

LA INTEGRACION UNIVERSITARIA Y EL PAPEL DEL CONOCIMIENTO EN TRES TIPOS DE ESCENARIOS¹

Carmen García Guadilla *

Introducción

Una de las tendencias más importantes del momento actual es constatar la distancia que existe entre entender lo que se debe hacer y las decisiones que ya se están tomando. La falta de tiempo para reflexiones maduras es característica de los momentos de transición. Aunque la realidad va antes de la reflexión, en momentos de cambios drásticos -como el presente- la reflexión no sólo debe hacer esfuerzos de acompañar las decisiones que involucran, a veces, procesos irreversibles, sino también -en algunos casos- debe adelantarse a los efectos de esos procesos; de ahí la importancia de los enfoques perspectivas.

En este sentido, en múltiples oportunidades se ha hecho referencia a la necesidad que tiene la universidad latinoamericana de conocer “la dirección del cambio” para -de forma no refleja- plantear su participación en la dirección de las transformaciones necesarias.

Ahora bien ¿cuál es la dirección del cambio? Si bien se vivencia día a día que la civilización entera está transformándose,² se sabe poco acerca de la caracterización del nuevo perfil que tendrá la sociedad en el futuro próximo. De hecho, existen distintas “visiones” en la percepción del futuro y el rumbo que deberá darse a las sociedades. En estas diferentes “visiones”, los países latinoamericanos -al igual que otros grupos de países no avanzados- aparecen con signos diferentes en cuanto al futuro dependiendo de los escenarios en los que se les ubique.

En el presente trabajo, se van a presentar tres tipos de escenarios con el objetivo de visualizar, a grandes rasgos, el papel que juega el conocimiento en las transformaciones de los países latinoamericanos.

Estos escenarios han sido construidos a partir de las imágenes de futuro que presentan los discursos acerca de tendencias y preferencias societales. Estos no pretenden ser ni exhaustivos, ni exclusivos; por el contrario, la única aspiración que tienen es ayudar a visualizar elementos de un presente coyunturas, cuyo futuro resulta hoy más que nunca menos previsible, pues las distintas formas que puede alcanzar su caracterización todavía están en proceso.

Dos de estos tres escenarios van a ser clasificados en lo que hemos llamado el paradigma del desarrollo; el tercer escenario estaría ubicado fuera del espacio del paradigma del desarrollo, como opción alternativa al desarrollo.

La diferencia crucial que se ha tratado de destacar en cada uno de los escenarios es la forma particular que adquiere la inserción de los países no avanzados en los procesos de globalización. En virtud de que las condiciones de ubicación de los países en esa globalidad están definidas por las posibilidades de competitividad, y que la competitividad depende cada vez más del conocimiento,³ el primer hecho a resaltar es cómo se insertan las especificidades de América Latina en ese contexto, así como el papel que puede jugar, en ello, la universidad en general, y la integración universitaria en particular.

*Profesora asociada del Centro de Estudios del Desarrollo (CENEDES-Universidad Central de Venezuela) y consultora de CRESALC/UNESCO

¹Trabajo presentado en el primer taller sobre “La Universidad y la Integración Americana” en el Centro Interuniversitario para la Integración Americana (CIPIA), Acapulco, 18-20 de noviembre de 1992.

²Idots notre culture. . . parait de plus en plus affectée par une inquiétude qui ne s'exprime pas dans la seule pensée écologique. Elle se traduit aussi dans l'esprit philosophique qui nous fait parler de société postindustrielle, de valeurs postmaterialistes, de conscience moral postconventionnelle, d'identité politique postnationale, d'art postauratique, de condition postmoderne, de pensée postmétaphisique. . . C'est notre civilisation tout entiere, sous tous ses aspects: économique, politique, culturel, mais aussi scientifique, éthique, esthetique, que nous sentons basculer ” (Ferry, 1991:18).

³La riqueza de un país no está ya en sus recursos naturales sino en sus recursos humanos (véase Naisbitt, 1990; Toeffle, 1990; Lessourne, 1989; entre otros).

