

# DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR A LA LUZ DE LA REFORMA DE CÓRDOBA

Marco Antonio R. Dias<sup>1</sup>  
Universidad de Brasilia  
[mrodriguesdias@gmail.com](mailto:mrodriguesdias@gmail.com)

## INTRODUCCIÓN

La reforma universitaria de Córdoba de 1918 representó el primer cuestionamiento serio de la Universidad latinoamericana tradicional, organizada hasta aquel momento como una torre de marfil, dogmática, aislada de la sociedad y no pertinente.

Prácticamente la totalidad de los movimientos de reforma en la región durante el Siglo XX tuvieron su origen en el movimiento de reforma de Córdoba de 1918. La comunidad académica de nuestros días debe mucho a Córdoba, a los estudiantes argentinos que tenían el sueño de modernizar la sociedad, hasta entonces absolutamente feudal.

La influencia de Córdoba en el continente sudamericano es una evidencia que nadie ignora. Mi generación, la que actuó en los movimientos estudiantiles de los años

60, la utilizó como una bandera para atacar estructuras arcaicas en las universidades de nuestros diversos países.

Personalmente, jamás olvidaré el discurso vibrante sobre Córdoba que ha hecho el Presidente de la Federación Universitaria Argentina, en 1961 en Natal, Brasil, en la sesión que estaba prevista como la de apertura del IV CLAE –Congreso Latinoamericano de Estudiantes– que acabó siendo suspendido dada la fuerza de los conflictos en el movimiento estudiantil de la época. Pero estoy seguro de que a partir de aquel momento, los representantes de asociaciones de estudiantes de toda la región han comprendido el significado de Córdoba 1918 y la han incorporado a sus referencias en la lucha por la modernización de las universidades.

Córdoba realmente mostró la importancia de sistematizar cuadros de referencia para acciones y para la definición de banderas capaces de servir de estímulo para mejorar el sistema universitario. A ella debemos entre otros avances en la época:

- I) la consolidación de la idea de autonomía, lo que implicaba el derecho de la comunidad universitaria de seleccionar sus dirigentes y profesores y de organizar los programas de estudio, independientemente del gobierno u de otras entidades;
- II) la insistencia en la formación integral del ser humano ya que quedaba claro que los estudiantes tienen que ser tratados como adultos, como sujetos y no como objeto de sus destinos. Para esto, se defendía el cogobierno;
- III) la necesidad para las instituciones de Educación Superior de mantener vínculos con la sociedad, tratar

<sup>1</sup> Representante de la Universidad de las Naciones Unidas junto a la UNESCO.

problemas de la sociedad, encontrar en ella la justificación principal de su existencia;

IV) la necesidad de transferencia a la sociedad, a través de la extensión universitaria, de los conocimientos que los establecimientos de enseñanza superior tienen o producen;

V) la modernización científica con cambios en los programas y currícula, con el rechazo a posiciones dogmáticas;

VI) la democratización de la gratuidad ya que se la considera un instrumento para ampliar el acceso a las universidades;

VII) la anticipación de los movimientos de integración en la región, con la referencia que han hecho los estudiantes argentinos a sus compañeros de toda América.

Evidentemente no se trata hoy y aquí de volver al pasado y de intentar implementar en nuestras universidades la Reforma de Córdoba en toda su extensión, con las mismas formulaciones de 1918. Ella representó la respuesta a una época. Argentina era una sociedad agrícola. La industrialización incipiente, la participación activa de los inmigrantes que llegaban de Europa con ideas nuevas fruto de las transformaciones resultantes de la Gran Guerra, el apareamiento de clases medias que querían ocupar un espacio más importante en la sociedad, configuraban una actualidad que no es la misma de nuestros días.

Como la Educación Superior es un bien público tiene la necesidad, para alcanzar sus objetivos, de adaptarse a las realidades cambiantes. Pero los principios de la Reforma eran fuertes y, podemos decir sin dudas, permanentes, como son permanentes, apenas para ejemplificar, los que se refiere a

la autonomía, a los esfuerzos para el desarrollo de una sociedad más justa, a la oposición a situaciones de privilegio, etc. Lo que hay que hacer, pues, en particular en tiempos de oscurantismo como los actuales, es recuperar el concepto de reforma y ver cómo los principios que inspiraron Córdoba son válidos hasta hoy.

