

# **Desafíos políticos, sociales y académicos para la educación superior en América Latina y Argentina**

*Democratización, calidad e integración*

## Conferencia de **Norberto Fernández Lamarra**

---

*Magíster en Planeamiento, Organización y Administración de la Educación. Licenciado en Ciencias de la Educación. Docente e investigador de la Univ. Nacional de Tres de Febrero. Presidente de la Sociedad Argentina de Estudios Comparados en Educación y Vicepresidente del Consejo Mundial de Sociedades de Educación Comparada (WCCES).*

*Esta conferencia fue pronunciada en el marco de la presentación del 21º número de la revista **Diálogos Pedagógicos**, como cierre de la VI Jornada de difusión científica en educación, el día 24 de mayo de 2013.<sup>1</sup>*

*A través de una interesante y clara exposición, el Mgter. Fernández Lamarra plantea los principales desafíos políticos, sociales y académicos para la educación superior. Centra su atención en forma particular en el tema de la democratización, la calidad, la integración y la convergencia, con el apoyo teórico de reconocidos autores y numerosos datos estadísticos de los diversos países de Latinoamérica.*

*Finalmente, presenta algunas propuestas para pensar la nueva agenda para la educación superior en América Latina.*

---

<sup>1</sup> Se ha intentado adaptar el discurso oral, en la medida de lo posible, a los fines de su publicación (nota de la editora).

Para comenzar, quiero expresar mi sincero agradecimiento al Sr. Rector y a la Sra. Decana por la importante distinción que ustedes me han otorgado y a la Facultad de Educación y a su revista *Diálogos Pedagógicos* por la invitación.

Ante esta invitación comencé a considerar el desarrollo del tema de la democratización, la calidad y la integración. No obstante, luego cuando inicié la preparación de los lineamientos para abordar esta temática, preferí ponerla como subtítulo y adoptar un título más genérico, el de *Desafíos políticos, sociales y académicos para la educación superior en América Latina y Argentina. Democratización, calidad e integración*.

Para iniciar mi exposición quisiera detallar el esquema que voy a desarrollar. Primero, consideraré la presentación de los desafíos en general y después analizaré los desafíos políticos, sociales y académicos detalladamente. En particular voy a centrarme en el tema de la democratización -que es un tema a mi juicio prioritario-, y en los de la calidad de educación, la integración y la convergencia de la educación superior en América Latina; y luego, para finalizar, plantearé algunas propuestas para pensar una nueva agenda para la educación superior en América Latina y Argentina.

Dentro de los desafíos políticos para la educación superior quisiera considerar el tema de la gobernabilidad democrática, la legitimidad y la participación social. Entre los desafíos sociales voy a considerar, entre otros, a la inclusión, la integración social, la diversidad, la innovación y el cambio. Y dentro de los desafíos académicos quisiera considerar el tema del marco global para la educación superior, como la sociedad del conocimiento, la calidad y la pertinencia y el tema de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Respecto de los desafíos políticos, el primero que me parece importante plantear para analizar la relación entre la universidad y la sociedad es el de la universidad y la gobernabilidad democrática. Específicamente quisiera tratar el tema de las contribuciones de la universidad actual al mejoramiento de la gobernabilidad democrática. Para esto comenzaré por considerar el contexto sociopolítico actual en América Latina (que luego veremos si resulta ser coincidente o no con el contexto de Argentina).

Todos los países de América Latina, incluyendo Argentina, están transitando difíciles procesos hacia el mejoramiento de

su gobernabilidad democrática. Países como el nuestro transitan este proceso con fuertes problemas mientras que otros países tienen problemas que aparentemente parecen menores pero que también son importantes.

Mencionaba el impacto de la globalización y aparece entonces la problemática de la internacionalización de las decisiones económicas. En relación a este aspecto, quisiera mencionar la fuerte imposición que hemos tenido -y tenemos- de parte de los países centrales y de sus economías de mercado; lo que ha conducido a las crisis de las economías nacionales en Latinoamérica, a la generalización en los noventa de la privatización de los servicios públicos y, más recientemente, a la crisis de los países desarrollados, primero EE.UU. y ahora la grave situación que atraviesan algunos países de Europa. Este es el mundo globalizado en el cual estamos nosotros inmersos.



**Mgter. Norberto Fernández Lamarra**

Eso ha generado un contexto de creciente pobreza, exclusión social y marginalidad. Esta realidad se ve también en nuestro país. Hasta hace algunas décadas, Argentina era un país con un 60% de clase media, pero a principios del milenio las cifras de la pobreza ascendieron a un 60% de la población. Aunque hoy en día nuestro país se ha recuperado parcialmente de esta situación, algunas cifras siguen siendo alarmantes. Los estudios que ha realizado la Universidad Católica Argentina plantean que el tema de la pobreza en nuestro país sigue siendo un tema realmente grave. Hemos pasado de ser un país esencialmente de clase media a un país

en donde los problemas de la pobreza y la marginalidad están presentes. Esta problemática no es exclusiva de nuestro país dado que la misma situación está ocurriendo en mayor o menor medida en gran parte de América Latina e incluso en los países europeos que no conocían (o conocían en mucha menor envergadura) la pobreza. Estas primeras reflexiones nos permiten ubicarnos en el contexto en el que estamos.

Frente a este panorama, ¿cuál puede ser la pertinencia político-institucional para la gobernabilidad democrática de la educación? La gobernabilidad democrática requiere mejor

governabilidad de la educación, particularmente de la educación superior. Y aquí, quisiera tomar términos desarrollados por otros colegas. Se trata de los conceptos de *legitimidad*, *eficiencia* y *participación* tratados por Manuel de Puelles Benítez y Raúl Urzúa (1996). Estos pueden considerarse como tres requerimientos para la gobernabilidad democrática de la educación superior; podríamos agregar otros, pero me parece que estos son suficientemente demostrativos.

La *legitimidad* para la gobernabilidad democrática exige procesos de concertación de las políticas con planes y programas estratégicos teniendo en cuenta escenarios de largo plazo, particularmente para la educación. De hecho, la educación tiene una inercia que hace que sus efectos sean siempre de largo plazo, nunca pueden ser de corto ni de mediano plazo. Estas políticas y programas deben incluir contenidos pertinentes y de calidad, con prioridades y metas asociadas a la equidad social y el financiamiento disponible.

*«Todos los países de América Latina, incluyendo Argentina, están transitando difíciles procesos hacia el mejoramiento de su gobernabilidad democrática.»*

La *eficiencia* hace referencia a que la sociedad requiere respuestas satisfactorias a sus necesidades, una buena gestión de los recursos, profesionalización de los docentes y no docentes y evaluación de resultados y de impacto. Es decir, la sociedad demanda *accountability*. Incluyo este término, aunque no suelo usar palabras en inglés, pero este concepto resulta importante considerarlo ya que no solamente hace referencia a la rendición de cuentas, es mucho más amplio y se trata de una exigencia insoslayable.

