

Hace poco más de un año, en julio de 2010, la entonces ministra de educación de Colombia, Cecilia María Vélez White, organizó, en Bogotá, el “Foro Nacional sobre la Calidad de la Educación 2010”, solicitando a los participantes respuesta a varias cuestiones entre ellas ¿Qué deben hacer las instituciones de enseñanza superior para ser pertinentes y formar personas autónomas con valores democráticos, de respeto de los derechos humanos y responsabilidad social? Se trataba de cuestiones son relativas a saber **si hoy están las universidades formando profesionales con competencias y habilidades que se requieren para participar en la sociedad del conocimiento y que al mismo tiempo sean conscientes de la responsabilidad social de su acción.**

El examen de estas cuestiones tienen que llevar en consideración el hecho que el modelo de globalización que se consolidó principalmente a partir de los años noventa hace que **frecuentemente crecen, en lugar de reducirse, las brechas entre países y las desigualdades internas. Uno de los problemas subsistentes de la educación superior es su democratización, el acceso a todas las camadas de la población a este nivel de enseñanza, pero el acceso a una educación de calidad y relevante para todos.** En el marco mundial entonces, hay que preguntar: **¿Qué pueden hacer las universidades para mejorar la sociedad formando ciudadanos que sepan vivir juntos y que respeten las diferencias, que no acepten discriminaciones de ninguna suerte?**

Una respuesta minimalista fue dada hace mucho por Karl Jaspers en “Die Idee der Universität”, donde decía: “una universidad tiene tres obligaciones: la formación profesional, **la educación global del hombre** y la investigación”. Sin embargo, las cuestiones permanentes sobre las funciones sociales, la pertinencia de los programas, la autonomía y la libertad académicas e y a la educación universal u de masas no pueden ser abordadas sin que tenga una visión clara de los objetivos fundamentales de la universidad y de las funciones que tiene de ejecutar en la sociedad moderna. Aun que las misiones tradicionales de las universidades continúen válidas, hay que notar que la globalización y la comercialización de la educación crean nuevos desafíos para las instituciones de enseñanza superior

Cuando los organizadores pensaron en llamar aquí para participar de esta reunión en Santa Fe, Argentina, alguien que ya está fuera del circuito, tenían, seguramente, en su mente, la declaración del premio Nobel mexicano, Octavio Paz, que tengo la costumbre de citar frecuentemente, que decía -dispongo de la citación en inglés- “the search for a future, ends inevitably with a reconquest of the past”. Un ejemplo emblemático de actividad de servicio a la comunidad y de integración exitosa con las actividades de enseñanza y de investigación fue, por ejemplo, el del **“Programa Integrado de Saúde Comunitária de Planaltina”**, ciudad satélite de Brasilia, que, en los años setenta, creó condiciones, por la primera vez, para una acción conjunta de unidades de la Universidad de Brasilia y de órganos del gobierno. Las actividades movilizaban estudiantes y profesores de diversas carreras (Medicina, Educación, Servicio Social, Comunicación, Artes, Antropología etc.). Sería muy largo bajar a los detalles de esto programa, los que se interesan pueden encontrar elementos de información en [www.mardias.net](http://www.mardias.net), libro electrónico no 10 (“A new concept for education and higher education”), docs números 8 (“Bases conceituais para a reconstrução da extensão”) texto de

ponencia en el VI Congreso Iberoamericano de extensión en Embú, São Paulo, Brasil, 2002) y no. 19 (“Memórias da extensão na UnB nos anos duros dos setenta” publicado por la Cámara de Extensión de la Universidad de Brasilia). Por un acto administrativo arbitrario, el programa fue interrumpido e un ejemplo fantástico de extensión fue destrozado.

Un análisis del pasado podría revelar también que el concepto de base de extensión en muchos países de América Latina era una copia del norteamericano, que **implicaba la idea según la cual, la universidad irá a la comunidad, con la intención de extender sus actividades de enseñanza y de investigación y el fondo de cultura de que la universidad se considera poseedora. Se trataba de una toma de posición ideológica e esto es el pecado original de la extensión en varios países latinoamericanos.** Los países en vía de desarrollo tendrían que seguir los caminos abiertos por los países industrializados. En el campo interno, en cada país, grupos privilegiados deberían detener el poder, la ciencia, la cultura, aceptando, para mejor servir los intereses del sistema y para mantener sus privilegios, de extender hacia la mayoría de la población las migajas de esto fondo de cultura.