## IMPACTOS DE MAYO DE 1968

En junio de 2008 estaba en Cartagena de Indias para la Conferencia Regional sobre Educación Superior organizada por el IESALC, Instituto de Educación Superior para América Latina y el Caribe de la UNESCO, convocada en preparación a una reunión prevista para París en 2009, en conmemoración a los diez años (de hecho, once) de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior de 1998 (CMES, París, 1998). En Cartagena recordé que entre Córdoba (1918) y París (1998) algo importante pasó en el mundo para la comunidad académica y eso fue Mayo de 1968. Por supuesto, yo no estaba en Córdoba en 1918. Pero en Mayo de 1968 – y esto es un privilegio– estaba en París, soy un “soixante-huitard non repentí” o si quieren, como dice el escritor chileno Jorge Edwards, un “sesenta y ochero” no arrepentido. Para mí no constituyó una sorpresa ver la multiplicación de referencias a Córdoba que hacían líderes estudiantiles franceses en la Sorbona en mayo de 1968. Es cierto que los estudiantes de Francia y de otras partes del mundo reaccionaron en 1968, como los de Córdoba en 1918, contra una sociedad cerrada. Ni todas sus utopías se realizaron. El sistema político no se renovó, la reforma de la Universidad no logró transformarla en un instrumento eficaz para la construcción de una sociedad justa e igualitaria. Pero, con su movimiento, los estudiantes de 1918 como los de 1968, han logrado abrir las sociedades,

revolucionar las costumbres, provocar un gran impacto en la organización interna de las universidades, particularmente en la relación entre profesores e estudiantes; estimular cambios profundos en el sistema universitario, como lo prueban las reformas en América Latina, y en Francia, la Ley Francesa de Reforma Universitaria de 1968, y ejercer influencia en acciones de organizaciones como la UNESCO.

El Informe Edgar Faure (1972/1973) que resultó en el documento “APRENDER A SER” es fruto de Mayo de 1968. Nadie se había dado cuenta de la explosión inminente de los jóvenes en aquel entonces. Partiendo de esta constatación, el director de la UNESCO, René Maheu, propuso en 1971 a la Conferencia General de la UNESCO la creación de una Comisión Internacional sobre el Desarrollo de la Educación que, después de aprobada por los Estados miembros, fue presidida por el ex Ministro de Educación francés, Edgar Faure. La comisión logró promover una reflexión profunda sobre la situación y las perspectivas de la educación en el mundo entero. Hay un consenso en considerar que el documento elaborado por esta comisión creó una cultura del “aprender a ser” e influyó los destinos de la educación en el mundo entero en las últimas décadas, principalmente en los años setenta. Al mismo tiempo, ha inspirado gran parte de las acciones que hasta hoy desarrolla la UNESCO y estaba implícito en las discusiones previas a la aprobación de la declaración de 1998 en la CMES. En realidad, las propuestas del documento final de la comisión buscaron dar una respuesta a las inquietudes reveladas por Mayo de 1968.

No se deberían pues considerar raras las referencias que yo mismo he hecho al Mayo de 1968 en el primer día de la CMES en 1998, cuando, hablando sobre la génesis de la conferencia mundial, recordé que

cuando uno piensa en reformar la Universidad tiene que considerar que esta no puede preocuparse solamente con la calidad formal de sus programas ni puede buscar calidad en la copia de modelos ajenos a su realidad social. En un proceso de reforma, al contrario de lo que dicen muchos expertos, no son las cuestiones técnicas las más importantes. Durante el largo ejercicio de reflexiones preparatorias a la CMES en todas las regiones del mundo quedó claro que “antes de buscar el tipo de institución de Educación Superior que se quiere construir es necesario definir el modelo de sociedad que se busca alcanzar”. Calidad y pertinencia son conceptos complementarios que caminan juntos.

### ¿LIQUIDAR LA CMES DE 1998?

¿Es necesario liquidar la CMES de 1998? La pregunta puede ser estúpida pero se justifica y está evidentemente inspirada por la posición de ciertos grupos europeos para los cuales es necesario liquidar la herencia de Mayo de 1968. Consideran estos grupos que todo lo que de mal surgió en el mundo después de 1968 es resultado del movimiento de mayo. Sintomáticamente se olvidan de mencionar los resultados catastróficos de la política ultraliberal llevada al mundo entero por los defensores del Consenso de Washington, una invención del economista inglés John Williamson al final de los años 80.