El tercer concepto, la *participación*, hace referencia a que las políticas de educación superior deben fomentar en la universidad un mayor protagonismo de la sociedad. Dentro de esta idea de participación se incluyen muchos de los términos que hoy suelen usarse tales como responsabilidad social empresaria o responsabilidad social universitaria. Estos no son términos nuevos, sino que nacieron hace ya casi un siglo con las demandas estudiantiles de Córdoba que se levantaron contra el sistema oligárquico de la universidad argentina de aquella época en el proceso que culminó en la Reforma Universitaria de 1918. Allí ya estaba presente esta demanda de las responsabilidades sociales de la universidad. Sin embargo, debemos reconocer que, aunque a veces cueste decirlo, a pesar de

que el mundo cambió y que la Argentina cambió, todavía muchos de los planteos de los estudiantes de Córdoba de 1918 están incumplidos, aún algunas de sus demandas son materia pendiente. Por supuesto, esto no quiere decir que no haya otras nuevas demandas, sino que conviven aquellas demandas históricas con los nuevos desafíos. De ahí que tengamos que tener debates sobre estas cuestiones, lo que parece en la Argentina actual muy difícil. El tema del "debate" lo voy a reiterar en mi exposición de hoy y está presente en casi todos mis trabajos. Un libro que publiqué en el año 2003, en Eudeba, lo titulé justamente *La educación superior argentina en debate* (Fernández Lamarra, 2003). Cuando lo presentamos, con la participación de los rectores de la Universidad de Buenos Aires, de la Universidad Nacional de La Plata y de la Universidad Nacional de Tres de Febrero, en mi exposición planteaba que elegí ese título porque deseaba que los propios debates a los que conduzca ese libro hiciesen que el libro quedase desactualizado. Sin embargo, si bien lo escribí en el contexto de la crisis social que atravesaba el país en el 2002 y la Argentina ha cambiado de aquella época al día de hoy, puedo afirmar que cambió la situación social y económica del país pero casi no ha cambiado el escenario universitario e, incluso, tampoco ha habido debate. Mi ilusión era que el libro ayudara a abrir un debate pero francamente esto no ha sucedido.

En este mismo sentido, siempre recuerdo con mucha estima la iniciativa del Rector de la Universidad Católica de Córdoba -que se encuentra aquí presente-, el R. P. Lic. Luis Rafael Velasco, quien cuando estaba iniciando su período como Rector de esta casa de estudios me invitó a participar de un debate con todo el cuerpo de conducción de la universidad. Siempre recuerdo esa invitación y siempre la menciono como una iniciativa que ojalá hubiera sido habitual en todos los campos universitarios. Han pasado varios años de este hecho y lo sigo recordando, no porque me haya invitado a mí (además, creo que no fui yo solo el invitado, sino otros colegas también), sino por la importancia de que un rector abriera su período de gestión con una convocatoria a debatir ideas. Creo firmemente en la necesidad de generar debates para asegurar la pertinencia política, social, académica e institucional de la educación superior en América Latina, en general y, particularmente, en Argentina.

Una síntesis de los desafíos políticos que debe enfrentar la educación superior podría pensarse a partir del siguiente listado:

- El tema de la *democracia* (el camino hacia la gobernabilidad) y de la *equidad*. Destaco nuevamente en este punto el trabajo que el Observatorio Social que la Universidad Católica Argentina viene desarrollando sistemáticamente y brinda importante información sobre la pobreza y la exclusión social. Ojalá todas las universidades produjesen trabajos de ese tipo.
- El *fortalecimiento de los valores estratégicos*, es decir, la discusión sobre valores. Hace algunas décadas, cuando uno hablaba de valores se consideraba que era algo fuera de lugar o quizás antiguo, aunque por supuesto, no tanto dentro del ámbito de la Universidad Católica por su propio espíritu religioso. Hoy en día cada vez más la sociedad está planteando la necesidad de discutir sobre valores, de los valores clásicos y de los nuevos valores necesarios ante los cambios sociales.
- El tema de la *cohesión y la integración social*. Este tema es un gran desafío porque, por distintos motivos, diversos países de América Latina, entre ellos Argentina, están pasando por procesos complejos que afectan la cohesión y la integridad social.
- Una *ciudadanía activa y participante*. La manera de asegurar la democracia es que todos seamos ciudadanos activos y participemos.
- Una sociedad abierta al conocimiento. En nuestro mundo contemporáneo y particularmente en el ámbito de la educación superior, cada vez más se nota la influencia de la sociedad del conocimiento y la tecnología como el marco en el cual tenemos que movernos.
- La educación, en general, y la educación superior en particular, como "política de Estado". Las reformas educativas y los cambios en educación no tienen efectos inmediatos sino que tienen efectos a largo plazo, que podemos pensar en diez o quince años. Esa es la razón por la cual los cambios educativos deben considerarse y tratarse como políticas de Estado dado que superan cualquier período razonable de duración de los gobiernos y en ellos debe comprometerse a la Nación en su conjunto.
- Y esas políticas de Estado no pueden hacerse si no es a través de *procesos de concertación y de consenso* que lleven a una *mayor pertinencia* y a una *mayor eficiencia* de la educación y la *necesidad de nuevos modelos*. Creo que tenemos

que pensar en la necesidad, y de alguna manera voy a sugerir algunas ideas al respecto, de nuevos modelos.

Uno de los desafíos que quiero resaltar es que la educación debe ser un ámbito de *creatividad e innovación* para la sociedad y para sí misma. Si hay algo que caracteriza a la educación, y sobre todo a la educación argentina, es la falta de creatividad y de innovación. Por ello, resulta necesario pensar el cambio educativo en torno a tres ejes. Aquí voy a considerar las ideas de un querido colega español, Miguel Ángel Escotet, actualmente Decano en la Universidad de Texas en EE.UU. y quien fuera el Director de Posgrado de la Universidad de Deusto durante cinco años. Siguiendo sus ideas, quisiera considerar tres ejes para el cambio educativo: educación para la reflexión en la acción, educación para la diversificación y educación para la flexibilidad. Escotet (1996) plantea la necesidad de pensar una educación para la innovación con una vigorosa capacidad de creación y cambio, una educación para el hombre y su medio orientada al progreso económico y social en el marco de un desarrollo económico sostenible.

«La educación debe ser un ámbito de creatividad e innovación para la sociedad y para sí misma.»