En nivel latinoamericano, esta posición elitista y mecanicista fue fuertemente contestada, por le menos teóricamente, desde el inicio de los años 70. En un trabajo publicado en un número especial del boletín de la ANUIES de México, Ofélia Angeles G. recuerda los resultados de la Segunda Conferencia Latinoamericana de Extensión Universitaria y Difusión Cultural, celebrada en México, en 1972, cuando se ha propuesto, con **una fuerte influencia de las teorías y experiencias de Freire en el terreno de la alfabetización, que la extensión y la difusión deben ser liberadas en el sentido de que tienen que favorecer la concientización de los individuos sobre su realidad para que asuman el compromiso de actuar sobre ella, transformándola**”.

Con base en estas consideraciones, los participantes de esta conferencia han definido **la extensión como siendo “la interacción entre universidad y los demás componentes del cuerpo social, a través de la cual ésta asume y cumple su compromiso de participación en el proceso social de creación de la cultura y de liberación y transformación radical de la comunidad nacional”.** Esta definición está muy cercana a las tendencias actuales de lo que buscan alcanzar muchos de los que, hoy, trabajan con problemas vinculados al vínculo entre enseñanza superior y sociedad.

Sin embargo, en tiempos de globalización, hay otros elementos que tienen de ser analizados. Durante la preparación de la Conferencia Mundial sobre enseñanza superior de 1998, se ha concluido que **“antes de preguntarse qué tipo de universidad se quiere construir, hay que definir el modelo de sociedad que se busca”.** Es importante tener en cuenta los resultados de la CMES de 1998 y los de la conferencia de 2009 que ratificó los principios básicos de 1998 (ver <http://www.unesco.org/education/educprog/wche/presentation.htm> o [www.mardias.net](http://www.mardias.net), electronic book número 1). Actualmente, en una línea contraria a la de la CMES de 1998, varias organizaciones internacionales hacen un **silencio total sobre la idea de pertinencia en la educación superior, y cuando tratan de la responsabilidad social es de manera a recuperar los conceptos y ponerlos a servicio de una política de dominación.** Se asiste incluso a intentos conscientes de vuelta a **la teoría y la práctica de los difusionistas.**

Todo esto justifica la indagación sobre **¿quién creó este monstruo, la globalización, que tanta influencia tiene sobre los sistemas de educación en el mundo entero?**<sup>1</sup> En los últimos tiempos, en particular durante los años noventa e la primera década del Siglo XXI, **los intentos para alcanzar una uniformidad de modelos de educación superior y, al final, de la consolidación de un pensamiento único son más sofisticados.** Hay que ver, por ejemplo, lo que ocurre con tres procesos interconectados que se desarrollan a nivel internacional: 1- **El Acuerdo General del Comercio de Servicios (AGCS)**, aprobado en 1994 y que da base a todos los que buscan transformar la educación superior en servicio comercial, lo que implica el abandono de la concepción de bien público de la educación y que facilita también la adopción de modelos únicos; 2- **La Declaración de Bolonia** que es un exitoso proceso para crear un espacio europeo de educación superior. Originalmente, fue una declaración política pero ahora representa un tipo de acuerdo entre más de treinta países europeos. Adaptada a las realidades y necesidades europeas, el proceso de Bolonia está propiciando que las universidades europeas adopten el modelo norteamericano de formación y, actualmente hay una gran presión para que universidades de otras regiones copien el nuevo modelo europeo, que es una adaptación del modelo norteamericano; 3- **Las directrices para garantizar la calidad en la educación superior transfronteriza**, adoptadas en diciembre del 2005 por el Consejo de la OCDE y que están fundadas en los modelos de los países del norte que, naturalmente, pasan a ser vistos como parámetros únicos para definir lo que es calidad y, en consecuencia, servir de modelo para el mundo entero<sup>2</sup>. En realidad, con esto, se vuelve al principio de los difusionistas. **Se busca crear la mentalidad que el modelo de sociedad y, en consecuencia, el modelo de universidad a construirse es el de pocos países.**