Por ahora, nadie ha tenido el coraje de decir claramente que es necesario liquidar la Conferencia de 1998, de decir, que la idea de Educación Superior como bien público y su prestación como servicio público son ideas superadas.

Pero hay otras maneras más insidiosas de hacerlo. Es lo que ocurre cuando se acepta y se defiende en la práctica, incluso dentro de organizaciones

multilaterales, la decisión de la OMC de tratar la educación, en particular la Educación Superior, como mercancía.

Otra manera insidiosa de liquidar la CMES es la recuperación de conceptos. En noviembre 2003, durante el Seminario Internacional Universidad XXI, en Brasilia, el pensador costarricense Gabriel Macaya se refería a “1984” el conocido best-seller de George Orwell que desarrolló ahí la noción de “doublethink” como elemento central del “Newspeak”, el lenguaje impuesto por el “Big Brother”. Los ciudadanos ordinarios podían mantener con facilidad en sus mentes significados contradictorios para el mismo concepto, pero aceptaban ambos. Conceptos antagónicos podrían unirse en frases de “Newspeak” como “guerra es paz” o “paz es guerra” o como ahora dicen algunos políticos franceses “socialismo liberal” o liberal socialismo.

Gabriel Macaya podría citar algo que ocurrió también en 2003, cuando se ha intentado remplazar la noción de bien público por la de bien público global sin explicar lo que estaba por detrás de este cambio. No era algo inocente. En lugar de bien público identificado por la comunidad académica, por los gobiernos de cada país, por la sociedad civil a quienes los establecimientos de educación tienen que prestar cuentas, el bien público global se refería a estructuras estandarizadas, a modelos únicos.

En el campo de la acreditación y evaluación, se observa un intento claro de doble lenguaje. Un proceso que duró por lo menos 40 años llevó a la elaboración de convenios regionales sobre la convalidación de estudios y de diplomas de Educación Superior y a una recomendación internacional en 1993, adoptada por consenso por los países miembros de la UNESCO. Estos documentos fueron

precedidos por muchos estudios, reflexiones y negociaciones, donde la diversidad cultural era tomada en consideración y las especificidades de los diversos sistemas de enseñanza superior reconocidos como indispensables.

Hoy, en su lugar, se busca desarrollar un sistema global de acreditación basado en guías de calidad, fundamentados en las “buenas prácticas” de los países signatarios de la Convención de Lisboa de 1977 y que alcanza a los países europeos, Israel, Canadá, Estados Unidos e Australia. Los efectos de la utilización de “buenas prácticas” tan orientadas es un camino seguro al monopolio cultural y, en consecuencia, un atentado a la diversidad cultural.

## COOPERACIÓN INTERNACIONAL

Cooperación internacional también puede prestarse al “doublethink”. Hoy se buscan vender productos y entonces la cooperación pasa a ser considerada como sinónimo de comercio. Y, al mismo tiempo, se intenta forzar a los países en desarrollo a reformar sus sistemas para copiar modelos tradicionales como los de Inglaterra, Estados Unidos o el modelo de la Reforma de Bolonia que, en realidad, es el modelo norteamericano ya adoptado por diversas universidades latinoamericanas desde finales de los años 50. En su edición del 7 de junio de 2008, el periódico británico “The Economist” se refiere a los cambios estructurales en las universidades europeas y dice que uno de los cambios sin elegancia conocido como “Proceso de Bolonia” implica la armonización de los grados europeos con una estructura anglosajona de “licenciaturas, maestrías y doctorados”. A pesar de la fuerte resistencia en algunos sectores, añade el periódico británico, en 2007 alrededor del 75% de los países tenían

el 60% de los estudiantes de Educación Superior inscritos en cursos compatibles con la nueva estructura.