Ahora bien, debemos poner en consideración también los desafíos sociales vinculados con la democratización de la educación. Estoy llegando aquí a uno de los temas que había planteado como centrales. Comentaba antes que la educación debe contribuir al mejoramiento de la gobernabilidad y a una mayor democratización de la sociedad a partir de estrategias para superar o disminuir las inequidades sociales y los procesos de pobreza y marginalidad. En muchos países de América Latina, e incluso en la Argentina, la educación tiende a consolidar los problemas de desigualdad en lugar de contribuir a superarlos y cuando la educación consolida los problemas de desigualdad, esos problemas se convierten en estructurales. Hace algún tiempo, los marginales de la educación, los analfabetos o los sujetos con bajos niveles de alfabetización, podían ser incluidos. Hoy en día es tan grande la complejidad del conocimiento de esta nueva sociedad digital que quien "pierde el tren" en su momento, difícilmente pueda volver a alcanzarlo o, por lo menos, le será mucho más difícil que antes, que podía compensarse con procesos posteriores. Tengo dos libros -como organizador- publicados sobre el tema: *Reformas e democratização da educação superior no Brasil e na América Latina* (Fernández Lamarra & Costa de Paula, 2012) -publicado en

Brasil- y *La democratización de la educación superior en América Latina* (Fernández Lamarra & Costa de Paula, 2011), con trabajos de colegas de diversos países con los que compartimos esta preocupación. En el análisis realizado en ambas publicaciones se pone en consideración que la evolución de la educación superior en América Latina en la última década ha incrementado su carácter elitista. Si bien esto quizás no sea tan cierto para Argentina, es muy claro en otros países de la región, entre ellos, Brasil. En América Latina, en la última década, la educación superior creció al 6% anual. Creció con una tasa mayor que la de la enseñanza media, por más que todavía hay un número muy importante de jóvenes de la región que no acceden a la enseñanza media. Pero el 8% de ese crecimiento en América Latina se registró a través universidades privadas. Este fenómeno no se ha dado en Argentina pero sí en países como Brasil donde fundamentalmente se han desarrollado universidades privadas de carácter comercial que cotizan en bolsa. Y, como en cualquier otra sociedad comercial que cotiza en bolsa, lo comercial y las ganancias se ubican en un lugar central. En Brasil el 85% del estudiantado universitario asiste a universidades privadas; de ese 85% más de dos tercios (es decir, el 70% o el 75%) concurre a universidades privadas que cotizan en bolsa. Esto ocurre también en otros países pero tomo Brasil porque es el caso más destacado, así como si uno tomara el tema de la selectividad para la educación superior tomaría el caso de Chile. En Chile, la vigencia de las normas restrictivas de la dictadura militar chilena no han sido superadas por los gobiernos democráticos. Tanto el gobierno pasado de Michele Bachelet como el actual gobierno de Sebastián Piñera están sin poder resolver la cuestión de la educación superior y esto se hace evidente, como una mecha encendida, casi explosiva, con los jóvenes que protestan por esas situaciones de desigualdad.

*«En muchos países de América Latina [...] la educación tiende a consolidar los problemas de desigualdad en lugar de contribuir a superarlos y cuando la educación consolida los problemas de desigualdad, esos problemas se convierten en estructurales.»*

Por ello, podemos afirmar que si bien ha crecido notablemente la educación superior en Latinoamérica también ha incrementado su carácter elitista y de "fraude" para los de menor nivel de recursos. Este concepto me interesa usarlo para generar debate. Me gustaría que estos fueran temas que se debatieran y que me demostraran que no es cierto, que me



traigan elementos para demostrar que estoy equivocado. Ojalá estuviera equivocado pero hasta ahora no encuentro suficientes evidencias que digan lo contrario.

En Latinoamérica, existen inequidades asociadas a razones socioeconómicas, aunque quizás ese no es el caso de Argentina, a partir de la creación de nuevas universidades nacionales y un fuerte desarrollo de universidades privadas que estuvo marcado por los criterios que logramos desarrollar desde la CONEAU hace algún tiempo. En esa CONEAU primera, que compartíamos con Emilio Mignone -que la presidía- y otros destacados colegas, entre ellos Fernando Storni, dimos los pasos necesarios para que en este momento Argentina no tuviera el mismo panorama que Brasil, Colombia, Centroamérica u otros países de la región en materia de desarrollo de la educación superior. Si aquellas decisiones no se hubieran tomado, en Argentina probablemente ahora tendríamos unas 400 o 500 universidades privadas, de las cuales, la mayor parte, serían de muy baja calidad y estarían constituidas solo con fines comerciales. Recién en este tiempo están comenzando a aparecer instituciones que parecen seguir el modelo de universidad de carácter comercial en lugar del modelo académico (y aquí en Córdoba ustedes podrían encontrar alguna expresión de esto que menciono). Esto nos debe preocupar a todos pero especialmente a las autoridades nacionales de control de la universidad argentina.

Volviendo al tema de la pobreza y la desigualdad, decía anteriormente que existen inequidades por razones socioeconómicas, también por razones geográficas, étnicas y raciales y por discapacidades físicas. Estas desigualdades están asociadas a un nuevo tipo de inclusión educativa -realmente falso- al cual se ha llamado "inclusión excluyente", es decir una forma de incluir que en realidad está basada en un modelo excluyente, según lo plantea -entre otros- la colega Ana María Ezcurra. Esto se hace visible, por ejemplo, en las universidades nacionales argentinas, donde ingresan prácticamente todos los que desean ingresar, pero luego el 60% se queda en el primero o segundo año. Esto es un claro ejemplo de una política inclusiva en el marco de un modelo organizativo y pedagógico, excluyente. Frente a este modelo, tenemos que pensar en la necesidad de encarar una verdadera estrategia de "educación superior para todos", que incluya un debate sobre cómo enfrentar los problemas de inequidad y establecer fuertes y significativas políticas compensatorias. Ese 60% de

estudiantes que ingresan a la universidad pública argentina y que se quedan en primer o segundo año es una responsabilidad de la universidad. Hay quienes atribuyen esta situación a la educación media. Quizás sea cierto, en parte, pero al fin y al cabo son estudiantes que han culminado la educación secundaria y han llegado a la universidad. Ahí aparece la responsabilidad de la universidad que no debe victimizarlos. La cuestión se convierte entonces en un fuerte desafío para la democratización de la universidad argentina.

Hace algunos instantes mencionaba la persistencia de un modelo de universidad elitista en América Latina, lejano al propuesto por la proclama de la Reforma Universitaria de 1918. En el libro que he publicado junto con María de Fátima Costa de Paula -que ya cité- *La democratización de la educación superior en América Latina. Límites y posibilidades* (2011) recopilamos algunos casos que muestran la situación de varios países de la región al respecto:

- Argentina: posee libre acceso a las universidades públicas pero que convive con altos porcentajes de deserción (60%).
- Brasil: avances recientes en la democratización de la educación superior pero aún insuficiente: el 85% de las instituciones de educación superior son privadas y el 70% de ellas son instituciones con fines de lucro.
- Chile: modelo elitista con una grave problemática político-social actual.
- Cuba es, según mi punto de vista, uno de los casos a discutir. En el libro mencionado les hemos pedido a los colegas cubanos una actitud más crítica del modelo, pero como lo digo en la introducción, no lo logramos. Cuba a través de la municipalización de las universidades (SUM) ha logrado una fuerte inclusión. La tasa de inserción en la educación superior ha llegado a superar el 60%, este es un valor altísimo, semejante al de muchos países desarrollados de Europa y apenas por debajo del de Estados Unidos. Sin embargo, quedan debates pendientes allí sobre la calidad.
- México ha avanzado en la creación de nuevas instituciones de educación superior (universidades tecnológicas y politécnicas, institutos tecnológicos, universidades interculturales), pero aún mantiene una tasa de deserción muy alta, cercana al 50%, y persisten en aquel país las desigualdades inter e intrarregionales.