En el Siglo XX, podemos destacar tres momentos importantes en los cuales las universidades reaccionaron a políticas y a sistemas que, basados en el pensamiento único, deseaban utilizar la educación como instrumento para la manutención de privilegios. **La reforma de Córdoba, Argentina, en 1918** es el **primero** a notar. Córdoba 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 Córdoba debemos varios otros avances en la época, incluso la insistencia en la idea de la necesidad para las instituciones de educación superior de **mantener vínculos con la sociedad, tratar de problemas de la sociedad, encontrar en la sociedad la justificación principal de su existencia.**

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**, un **segundo momento** que deseo señalar en este momento. A pesar de las frustraciones del movimiento, los estudiantes

---

<sup>1</sup> - Ver R. Días, Marco-Antonio (2010), “¿Quién creó este monstruo? Educación y globalización: sus relaciones con la sociedad”, en *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, IISUE-UNAM/Universia, vol. 1, núm.2, <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/62/educacion> [Consulta: fecha de última consulta: 30.09.2011]

<sup>2</sup> A este respecto, se puede consultar: Hans Van Ginkel; Marco Antonio R. Dias (2007). “Retos Institucionales y políticos de la acreditación en el ámbito internacional”. *Educación Superior en el mundo 2007*. (2006). Madrid, Barcelona, México: Ediciones Mundi-Prensa Libros, S. A. Pag. 37-57.

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. El **tercero momento** importante fue la Conferencia Mundial de Enseñanza superior de 1998 en París ya mencionada anteriormente.

Recientemente (mayo de 2011), organizaciones internacionales y representantes de las instituciones que promueven las clasificaciones universitarias a través de los rankings (Shangai, Times of Higher Education etc.) estuvieron reunidos en París. Fue interesante observar que todos critican los rankings, pero la mayoría quiere participar con la condición que su institución esté bien evaluada. Otros, más astutos, se dicen solidarios de quienes proponen –as veces con buenas intenciones– que, en lugar de rankings, se desarrollen métodos para el establecimiento de comparaciones, de “benchmarking”. Se vuelve, sin embargo, una vez más, a la teoría de la modernización y a los principios de los difusionistas. Cuando se compara, no se le dice, pero la intención es, para muchos de estos expertos, que se utilice el modelo de siempre, es decir la base de comparación serán siempre las universidades tradicionales de unos pocos países, en su mayoría, anglo sajones. Y estas serán siempre consideradas de calidad, lo que, en un período de comercialización de la educación, les da ventajas fantásticas en el “comercio de servicios”.

En realidad, uno de los puntos fundamentales en esta materia es que **las comparaciones para ser válidas, para ser útiles a las instituciones tienen que ser hechas entre lo que realizan las instituciones de educación superior y sus misiones definidas autónomamente por las universidades y apoyadas por la sociedad.** Señalemos que no fue por otra razón que la CMES de 1998 ha propuesto que las universidades definan o redefinan sus misiones, en acuerdo con todos los segmentos de la sociedad.

Finalmente, otro punto esencial, que no llamó la atención de los participantes de la reunión de mayo de 2011 en París, es el de saber que debe ser medido en una evaluación, en un sistema de acreditación, en el establecimiento de clasificaciones en los rankings: ¿el número de premios Nobel de una institución? ¿el número de estudiantes extranjeros? ¿el promedio del número de estudiantes en cada clase, por cada profesor? ¿el número de publicaciones de los profesores en revistas especializadas anglosajones? En realidad, una vez más, **para instituciones de enseñanza superior de países en desarrollo, mucho más importante es medir la implementación de los principios que constituyen la misión de cada institución, es medir como las universidades, por ejemplo, colaboran para mejorar la sociedad, para construir la ciudadanía, para hacer una integración entre las diversas regiones de un país y de diversas naciones en un continente, medir como la acción de estas instituciones colaboran para la paz y la comprensión, para el vivir juntos. ¿Cómo hacerlo?**

No creo que haya recetas para esto, pero es fundamental que los que trabajan con extensión, los que promueven la pertinencia, los que se interesan por la responsabilidad social, tienen que pensar en esto y **desarrollar métodos que pongan fin, una vez por todas a la manipulación que domina hoy las relaciones interuniversitarias en el mundo.**