En Europa, esta reforma era una necesidad, no hay dudas. Los sistemas no permitían la movilidad necesaria para la construcción de una Europa unificada. La experiencia de universidades como la de Brasilia muestra que un sistema de esta naturaleza puede ser benéfico para los estudiantes y puede hacer mejor el funcionamiento de las instituciones. Este esquema podría ser estudiado si se lleva adelante la idea de creación de un espacio latinoamericano de Educación Superior. Pero no se puede imponer una estructura sin diálogo, es una cuestión de método. Hay que tomar en cuenta las condiciones locales, es una cuestión de respeto y de democracia. Hay que evitar que se repita lo que pasó en los años 70 en países como Brasil donde con la estructura copiada de la experiencia de Estados Unidos vinieron la adopción de contenidos ajenos a la realidad brasileña y a las necesidades del país. Es una cuestión de neocolonialismo o francamente de renovación del imperialismo.

Este posicionamiento con respecto a la Educación Superior explica el porqué del silencio que se ha impuesto en muchos sectores y en el interior de organizaciones internacionales a la cuestión de la pertinencia, uno de los puntos fuertes de la Declaración de 1998.

## SERVICIO PÚBLICO Y PRIVATIZACIÓN

Otro tema víctima del “doublethink” es el de la interfase entre servicio público y privatización, que menciona explícitamente el pensador costarricense Macaya y que hoy es una realidad en muchos países del mundo entero. Además, diversos establecimientos

públicos en todas las partes, incluso en América Latina, siguiendo los pasos de universidades inglesas en tiempos de la Sra. Thatcher, eliminan la gratuidad, introducen aranceles y desarrollan prácticas que en nada las diferencian de empresas esencialmente comerciales. Según “The Guardian” (junio de 2007), las universidades inglesas buscan recursos en el merchandising y la distribución de productos y lanzan marcas de relojes, paraguas y incluso agua mineral. Una Universidad abrió un supermercado para el público en general. Otras empezaron a producir “Cash Money” vendiendo títulos de doctor honoris causa (Sunday Times, 26 de julio de 1999). Todos estos procedimientos configuran, en la práctica, una privatización disfrazada de los establecimientos públicos y el tema está siendo analizado por la Internacional de la Educación que muy pronto, publicará estudios que están siendo finalizados por el Instituto de Educación de la Universidad de Londres.

Sobre el tema específico de la introducción de los aranceles, desde 2005 Alemania adoptó el sistema de aranceles que pueden alcanzar los mil euros por año. Los Países Bajos dieron “autonomía” a las universidades para decidir sobre este tema. Autonomía aquí, todo dentro de la lógica del doble lenguaje, no es la autonomía de pensamiento. Implica el aislamiento del Estado de su responsabilidad principal en financiar la Educación Superior.

El tema de la privatización –un fenómeno mundial– y del financiamiento es difícil. En realidad, en 1998, teniendo en cuenta el largo tiempo de preparación y la amplitud de negociaciones desarrolladas previamente, el texto del borrador de la declaración de la CMES fue aceptado con relativa facilidad en todas las partes y esto facilitó enormemente el desarrollo de los trabajos en la CMES. Solamente dos puntos



exigieron negociaciones duras:

- i) **el de la participación de los estudiantes en la gestión de las universidades:** algunos países de Asia temían que una afirmación fuerte en este sentido estimularía la rebelión de los estudiantes en sus países.
- ii) **El del financiamiento:** esto explica que el texto de declaración sobre este tema sea un poco ambiguo. Sin embargo, la declaración fue enfática en señalar que la Educación Superior es un bien público y que la función del Estado es fundamental en garantizar el financiamiento de la Educación Superior y de la investigación.

## FINANCIAMIENTO

No vamos aquí hoy a detenernos demasiado sobre este punto, pero señalemos algunos elementos que son esenciales en este análisis. Muchos de los que defienden la comercialización de la Educación Superior alegan que con la predominancia del sistema público, los pobres pagan por los ricos. Por supuesto, no hay que permitir que esto ocurra. Sin embargo, hay que tener en cuenta ciertas realidades que normalmente son ignoradas por los que desean la eliminación de la enseñanza gratuita.

Estudios elaborados por el Instituto de Educación de la Universidad de Londres muestran que “as research in the United States clearly demonstrates, student loans have a negative/desincentive impact on the participation of low-income groups, because of concomitant student debt, but a neutral one on mid to high-income groups. By contrast, grants have a positive outcome on the enrolment of low income groups, and a neutral outcome for mid to high-income groups. And tuition fees have a disincentive effect on the poor and middle-income students but no impact on high-income

students (St. John, 1990; McPherson and Shapiro, 1991; St John and Starkey, 1995) (apud Callender, C. 2002).