- En Venezuela hay dos modelos en pugna. Considero que Venezuela es el caso más representativo en América Latina en cuanto a dos modelos que no se comunican en un mismo territorio nacional, el modelo tradicional y el de la Universidad Bolivariana, creada por el gobierno del presidente Chávez. Mientras que en 1998 se matriculaban en la educación superior 28 estudiantes de cada 1000 habitantes; en el 2008, lo hicieron 81 estudiantes por cada mil habitantes. Es decir, casi se ha triplicado la población que accede a la educación superior. No obstante en el caso venezolano, la discusión es sobre la calidad y si se trata efectivamente de universidades al considerar las instituciones que se han creado en el marco de la Universidad Bolivariana a partir del 2003.



**Fernández Lamarra recibió en nuestra Facultad el título honorífico de Visitante Distinguido otorgado por el Honorable Consejo Académico de la UCC**

Una colega argentina, Ana María Ezcurra, es la que más trabaja este tema de la "inclusión excluyente". Es autora de un libro sobre educación superior editado por la Universidad Nacional de General Sarmiento titulado *Igualdad en educación superior: un desafío mundial* (Ezcurra, 2011). En la publicación que hemos compilado con María de Fátima Costa de Paula hay también un artículo escrito por Ana María Ezcurra donde plantea que la "inclusión excluyente" es la expansión de la educación superior sin cambio de condiciones estructurales de desigualdad social, con dificultades de acceso y de permanencia, un modelo universitario diseñado para sectores medios y altos, que viene con fuertes desigualdades del nivel secundario.

La masificación de la educación superior en América Latina registra brechas agudas en las tasas de graduación si consideramos también los diferentes segmentos del nivel socioeconómico. Frente a esto, los docentes universitarios solemos recurrir a una explicación que nos libra de culpa: decimos que fallan los estudiantes y no que fallamos nosotros. Victimizamos a los estudiantes, no a las instituciones ni al sistema ni a nosotros mismos. Creo que ahí es donde cabe que lo discutamos, que reflexionemos sobre eso. Es decir, también como dice Ana María Ezcurra (2011), tenemos una perspectiva encubridora que preserva el *statu quo*. Esto implica afirmar que

en las universidades latinoamericanas predomina una lógica de reproducción de la desigualdad cultural socialmente condicionada.

Por otra parte, quisiera considerar también las ideas de Dias Sobrinho, un distinguido y querido colega brasileño, quien publica y edita una de las revistas más valiosas en educación en Brasil y en América Latina, llamada *Avaliação*. Dias Sobrinho (2005) plantea la cuestión de la exclusión dentro del sistema por oferta de enseñanza precaria y de baja calidad. Este autor hace referencia con ello al caso de Brasil y de las universidades comerciales con este tipo de enseñanza de carácter precario y de muy baja calidad.

Quisiera pasar ahora a otro de los desafíos que mencionaba en el comienzo de mi exposición: la cuestión de la sociedad del conocimiento y la información. Estamos transitando, tal como afirma José J. Brunner (2003), *la tercera revolución* en cuanto al acceso al conocimiento: *la de internet y la web*. Él

*«Si bien ha crecido notablemente la educación superior en Latinoamérica también ha incrementado su carácter elitista y de 'fraude' para los de menor nivel de recursos.»*

habla de la primera revolución vinculada a la época de la imprenta de Gutenberg, ...hoy me acordaba de esto mientras recorría por la mañana la biblioteca jesuítica... y, luego una segunda revolución se da con la masificación del libro, y la tercera es la que estamos viviendo hoy en día, con internet y el desarrollo de nuevas tecnologías para la información y la comunicación. Este contexto novedoso genera desafíos para la educación en general y para la universidad. Los niños y jóvenes de hoy viven internet y todo lo que esta puede dar como algo propio desde una edad muy temprana. Frente a esto, muchos adultos seguimos vinculados a la concepción de transmitir un conocimiento de manera formal, a través de medios más tradicionales, cuando hoy el acceso al conocimiento tiene otra lógica. Incluso creo que tenemos todavía modalidades de transmisión de conocimientos que son propias a momentos previos a la masificación del libro. La nueva revolución debería llevarnos a innovar en este sentido y generar procesos distintos, procesos de *formación continua y permanente con nuevos mecanismos de integración a la sociedad y al conocimiento*. Deberíamos con ello quitarnos del lugar de transmisores de conocimientos y deberíamos aprovechar las oportunidades que da este nuevo contexto para generar *políticas consensuadas del conocimiento*.

Quisiera plantear la necesidad de diseñar y ejecutar políticas del conocimiento, considerando que la sociedad se produce y se reproduce por el conocimiento y que no existen paradigmas definitivos. Se evidencia como necesaria la construcción de nuevos mecanismos de interacción entre sociedad y conocimiento; y el conocimiento tiene que asociarse con la voluntad política, a partir de la cual se generen políticas de conocimiento. Las políticas del conocimiento requieren que la totalidad del sistema educativo se ponga al servicio de la construcción de un pensamiento interactivo, complejo e interdisciplinario; y que se contribuya a desarrollar la capacidad para pensar y seleccionar información desde la escuela primaria. Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación nos ponen frente a un grave riesgo: el riesgo de inundarnos de información y que "nos perdamos". Esta idea la planteaba con mucho énfasis una querida colega que falleció hace algunos años y que era especialista en los temas de la tecnología educativa, Edith Litwin. Edith afirmaba que este riesgo demandaba una nueva manera de formar docentes, de forma tal que sean capaces de ayudar a los jóvenes a no "ahogarse" en esa "inundación" de información -no necesariamente conocimiento- que es internet (Litwin, 2001).

Ahora bien, quisiera dedicarle unos minutos a plantear la cuestión de la innovación y considerar con ella una expresión que resulta a veces discutida y es la idea de la "universidad emprendedora". Muchas veces hay quienes critican esta expresión de que la universidad tiene que ser un ámbito emprendedor dado que se asocia esta idea al pensamiento económico de carácter neoliberal. Sin embargo, considero que en el mundo contemporáneo debemos formar a personas que sean emprendedoras e innovadoras. Esto nos debe llevar a la necesidad de nuevas modalidades de gobierno universitario (muchas veces criticamos las formas de gobierno en lo político-institucional, pero en las universidades debemos tener las formas más tradicionales, las mismas estructuras casi medievales de gobierno), nuevas formas de organización y de gestión, de enseñanza-aprendizaje, de utilización de nuevas tecnologías de información y comunicación, de articulación con la sociedad, etc. Menciono esto pero podríamos agregar otros ámbitos universitarios donde es necesaria aplicar la innovación.

