderosos, así sean locales, nacionales o extranjeros. Pero también, se han movilizadado por la defensa del bien público, de la libertad y la igualdad, de los derechos humanos o aún de su misma existencia. Por ello, la Universidad debe mirar también hacia sus desigualdades internas, promoviendo el derecho al trabajo digno y a la democracia a toda la comunidad académica.

En el centro de este debate, se propone enfatizar la necesaria transformación en los procesos de aprendizaje, de enseñanza, de la orientación de la investigación y de la innovación en los conocimientos, con énfasis en la sinergia entre las humanidades, las artes, la ciencia y la tecnología que es un acontecimiento académico reciente en las universidades de la región, pero tiene una muy larga tradición en el espacio creativo y de innovación social, en donde se han arraigado y proliferado muy importantes escuelas de pensamiento, procesos de gran impacto

social y de reconocimiento mundial, sobre todo desde la filosofía y la educación artística, y de factura más reciente en el desarrollo procesos novedos de articulación de carácter multi e interdisciplinario entre las humanidades, la ciencia y la tecnología con un fuerte contenido de interculturalidad y sustentabilidad.



Para ello se requiere enfrentar y confrontar la reproducción del dejar hacer, que solo mantienen los procesos de *dependencia y de dominio de las grandes empresas de capitalismo cognitivo*, informacional y de manipulación algorítmica, junto con las grandes empresas multinacionales de la comunicación, la salud, la alimentación, el transporte y el financiamiento (créditos y seguros) que pasan por encima del debate en algunos sectores académicos respecto de la importancia de constituir plataformas endógenas de conocimientos desde una relación con los actores y los contextos diferenciados y con el Estado, para superar la actual condición de subordinación neo-periférica (Almagli y Maciel, 2011).

En algunos países de la región se ha logrado avanzar en este sentido, pero el conflicto de intereses y las fuerzas vivas del poder de la ultraderecha neoliberal, reforzados por la creciente mercantilización de la oferta de educación superior, se ha impuesto por sobre la posibilidad de generar y propiciar cambios de fondo en las universidades para impulsar nuevas expresiones y experiencias de multiplicidad de saberes, de construcción de sujetos con autonomía en la producción y transferencia de sus conocimientos, se hace ahora necesario enfatizar la necesidad de llevar a cabo rupturas en los determinismos científico-tecnológicos, para ponerlos al servicio de una sociedad justa y equitativa, desde un nuevo humanismo y de una innovación de profunda raigambre social, en espacios de producción de “un nuevo común”.

El desafío es la concatenación transversal de esas iniciativas por la vía de una integración solidaria, traducible en el deber del Estado, para diseñar un proyecto nacional de educación superior que sea realmente pública, gratuita y de acceso universal. Esto no deja de ser considerado desde una perspectiva crítica, dado que aún persisten dudas en relación a las perspectivas de la acción de estos mismos Estados, especialmente teniendo en cuenta el escenario que se ha abierto en estos años de cambios de gobierno en países claves de América Latina y el Caribe.

La responsabilidad de las instituciones y de los demás agentes del campo educativo

superior es, en este contexto, tensionar para que esos cambios ocurran de modo que la relevancia social se concrete. Si esas tensiones son hechas junto al Estado en el ámbito de la política pública, también es necesario que ocurran en los niveles de formación humana, reflexionando con los estudiantes sobre su derecho a la educación de calidad, sobre su compromiso con la construcción de una educación como bien público, social y derecho humano fundamental, para todas y todos.

## Referencias

- Albagli, S. y Maciel, M. (2011). Informação, poder e política: a partir do sul, para Alem do sul. En: Maciel e Albagli. *Informação, conhecimento e poder*.
- Bonal, S. (2006). Educación y pobreza en América Latina: reflexiones y orientaciones para nuevas agendas políticas, en Xavier Bonal (ed.), *Globalización, Educación y Pobreza en América Latina*. Fundación CIDOB.
- Susskind, R. (2022), *The Future of the Professions, how technology will transform the work of human experts*. Oxford university Press.
- Declaración final del Coloquio Regional Balance de la Declaración de Cartagena de Indias y Aportes para la CRES 2018 en Buenos Aires, 9 y 10 de noviembre 2017. En Claudio Suasnábar, Damián Del Valle, Axel Didriksson y Lionel Korsunsky (coord.) (2018), *Balance y desafíos hacia la CRES 2018*. IEC-CONADU/PRIU/CLACSO/UNA. Pp. 251-254). Disponible en: <http://www.priu.com.ar/coloquiobalancecres>.
- Del Valle, D., Suasnábar, C. y Montero, F. (2017). Perspectivas y debates en torno a la universidad como derecho en la región. En Del Valle, D., F. Montero y S. Mauro (Eds.), *El derecho a la universidad en perspectiva regional*. IEC-CONADU; CLACSO. Pp. 37-60
- Didriksson, A. (2008). Contexto global y regional de la educación superior en América Latina y el Caribe. En Gazzola, A. y Didriksson, A. (Ed.), *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. IESALC-UNESCO. Pp. 21-54.
- Didriksson, A. (coord.) (2018). *Las Nuevas Universidades en América Latina*. Ediciones de la Universidad Nacional de Educación, UNAE.
- Didriksson, A. (2022). *Espejos en Contraste. La Transformación de la Universidad en Europa, Asia y América Latina*. Ed. Teseo; IISUE-UNAM; UNA; UAZ.
- Escotet, M. (2023). *Looking Forward to AI in Higher Education*. LinkedIn. Disponible en: <https://www.linkedin.com/pulse/looking-forward-ai-higher-education-miguel-angel-escotet/>

Klaus S. (2021), *La Cuarta Revolución Industrial*. Penguin Random house.

OECD. (2016). *Latin America Outlook. Skills, education and labor market*. OECD, París.

Aceituno, P. y Shih, W. (2020). *El futuro del trabajo: incertidumbre, habilidades y desafíos para la educación universitaria*. Revista de Prospectiva y Estrategia, Serie documentos. No. 5, p. 4.

Perrotta, D. (2016a). *La internacionalización de la universidad: debates globales, acciones regionales*. Los Polvorines, IEC-CONADU; UNGS.

Petrella, R. (2003). *Claves para el Siglo XXI*. UNESCO.

Unesco Science Report (2018). UNESCO.