Es un tema que merece análisis más profundos. Si hay que hacer justicia –y hay que hacer– se debe indagar porqué no se estudia, por ejemplo, la toma de medidas fiscales con la cobranza directa en la declaración de rentas de los que tengan dependientes estudiando en las universidades públicas.

Señalemos que las orientaciones actuales en la conducción de la gestión de los establecimientos de Educación Superior hacen mayores los riesgos de establecer sistemas a doble velocidad con instituciones eficaces para los ricos, mediocres para los pobres y esto, en muchos casos, representa una nueva forma de apartheid social. Los pobres son simplemente echados del sistema, lo que contraría las disposiciones de la Declaración de los Derechos Humanos que, en su artículo 26, párrafo 10, sostiene que “toda persona tiene derecho a la educación y que el acceso a los estudios superiores será igual para todos en función de los méritos respectivos”.

Disposición similar encontramos en la Convención sobre la Lucha contra la Discriminación en el ámbito de la Educación (1990), que en su artículo IV establece que los Estados signatarios se comprometen a “volver accesible a todos, en plena igualdad, en base a la capacidad de cada uno la educación superior”. A su vez, el artículo 13 del Pacto Internacional relativo a los derechos económicos, sociales y culturales, que sigue vigente, determina que “la educación superior debe volverse accesible a todos en plena igualdad, en base a las capacidades de cada uno, por todos los medios apropiados y, en particular, por la instauración de la gratuidad”.

## LA AUTONOMÍA

La autonomía que defendía Córdoba y que siguen defendiendo las comunidades académicas, la idea de autonomía inscrita en documentos normativos como la Recomendación sobre la Condición del Personal Docente de la Educación Superior aprobada por la Conferencia General de la UNESCO en 1997, no es la autonomía que muchos gobiernos intentan aplicar hoy, sinónimo de desvinculación del Estado de sus responsabilidades financieras con relación al sistema de Educación Superior. Es de nuevo, insistamos, un doble lenguaje, digno del Big Brother.

De hecho, desde el inicio de la existencia de las universidades, en la Edad Media, hasta el de día de hoy, libertad y autonomía son parte del concepto de Universidad. Las universidades, los establecimientos de enseñanza superior, deben tomar sus destinos en sus manos, organizar su gestión, administrar sus recursos, ser libres, investigar y organizar la enseñanza.

Sin embargo, ya no estamos en la Edad Media, cuando estas ideas fueron por primera vez formuladas. La sociedad ya no está estructurada a través de corporaciones, la vida social se volvió más compleja y así como no puede aceptar las restricciones a la libertad de pensamiento, también la idea de una autonomía sinónimo de soberanía, de poder sin restricciones, de recusa de rendir cuentas a la sociedad, es cada vez más objetada y, además, sirve de pretexto para atacar la institución universitaria en sus fundamentos básicos.

La idea de autonomía implica en realidad varios elementos: la libertad de investigación, la libertad de enseñanza, el poder de autogestión. Asimismo, no puede excluir la responsabilidad social.

¿Dónde encontrar el equilibrio?  
¿Cómo conciliar nociones que, en la práctica de la vida de todos los días, quedan aparentemente contradictorias como las de libertad versus la de responsabilidad con respecto a la sociedad?

Por otra parte, es verdad que, según varios analistas, una mala interpretación de la idea de autonomía ha provocado abusos evidentes en varios países. Contra algunos de estos tipos de abuso se han opuesto los estudiantes de Córdoba en 1918. Pero hasta hoy, hay profesores universitarios que todavía en los tiempos actuales recusan la idea de evaluación y no aceptan ningún control sobre su prestación, o sobre el de sus instituciones, buscando, al mismo tiempo, mantener ventajas e privilegios como los contratos permanentes, justificados cuando la enseñanza es pertinente y de calidad, pero que no tendrían que aplicarse a profesores que, admitidos en la Universidad, actúan como si automáticamente ya estuvieran jubilados, ya que hacen lo que les da la gana o realmente no hacen nada, por incompetencia o por falta de responsabilidad.