En un artículo escrito por José Ginés Mora y María José Vieira para el libro que he compilado con el título *Universidad, sociedad e innovación* (Fernández Lamarra, 2009), los autores

presentan un estudio realizado en veintisiete universidades de Europa con diferentes estilos de gobierno, organización y gestión académica y llegan a muy interesantes conclusiones con respecto condiciones facilitadoras del emprendedurismo. La pregunta que ellos se plantean es ¿se puede predecir el carácter emprendedor de una institución? Pensando en estas condiciones que permiten predecir el carácter emprendedor aparece en su estudio el tema de la autonomía plena, la gobernanza compartida, la creación de "satélites" emprendedores en las instituciones universitarias y la acción de "individuos emprendedores", ya sean profesores, gestores, etc. A quienes quieran profundizar en este tema les recomiendo particularmente la lectura de este artículo que les mencionaba de José Ginés Mora y María José Vieira, "Gobernanza universitaria y emprendedurismo: un estudio empírico".

Pensando ahora en lo académico y la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, quisiera hacer referencia al notable crecimiento que se está dando de la educación a distancia y la educación virtual. En el libro *La educación superior argentina en debate* (Fernández Lamarra, 2003), hacíamos referencia a un estudio realizado por el Dr. Martín, quien ha sido Rector de la Universidad Nacional de Cuyo y luego se ha dedicado a la investigación en temas vinculados a las nuevas tecnologías, educación a distancia y virtual. El Dr. Martín hizo un estudio de las universidades argentinas a principios de los años 2000 y era casi mínimo el desarrollo de la educación virtual que hoy en día ha crecido notablemente. Estos datos que hemos publicado en el 2003, hoy en día han quedado desactualizados. Ahora bien, más allá de este crecimiento de la educación virtual aparece una tensión, que tiene como eje el tema de la democratización: las nuevas tecnologías ¿son instrumentos para facilitar la democratización de la educación superior o para profundizar las diferencias? Es decir, si nosotros queremos generar políticas democratizadoras debemos pensar si estos nuevos instrumentos nos ayudan facilitan su concreción o son factores que obstaculizan la democratización.

Las nuevas tecnologías pueden ser una gran oportunidad para la innovación y la renovación en temas de gestión educativa y universitaria y de metodologías de la enseñanza. Por ello tenemos que aprender lo que estas nuevas tecnologías posibilitan.

Sin embargo, un problema que se hace notable es la escasa articulación entre la educación presencial y la virtual, incluso en muchas universidades se presentan como ámbitos separados; por un lado tienen la educación presencial y por otro la virtual, en vez de articularlos adecuadamente y usarlos conjuntamente. Por ello, siempre planteo que es necesario que la educación virtual y la educación presencial aprovechen mutuamente sus respectivas fortalezas para articularse, complementarse y superar sus limitaciones y, para eso, necesitamos reelaborar los modelos educativos vigentes para generar modelos alternativos que permitan articular adecuadamente lo presencial con lo virtual. Por otra parte, un componente esencial, que no puede faltar, es la capacitación docente para la educación virtual: todos los docentes que trabajan en educación virtual deben tener la posibilidad de acceder a capacitación sobre el uso de nuevas tecnologías de la información y la comunicación. En realidad, todos los docentes, en mayor o menor medida, deben conocer las posibilidades que les permite la educación virtual en un esfuerzo por integrarlos. Considero que un desafío a enfrentar es cómo la sociedad del conocimiento y de las nuevas tecnologías, con la educación virtual y con los procesos de internacionalización a los que más adelante haré referencia, contribuyen a una mayor democratización e integración social, y permiten sociedades más justas, más humanas y más solidarias.

*«Muchos adultos seguimos vinculados a la concepción de transmitir un conocimiento de manera formal, a través de medios tradicionales, cuando hoy el acceso al conocimiento tiene otra lógica.»*

Quisiera presentar ahora un breve análisis de la situación de las carreras de grado (o, como llaman en algunas regiones de nuestro continente, de pregrado) y los posgrados. En relación al ciclo de grado, hasta los años 70 u 80 existió un predominio de carreras profesionales del modelo "napoleónico" de organización universitaria, el modelo que imita a la universidad francesa.

Desde los 80 y los 90 se produce una ampliación y diversificación de la oferta con criterios de gestión académica muy disímiles que llevan a esta situación bastante caótica actualmente, en la cual tenemos supervivencia de las carreras profesionales largas (que se las llama carreras "túneles"); y, en otras áreas, se multiplican los títulos (con situaciones también bastante disímiles; así, por ejemplo, en Argentina, Ingeniería ofrece más de 100 títulos diferentes de ingenieros mientras

que en Derecho hay un solo título de abogado). Esta situación nos conduce a fuertes dificultades para la compatibilidad y la convergencia, también para la movilidad de los estudiantes por los problemas que acarrea el reconocimiento de equivalencias.

Esta situación se complicó aún más en el ámbito del posgrado. Nuestro país -al igual que todos los otros de América Latina- ha incorporado la modalidad de los países anglosajones, particularmente EE.UU., con las carreras de maestría. Las maestrías se desarrollan básicamente a partir de las décadas del 70 u 80

de acuerdo al país que se trate, dado que ese es el momento en el que llegan a Latinoamérica los primeros magísteres de EE.UU., básicamente en las áreas de administración, administración pública, economía, ciencias sociales y son ellos quienes generan estos nuevos estudios. Este desarrollo tuvo como consecuencia el desplazamiento de los doctorados. Ahora bien, el nuevo modelo europeo y el modelo norteamericano (anglosajón) incluye un *college* de 4 años, una maestría de 2 años y un doctorado de 2 años, es decir en 8 años de formación. En el caso de nuestro país comenzamos con carreras de 5 o 6 años (que en la práctica se hacen de 8, 9, 10 años) y a eso le agregamos maestrías que duran 2 años (pero que, en realidad, duran 4 o 5) y han quedado con una expresión mínima en nuestras universidades los doctorados. Esto genera una dificultad para nuestros graduados en la competencia en el mercado internacional, porque hoy en día, quien no tiene doctorado no tiene la posibilidad de competir académicamente. E incluso, parecería que ya tampoco resulta suficiente el doctorado dado que vivimos un creciente desarrollo de los posdoctorados. En Brasil o México, los colegas profesionales, según la edad que tengan, han desarrollado una, dos o tres instancias posdoctorales. Si bien en nuestro país hasta hace poco esto era algo desconocido, hoy en día es una tendencia en ascenso. En la Universidad Nacional de Tres de Febrero se ha creado el posdoctorado y ahora estamos diseñando el Postdoctorado en Educación para básicamente recibir a los doctores de la Argentina que quieran hacerlo y, sobre todo, para los muchos doctores de otros países de la región que desean continuar formándose.

*«Es necesario reelaborar los modelos educativos vigente para generar modelos alternativos que permitan articular adecuadamente lo presencial con lo virtual.»*



Asimismo, el desarrollo de los posgrados genera nuevas complicaciones dado que en nuestro país, sobre todo para los títulos con consejos profesionales, las competencias profesionales están establecidas para el título de grado, por lo que hoy existe toda una producción de profesionales en los posgrados, en los máster, que tienen formación pero que no les sirve para su acreditación profesional. Esta situación se ve agravada por el hecho que, según datos de la CONEAU, en la última década el número de doctorados ha disminuido y se ha multiplicado por tres o cuatro veces o más el número de maestrías y de especializaciones.

Quisiera pasar ahora a otro tema que es el de la calidad de la educación en América Latina. Para abordar este tema desearía hacer algunos comentarios en base un libro que he escrito sobre el tema de la calidad, *Educación superior y calidad en América Latina y Argentina* (Fernández Lamarra, 2007). Se trata de un libro hecho conjuntamente con la IESALC de la UNESCO y publicado aquí en la Argentina pero con el apoyo de la UNESCO.

En relación con el tema de la calidad quisiera comenzar diciendo que ha habido avances en relación con la *cultura de la evaluación* en la educación superior. En un comienzo, con la creación la CONEAU había una fuerte tensión, sobre todo en las universidades públicas (y también en algunas universidades privadas). Varios rectores tuvieron miradas muy críticas con respecto a la evaluación y la acreditación. La CONEAU nació en un contexto de fuertes debates que, en alguna medida, hoy se han superado. En el comienzo (y aún hoy algunos colegas lo sostienen) se veía a la evaluación institucional y a la acreditación como una invasión sobre la autonomía universitaria. Ciertamente en nuestro país se ha dado un importante desarrollo de la evaluación diagnóstica para el mejoramiento de la calidad y de la pertinencia institucional conjuntamente con el de la evaluación con fines de acreditación. En esto, la CONEAU ha desarrollado -a veces quizás con excesiva lentitud- un proceso muy valioso.

Ha habido, además, avances en materia de acreditación de carreras y títulos para el reconocimiento regional. El MERCOSUR creó un mecanismo experimental (el MEXA) y ahora un mecanismo permanente y ampliado (el ARCU-SUR), aunque hoy en día hay una crisis por las situaciones que se están sucediendo en algunos países. Paraguay acaba de cerrar su

agencia de evaluación y acreditación; en Chile también se está viviendo una situación política institucional muy compleja con respecto a su agencia porque se comprobaron casos de corrupción, incluso renunciaron por eso uno o dos ministros del gobierno de Piñera; Brasil está cambiando la ley; Bolivia nunca la puso en marcha; y Uruguay no tiene una agencia. Centroamérica ha avanzado mucho en esta temática con la creación de un Consejo Centroamericano de Acreditación (CCA), cuyo primer presidente fue un distinguido colega nicaragüense, el Dr. Carlos Tünnermann. En el NAFTA -integrado por México, EE.UU. y Canadá- también han implementado procesos de acreditación de carreras. México particularmente ha desarrollado procedimientos y criterios similares a los vigentes en Estados Unidos y Canadá, porque está interesado en el reconocimiento de sus profesionales en esos países.

Pues bien, a pesar de estos avances de *la cultura de la evaluación* en la región, quisiera presentar una fuerte afirmación para el debate: a pesar de estos avances, la cultura de la evaluación se incorpora muy lentamente en las universidades y hay una fuerte tendencia hacia la *burocratización* de los procesos de evaluación y acreditación. En muchos casos el proceso de evaluación y acreditación se ha convertido en un complejo proceso burocrático y no hay un aprovechamiento para el mejoramiento de la calidad, ni en el ámbito de lo académico ni en el ámbito de la gestión. Considero entonces que resulta necesario pasar de una *cultura de la evaluación*, como se ha llamado a esta, a una *cultura de una gestión responsable, autónoma y eficiente*, en la que el énfasis esté en un nuevo modelo de planificación y gestión, con una nueva concepción estratégica de planificación y gestión.

Quisiera además poner en consideración y discutir el concepto de calidad que se ha planteado. Robert Pirsig ha escrito mucho sobre calidad en la década de los 60 y 70, cuando empezaba a discutirse no el tema de calidad educativa, sino el tema de la calidad en general, en todas las áreas. Este colega afirmaba en aquellos años: "no sé lo que es la calidad, pero en cuanto la veo la reconozco". También quisiera tomar la idea de Dias Sobrinho (2005), quien afirma que el concepto de calidad es una construcción social, colectiva y gradual, que debe ser elaborada a través de consensos y negociaciones entre los actores. No es un concepto único y fijo, es decir, la idea de calidad tiene que estar en cada institución universitaria y tiene que surgir de esta construcción colectiva, social. Un colega mexi-

cano, Díaz Barriga (2007), afirma que es cierto que la idea que se impulsa de la evaluación la vincula más a la construcción de indicadores formales de calidad que a pensar en temas sustantivos. Faltan definiciones referidas a los aspectos cualitativos en cuanto a formación, aprendizaje, elementos pedagógicos. Por ejemplo, estamos trabajando ahora, con otro colega mexicano de la UNAM, el Dr. Mario Rueda, en el tema de vincular la cuestión de la evaluación de la calidad con la de los docentes para darle importancia a esta otra dimensión en la evaluación y acreditación de las carreras.



**"Evaluar es fundamental para poder planificar",  
señaló Fernández Lamarra**

Quisiera mencionar en un párrafo aparte a la situación que se da en Cuba con respecto a este tema de la evaluación de la calidad dado que la implementa desde un punto de vista social, en función de su propuesta política, en la cual se define la calidad de la educación por su pertinencia para la contribución en la construcción de una sociedad justa y sostenible. La UNESCO ya en el año 1998 en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, titulada "La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción" (UNESCO, 1998), afirmaba que "calidad" es la adecuación del "ser" y el "quehacer" de la educación superior a su "deber ser". Quisiera agregar acá que sos-

tengo que calidad es una negociación entre distintos actores. Los académicos vinculamos la calidad con los saberes, con el conocimiento, el Estado define a la calidad como la eficiencia, los empleadores asocian a la calidad con las competencias que disponen los graduados para desempeñarse en el sector productivo, los estudiantes con la empleabilidad y la sociedad en general piensa a la calidad en relación a la formación de ciudadanos responsables y competentes. Como ven ustedes, entonces el concepto de calidad implica una negociación entre actores, en la que no bastan solo los saberes, no bastan las competencias, la empleabilidad, sino que debe estar vinculada a este conjunto de dimensiones en su totalidad.

Quisiera compartir ahora algunas reflexiones con respecto a la evaluación para lo cual tomaré también algunas ideas desarrolladas por reconocidos colegas. Dilvo Ristoff (2003), uno de los principales especialistas brasileiros en educación supe-

rior, afirma que evaluar es importante para impulsar un proceso creativo de autocrítica. Esto descartaría esas prácticas que a veces suceden en las que en la evaluación nos engañamos a nosotros mismos y no hablamos de nuestros problemas sino solo sobre aquello en lo que sabemos que somos muy buenos. He tenido la oportunidad de leer -cuando era miembro de la CONEAU- muchísimas autoevaluaciones de las universidades y en casi todas se ocultan sus problemas.