Un corporativismo excesivo en países donde la mayoría de la población no tiene qué comer no es justo ni aceptable. Pensar que todos los profesores son responsables es soñar con un mundo irreal. Aunque la mayoría de los docentes busque esta profesión por vocación e ideal, hay los que solamente visan una seguridad que no merecen. No hay que olvidar que la autonomía debe garantizar las libertades académicas, sin olvidar la necesidad de mantener principios éticos para la acción de los establecimientos de educación superior. La libertad debe servir la sociedad, como acaban de recordar los participantes de la Conferencia Regional de Educación Superior de Cartagena.

La autonomía requiere la responsabilidad, un gobierno fuerte de las universidades y evaluaciones objetivas. Pero importante es lo que los estudiantes de Córdoba de 1918 mostraron en la práctica y que, conceptualmente, recibió de un autor francés, Paul LeRoy, una formulación bastante feliz: “la autonomía en realidad jamás es otorgada o concedida. Ella se gana, se conquista”.

### CAMBIOS EN LA SOCIEDAD

Se busca también liquidar el legado de 1998 cuando se dice enfáticamente que la sociedad de hoy no es la misma de 1998, que todo cambió, que los principios de 1998 ya no tienen como establecer un marco referencial para la acción de los establecimientos de enseñanza superior. No se ataca frontalmente a estos principios, pero, hace a una evolución incontestable provocada por la globalización y el progreso de las nuevas tecnologías, se sugiere que los principios de 1998 están superados, porque según estos análisis, fueron concebidos para un mundo que ya no existe.

Creo entonces que es indispensable de decir aquí, ahora, que la declaración de 1998, en cuestiones de principios, sigue actual. Los debates de hoy, como se ha podido ver incluso en la CRES de Cartagena (2008), se concentran en la necesidad de reformas, en la importancia de instrumentos de evaluación y de acreditación, en el refuerzo de los vínculos con el mundo del trabajo, en la colaboración con el conjunto del sistema educativo, en la importancia del estudiante como el centro de toda estrategia de los establecimientos de enseñanza superior, en la cuestión de la democratización del acceso, del financiamiento, en la autonomía, en la cooperación internacional interuniversitaria, en la investigación orientada a la solución de los problemas

básicos de la sociedad, todas cuestiones que fueron tratadas por la declaración de 1998. Esta se ocupó también in extenso, en su artículo 12, de las cuestiones del impacto de las nuevas tecnologías.

Por otra parte, vivimos hoy una aceleración en el proceso de crisis mundial con repercusión en todos los campos de la actividad humana. La crisis financiera actual empieza a explotar con el desorden instalado en el sistema de préstamos que comporta riesgos en Estados Unidos. Ella es visible también con los problemas en el sector bancario, con el crecimiento descontrolado de los gastos militares, con los déficits presupuestarios en Estados Unidos, etc.

Las organizaciones internacionales ahora se declaran en estado de pavor frente a los riesgos de la penuria alimentar y quieren atribuir la responsabilidad de todo al etanol. Es cierto que el etanol producido a partir del maíz, por ejemplo, está afectando el precio de alimentos en México. Muchos analistas llaman la atención al hecho de que la producción de maíz en México, materia prima esencial para alimentos (ejemplo: las tortillas) en la cultura de este país, fue destrozada por la competencia de los productos subvencionados provenientes de Estados Unidos y que entran en México libremente por fuerza del acuerdo de libre comercio.

Ahora, con el desvío del maíz de Estados Unidos para la producción del etanol, beneficiado además por las altas tasas impuestas al etanol de caña de azúcar proveniente de Brasil e/India, el precio de maíz en México explotó y, a veces, el producto simplemente desaparece.

Hay otros factores que tienen que ser tomados en cuenta: el precio de petróleo que aumenta en función de la demanda pero también de la especulación de los que controlan los mercados alimenticios y principalmente los subsidios agrícolas de



Europeos y norteamericanos. Es innecesario observar lo que pasa en la bolsa de comercio de Chicago para ver esta realidad.

## EL MUNDO SEGUIRÁ CAMBIANDO

Sin dudas, la sociedad cambió en profundidad desde 1998 y los establecimientos de Educación Superior tienen que adaptarse a esto. Recordemos que el servicio público implica el acceso abierto a todos, la permanencia de las prestaciones y la capacidad de adaptación.