Evaluar es una forma de restablecer compromisos con la sociedad, es una oportunidad de las instituciones de educación superior para repensar objetivos, modos de actuación y resultados. Considero que la evaluación supone un estudio acerca de cómo proponer e implementar cambios en las actividades académicas. Evaluar es fundamental para poder planificar.

Quisiera compartir con ustedes las ideas de dos colegas, Andrés Bernasconi de la Universidad Católica de Chile y Lewis A. Tyler, quien ha fallecido y era director de posgrado de Educación en la Universidad de Harvard. En su trabajo, Bernasconi y Tyler (1999) plantean a la evaluación como una oportunidad y no como una amenaza, es un poco en esta línea en la que nosotros debemos considerar el tema de la evaluación, es decir, hay que tener coraje para reconocer fortalezas pero también *debilidades* de la institución y hacerse cargo de ellas, no todos los departamentos, facultades y profesores son igualmente buenos, es importante saber quiénes son buenos, quiénes son muy buenos, quiénes necesitan un apoyo para mejorar y encarar la evaluación con el rigor de la investigación científica, es decir, con seriedad y sin conformarse con respuestas fáciles. La autoevaluación es un ejercicio de introspección, de autoexamen, de la comunidad académica, por lo tanto, hay que evitar *actitudes autocomplacientes, autolaudatorias, reivindicativas o defensivas*, que dejan de lado la retórica.

*«A pesar de los avances, la cultura de la evaluación se incorpora muy lentamente en las universidades y hay una fuerte tendencia hacia la 'burocratización'.»*

Cuando era coordinador de la Comisión de Evaluación Institucional en la CONEAU, estaba a cargo de las autoevaluaciones institucionales y las acreditaciones. Muchos eran los rectores que pedían poner una nota al final del informe, que diera su opinión al respecto de la evaluación. Algunos de ellos tenían una mirada positiva al respecto mientras que otros estaban muy en contra y la consideraban un ataque a la autonomía

universitaria, la asociaban con las políticas neoliberales de los 90 como un atentado contra la universidad. Hoy en día, muchas universidades han transitado por las instancias de evaluación y acreditación; sin embargo, hay algunas que continúan siendo reticentes y a pesar que la legislación vigente dice que habría que hacerlo cada seis años, hay algunas que todavía nunca lo hicieron. En este sentido, quisiera por enfatizar mucho en las ideas expuestas por Bernasconi y Tyler (1999) dado que la evaluación y la autoevaluación debe ser un instrumento para ayudarse a sí mismo.

José Dias Sobrinho, durante la Conferencia Internacional sobre Educación Superior, GUNI, Barcelona, en noviembre de 2006, planteaba que la evaluación debe generar procesos de reflexión, de diálogo y de compromiso colectivo, además de procesos de control para poner en análisis todas las dimensiones institucionales y contar con amplia participación. En muchas instituciones los profesores no están al tanto de la autoevaluación desarrollada por las instituciones donde se desempeñan. Muchas veces son formalidades que completan autoridades y no generan ningún mecanismo de participación. Ese tipo de prácticas no son de utilidad; la evaluación debe generar instancias realmente participativas, con solidaridad y cooperación más que competitividad, reflexionando sobre los compromisos sociales, cooperando para la afirmación de la educación y el conocimiento como bienes públicos, y valorando además de los criterios científicos internacionales, lo referido a la pertinencia, la justicia social, la equidad, la democratización y la efectiva ampliación de oportunidades.

Quisiera referirme a los aportes de la Conferencia Regional de la Educación Superior de UNESCO (2008) y la Conferencia Mundial de Educación Superior de la UNESCO (2009), aportes para una "nueva agenda", que constituyen una "brújula orientadora" y una "carta de navegación" para la educación superior en América Latina y el Caribe, según lo ha expresado Carlos Tünnermann. De los documentos que se han divulgado como resultado de cada una de las conferencias quiero seleccionar un conjunto de ideas para compartir: *La educación como bien público - Pertinencia - Relevancia - Responsabilidad social - Equidad - Autonomía - Calidad - Innovación - Ciudadanía democrática - Participación - Gobernabilidad - Consensos - Educación permanente - Convergencia nacional y regional - Cooperación regional - Internacionalización - Libertad académica - Sociedad del Conocimiento - Utilización de las NTICs - Movilidad académica -*

*Articulación con los otros niveles de enseñanza - Articulación con Ciencia y Tecnología - Nuevos modelos de educación superior - Mayores recursos financieros.*

Estos conceptos que están escritos en los documentos elaborados como resultado de las conferencias de UNESCO, para que sean valederos y efectivos requieren ser implementados a través de políticas, estrategias y de programas nacionales, pero también regionales para toda América Latina. Esto resulta un desafío para las universidades: la necesidad de implementar estructuras organizativas innovadoras, nuevas modalidades de conducción y de toma de decisiones, pensar el desarrollo universitario basado en planes y programas estratégicos, pensar nuevas formas en articulación con sectores públicos y privados, flexibilidad en lo organizativo y administrativo, evaluación como componente permanente en el tránsito hacia una cultura responsable de la gestión universitaria, entre otros.

El desafío principal es la construcción de políticas de Estado en materia de educación superior que tiendan a:

- Promover el desarrollo científico-tecnológico y el crecimiento económico.
- La formación de ciudadanos y profesionales capaces de construir una sociedad más justa e integrada.
- Nuevos modelos de organización universitaria que aseguren un gestión autónoma, eficiente, responsable y de calidad.
- Avanzar en el consenso de prácticas comunes para garantizar la calidad en el escenario internacional, especialmente en el ámbito regional de América Latina y el Caribe.
- La realización de un pasaje de la "cultura de la evaluación" a la "cultura de una gestión autónoma, pertinente, responsable y eficiente" con una nueva concepción estratégica sobre planificación y gestión de la educación superior, en la que la evaluación, la acreditación y el aseguramiento de la calidad sean procesos permanentes y no un fin en sí mismo.
- Una educación superior articulada que permita superar la actual situación de fragmentación y contribuya a la integración para la construcción de un espacio latinoamericano de educación superior.
- Fortalecer los estudios y debates a nivel nacional y regional con carácter colectivo y participativo, organizado en redes,

asociando esfuerzos de agencias nacionales y regionales, organismos de cooperación técnica, de organismos internacionales y regionales y de los consejos de rectores, de las asociaciones de universidades, etc.

Quisiera agregar una mención al denominado Proceso de Bolonia que se está desarrollado en Europa, en el que 47 países han acordado políticas comunes para la educación superior. Considero al sistema de créditos transferibles desarrollado en Europa como muy interesante porque permite la movilidad de

*«Evaluar es una forma de restablecer compromisos con la sociedad, es una oportunidad de las instituciones de educación superior para repensar objetivos, modos de actuación y resultados.»*

los estudiantes. A diferencia del sistema americano en el que solo se consideran las horas de clase, el sistema europeo cuenta como parte de los créditos todo el trabajo realizado por el estudiante. Una de las universidades que más ha trabajado en esto es la Universidad de Deusto, como ustedes saben una importante universidad jesuítica.