El mundo cambió y seguirá cambiando. Una comisión de 21 sabios, cuyos trabajos fueron financiados incluso por el Banco Mundial, presidida por el Premio Nobel norteamericano Michale Spence, publicó recientemente un informe que puede ser interpretado como el del anuncio de la muerte del Consenso de Washington.

Los miembros de la comisión se declaran en contra las recetas del Consenso de Washington: reducción de déficits, de impuestos y de gastos públicos, aceleración de la privatización y eliminación de reglamentos, debilitación de la acción de los Estados, lo que repercute seriamente en las políticas sociales, en particular en la educación. Consideran que para salir de la crisis antes de todo es necesario un estado fuerte, una planeación a largo plazo, funcionarios que cobren bien, así como inversiones públicas en infraestructura, educación y salud.

Esto nos lleva a una de las recomendaciones fundamentales de la CMES que sugiere que las universidades deben definir o redefinir sus misiones. Si lo hacen, podrán disponer de un instrumento poderoso para guiar su acción y participarán más directamente de la formulación de objetivos más amplios que van a definir el modelo de sociedad donde vivimos. Tendrán además a su disposición un instrumento pertinente

para evaluar su acción a través de la comparación de lo que hacen con sus misiones y no con estándares impuestos desde afuera.

La ONU ha hecho esta revisión ya que hoy busca colaborar con los objetivos del milenio y concentra sus esfuerzos en los campos de desarrollo sostenible y gobernabilidad que incluyen democracia, derechos humanos y paz. En términos de proyectos concretos, yo llamaría la atención sobre el apoyo que la ONU da en la región a proyectos de desarrollo durable como los de la Uninoba en Argentina, o un gran programa de Banco do Brasil que ya alcanza casi un millón de familias. En el campo de la gobernabilidad, el consejo de la Universidad aprobó recientemente la creación de un instituto para alianza de civilizaciones en España, lo que representa, sin duda, una filosofía de acción opuesta a la de los que defienden la guerra entre civilizaciones.

El mundo sigue cambiando y hay que prestar atención a lo que pasa con China por ejemplo. Hoy en el mundo entero se habla de flexibilización del trabajo como fórmula para la creación de riquezas. En la práctica, flexibilidad significa aumento de la precariedad. Mientras en los países occidentales, los gobernantes defienden con entusiasmo la flexibilización, que en el marco del lenguaje típico del “doublethink” significa precariedad, los chinos han aprobado una ley vigente desde el primero de enero de 2008 que garantiza más seguridad y estabilidad en el trabajo.

Los chinos tienen conciencia que entramos en una era de sociedad del conocimiento global a través de la cual la información, la competencia y las habilitaciones son la fuerza motora del desarrollo. Tenían 3 millones y 700 mil estudiantes en 1990, hoy tiene más de 25 millones y hacen grandes inversiones en ciencia y tecnología. La prioridad es dada a la

formación según los intereses y necesidades del país. Algunas instituciones de formación extranjeras fueron autorizadas a funcionar en China, pero en asociación con instituciones locales, con programas acreditados por las autoridades nacionales y bajo estricto control en su funcionamiento. En China, definitivamente, hay un proyecto de nación y para alcanzarlo las universidades son parte importante de la estrategia de acción.

### PROYECTO DE NACIÓN Y DE CIVILIZACIÓN

Creo interpretar correctamente la Declaración que han aprobado los participantes de la Conferencia Regional de Cartagena, cuando digo que, al destacar la necesidad de una integración regional, lanzaron bases sólidas para un proyecto de civilización en América Latina y el Caribe, un avance con respecto a la elaboración de proyectos individuales para cada nación. El tema central de la Conferencia, el desafío de hacer de la Educación Superior un bien público, un derecho social y universal, además de validar su papel estratégico en los procesos de desarrollo sustentable de los países latinoamericanos y caribeños, está efectivamente reflejado en la Declaración de la CRES 2008. Es sintomático, como indicador de una posición clara, que hubo un rechazo por parte de la CRES 2008 a la concepción de la Organización Mundial del Comercio (OMC), que pretende transformar la Educación Superior en mercancía.

En realidad, según documentos divulgados por el IESALC-Caracas después de la Conferencia, el documento adoptado en Cartagena es amplio, y sus premisas pueden básicamente ser sintetizadas en la necesidad de una mayor integración regional en los campos de la investigación científica y de la formación de recursos humanos calificados;

la adopción de herramientas que promuevan la inclusión social (de género, étnica y de los portadores de las necesidades); el crecimiento de los sistemas de Educación Superior en cada país, no sólo en número pero en formas alternativas como la educación a distancia, capaces de cumplir la misión de democratizar el conocimiento y expandir el número de plazas; el incentivo a la cooperación entre los diversos segmentos sociales, destinado a estimular la efectiva transferencia del conocimiento para la sociedad; la implementación de efectivos instrumentos de cooperación a fin de evitar la fuga de capital humano o de “cerebros” de la América Latina y el Caribe (transferencia de alumnos y profesionales para los países desarrollados); el respeto a la autonomía universitaria y el apoyo gubernamental a la Educación Superior.

### CONCLUSIONES

En 1918, los estudiantes argentinos en Córdoba se han opuesto a una situación en la cual la Universidad era conducida por el dogma, por la masificación intelectual. Todos aprendían lo mismo y tenían que aceptar conformarse con el pensamiento único porque si no lo hacían serían excluidos. Las universidades eran sinónimo de falta de movilidad. Los estudiantes han reaccionado y lanzaron bases que hasta hoy pueden colaborar para la reforma de los sistemas de Educación Superior y, con esto, seguir influenciando los propios destinos de la sociedad.

Hoy vivimos de nuevo un intento de pensamiento único, de adopción de modelos únicos, y de dependencia tecnológica, financiera y intelectual. Los miembros de la comunidad académica de la región y sus gobiernos tienen ahora la oportunidad de rever su acción y de reforzar la elaboración de proyectos de la nación, a nivel de los

países aisladamente, y en proyectos integrados para la región, dentro de un modelo de civilización más justa y solidaria.

Es tiempo de reaccionar, de liquidar con el doublethink, de asumir el control de las instituciones, a través de una autonomía responsable, de garantizar que en la región las instituciones de enseñanza superior sirvan efectivamente a sus sociedades y que estas abandonen la exclusión y estimulen la inclusión. Para esto, la integración es fundamental. Recordemos entonces una vez más a los estudiantes de Córdoba que en su manifiesto saludaban a los compañeros de América Latina y decían: “la juventud universitaria de Córdoba...saluda a los compañeros de la América toda y las invita a colaborar en la obra de libertad que inicia”.

## REFERENCIAS

Para elaborar este texto, el autor, además de comentarios inéditos, utilizó, adaptó y actualizó elementos de varios documentos:

- Dias, M. (Noviembre de 1996). El realismo utópico en la reforma de la educación superior. En L. Yarzabal (Presidencia), *Hacia una nueva educación superior. Conferencia Regional Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. CRESAL/UNESCO, La Habana.
- Dias, M. (Octubre de 1998). La Conférence mondiale: le long parcours d'une utopie qui devient réalité. En A. Sonko (Presidencia), *Conférence Mondiale sur l'enseignement supérieur: vision et actions*. CMES, París.
- Dias, M. (Mayo de 2007). Revisão da Conferência Mundial sobre educação

superior – 1998. En P. Henríquez Guajardo (Presidencia), *II Encuentro de Redes Universitarias y Consejos de Rectores de América Latina y el Caribe*. UNESCO/IESALC, Caracas.

- Dias, M. (Abril de 2008). A los 10 años de la CMES 98: desafíos globales y sus impactos en América Latina y el Caribe. En R. Allú (Presidencia), *50 Reunión de Rectores Asociación de Universidades del Grupo Montevideo*. AUGM y Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Dias, M. (Junio de 2008). Impactos de la CRES y de la CMES en América Latina y Caribe. En A. L. Gazzola (Presidencia), *Conferencia Regional de Educación Superior*. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) y Ministerio de Educación Nacional de Colombia, Cartagena de Indias.
- Callender, C. (2002). *Access, Participation and Higher Education. Policy and Practice*. London: Kogan Page.
- Sitio del autor: [www.mardias.net](http://www.mardias.net)

**Recibido:** 16 de mayo de 2016  
**Aceptado:** 06 de julio de 2016