Resultaría importante para Latinoamérica la creación -en el marco de un deseable espacio común latinoamericano de educación superior- de un organismo como el ENQA, un organismo integrado por todos los países europeos, que establece criterios comunes sobre calidad, con estándares también comunes, lo que facilita la movilidad y el reconocimiento de los estudios al tener las universidades europeas criterios similares.

Un ejemplo de trabajo en común de organismos multilaterales regionales y de redes comunitarias de Europa y América Latina son los proyectos ALFA. He participado de varios de ellos, coordinando el proyecto ACRO hace algunos años y ahora en el INFOACES. En INFOACES estamos trabajando en un proyecto sobre estadísticas e indicadores comunes para las universidades de América Latina.

La creación de un espacio común para Latinoamérica tiene como objetivo evitar una mayor fragmentación en la educación superior en América Latina, y promover su integración y convergencia. También son importantes para la región los protocolos regionales y nacionales. En este sentido, en el marco del MERCOSUR, ha sido muy importante la construcción de protocolos de reconocimiento de educación primaria, media, media general, media técnica y los procesos como el MEXA y ahora el ARCU-SUR, para el reconocimiento de títulos en los países miembros, que permitan la movilidad de los estudiantes.

Una discusión aún pendiente es sobre el modelo de organización en la secuenciación de grado, maestrías y doctorado. El modelo de Bolonia propone 3 años de grado (4 en España), 2 años para los máster y 3 para doctorados. Sobre esto hay muchas variantes posibles. Debemos analizar las ventajas y las desventajas de su aplicación dado que permite una mayor flexibilidad en los diseños curriculares; de lo contrario, no podremos movilizar estudiantes de una universidad a otra en Argentina o de nuestro país hacia otros. Debemos tender a un programa de intercambio permanente de profesores e investigadores así como a la construcción de proyectos regionales de posgrados. Hasta ahora cuando se desea en Latinoamérica acordar para una titulación de maestría o doctorado que tenga reconocimiento más amplio, se busca hacerlo con una institución norteamericana o europea y no hemos todavía desarrollado suficientemente lo de asociarnos entre las universidades latinoamericanas. Estoy fuertemente convencido de que debemos avanzar en este sentido, debemos intensificar los procesos de doble titulación entre las universidades de la región.

El espacio común se construye a partir de trabajo compartido entre organismos multilaterales, regionales y de redes interuniversitarias, la movilidad académica y la formación de dirigentes universitarios. En este sentido, es importante destacar la contribución del Instituto de Gestión i Liderazgo Universitario (IGLU). El IGLU ha formado cientos de funcionarios en América Latina, en materia de gestión universitaria y eso ha generado una fuerte cohesión entre dirigentes de distintas universidades a partir de ese conocimiento y esa formación común.

Como síntesis final, me referiré a las políticas de educación superior y de las universidades. Es imperioso enfatizar la necesidad de debatir en cada país y en cada universidad sobre los desafíos que debe enfrentar la educación superior. Debemos debatir -como ya lo he señalado enfáticamente- sobre estos temas que hemos tratado en el día de hoy al interior de nuestros claustros, de nuestras universidades y en el país. La pertinencia y eficiencia con que encaremos las nuevas responsabilidades políticas, sociales y académicas de la educación superior favorecerán o no un pleno desarrollo en democracia y con justicia social de los países de América Latina. Es imperioso que cumplamos con estas responsabilidades, y solo a ma-



nera de ejemplo destaco también la importancia y significación de los estudios y trabajos comparados. Los estudios comparados nos permiten tomar las buenas prácticas desarrolladas por otros en temas de políticas, en la gestión, en las didácticas, en el análisis nacional, en lo regional, etc. Considero, para cerrar, que el desarrollo de la educación comparada puede pensarse como una valiosa contribución para el mejoramiento de la calidad, la pertinencia, la competitividad de la educación superior, en un mundo que transita fuertemente hacia una desafiante globalización.

Muchas gracias

## Referencias bibliográficas

Brunner, J. J. (2003). *Educación e internet: la próxima revolución?* Santiago de Chile: Fondo de Cultura Económica.

Díaz Barriga, A. (2007). Los sistemas de evaluación y acreditación de programas en la educación superior. En A. Díaz Barriga & T. Pacheco Mendez (Comps.), *Evaluación y cambio institucional*. México: Paidós.

Dias Sobrinho, J. (2005). Avaliação Institucional, instrumento da qualidade educativa. A experiência da UNICAMP. En N. C. Balzan & J. Dias Sobrinho (Orgs.), *Avaliação institucional: teoria e experiências*. São Paulo: EDITORIAL.

Escotet, M. A. (1996). *Universidad y devenir*. Buenos Aires: Lugar Editorial.

Ezcurra, A. M. (2011). *Igualdad en educación superior: un desafío mundial*. Buenos Aires: Los Polvorines, Universidad Nacional de General Sarmiento - CONADU.

Fernández Lamarra, N. (2003). *La educación superior argentina en debate. Situación, problemas y perspectivas*. Buenos Aires: IESALC / EUDEBA.

Fernández Lamarra, N. (2007). *Educación superior y calidad en América Latina y Argentina*. Sáenz Peña: EDUNTREF.

Fernández Lamarra, N. (2009). *Universidad, sociedad e innovación*. Sáenz Peña: EDUNTREF.

Fernandez Lamarra, N. & Costa De Paula, F. (2011). *La democratización de la educación superior en América Latina. Límites y Posibilidades*. Sáenz Peña: EDUNTREF..

Fernandez Lamarra, N. & Costa De Paula, F. (2012). *Reformas e democratização da educação superior no Brasil e na América Latina*. Aparecida, SP: Idéias & Letras.

Litwin, E. (2001). A educação em tempos de Internet. *Pátio. Revista pedagógica*. Año V, núm. 18, 8-11.

Puelles Benítez, M. de & Urzúa, R. (1996). Educación, gobernabilidad democrática y el sistema educativo: un estado de la cuestión. *Revista Iberoamericana de Educación*, 12, 107-135.

Ristoff, D. (2003). Algunas definicoes sobre avaliacion. En J. Sobrinho, J. & D. Ristoff, *Avaliacion y compromiso público. A educacaon superior en debate*. Florianópolis: Insular.

Tyler, L. & Bernasconi, A. (1999). Evaluación de la educación superior en América latina: tres órdenes de magnitud. *Paper No 700*. Cambridge, USA: Harvard Institute for Internacional Development.

UNESCO (1998). *Declaración mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*. París: UNESCO.

UNESCO (2008). *Declaración final de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América latina y el Caribe*. Recuperado el 11 de marzo de 2013, de <http://www.oei.es/salactsi/cres.htm>.

UNESCO (2009). *Declaración final de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior*. París: UNESCO. Recuperado de 11 de marzo de 2013, de <http://www.unesco.org/es/wche2009/>.