1. Escenarios ubicados dentro del paradigma del desarrollo

Ubicarse dentro del espacio de este paradigma significa aceptar que los países no avanzados deben seguir las mismas reglas de juego que los países avanzados para poder desarrollarse.

Para algunos, las diferentes potencialidades que tienen los países para ser competitivos a escala mundial, harán que las distancias norte-sur se enfaticen; en cambio, para otros, que ven la globalidad más allá de lo puramente económico, muchos de los nuevos elementos que tran aparejados los cambios, van a incidir en mejoras para todo el sistema mundial, incluidos los países no avanzados.

1.1 Escenario de mercado: la globalidad definida a través de lo estrictamente económico

El aspecto económico es el eje de la organización de la sociedad, la cual se realiza sobre la base de los avances tecnológicos y el dominio de la mano invisible del mercado.⁴

El desarrollo de cada país estará en función de la proporción de población que podrá incorporarse al nuevo modelo dinámico y al papel jugado por cada elemento del sistema en ese proceso de incorporación. Este sería el escenario neoliberal que conocemos hoy y que ha adquirido una expresión universal importante.

Para los países latinoamericanos -y para todos los no avanzados en general- el escenario definido a través de lo puramente económico -el desarrollo dejado a las leyes del mercado- es el más pesimista por razones obvias. El retraso tecnológico acumulativo de la mayoría de los países no avanzados, no les permitirá insertarse adecuadamente en la globalidad, ya que sólo pequeñas fracciones de segmentos modernos de estos países podrán vincularse a la red de interdependencia global.

Dentro de este escenario, el Tercer Mundo deja de tener interés funcional y económico para el sistema global, al ser la mayoría de los países “demasiado pobres para constituir mercados y demasiado atrasados para valer como fuerza de trabajo en un sistema productivo basado en la información y donde las materias primas van a disminuir rápidamente su valor relativo” (Castells, 1990:70).

Este escenario podría considerarse pesimista para los países no avanzados, ya que dentro de él, el Tercer Mundo no cuenta desde el punto de vista de lograr su propia dinámica; la única preocupación para las élites económicas y políticas de los países avanzados, es que el atraso de una parte de los países del globo pueda “revertirse” sobre ellos mismos.⁵

Dentro de este escenario -calificado bajo la figura de “la noche de los mercaderes”⁶ es el lugar donde el peso de las culturas particulares se verá reducido, ya que prevalecerá la cultura impuesta desde las cúpulas de poder económico.

La penetración del aparato económico y tecno-científico en el campo cultural significa, para algunos, una nueva barbarie, un nuevo analfabetismo, empobrecimiento del lenguaje y de la cultura ante la despiadada influencia de la opinión de los media.⁷

Esta dinámica que torna la cultura de los países no avanzados en este contexto remite a lo que los antropólogos y sociólogos han denominado “modernización refleja” (Ribeiro, 1971).

La modernidad occidental se transfiere de manera impositiva en las culturas de estos pueblos produciendo una homogeneidad, que conspira con la diversidad cultural a través de procesos de asimilación o transculturación (véase Yero, 1991).

⁴Lo económico es el eje de la organización de la sociedad y la democracia política y la dimensión cultural proveen la base para una evolución económica satisfactoria. Esta es percibida como la suma de las satisfacciones individuales” (Yero, 1991:188).

⁵De esta forma, el comienzo de la historia se produce en condiciones de segregación de una parte importante de la población del planeta, pero no en los términos peligrosamente simplificados del Norte contra el Sur, sino de una forma más completa y más insidiosa, en donde grupos sociales, culturas, regiones y, en algunos casos, países, se convierten en irrelevantes para la dinámica económica y la lógica funcional del sistema, y pasan a constituir problemas sociales (de orden público internacional) o cuestiones morales (reciclables como desahogos caritativos) dejando de ser sociedades en pie de igualdad con el resto de la especie” (Castells, 1990:71).

⁶En esta época neo-alejandrina, calvinista y hegemónica, las sociedades desarrolladas redescubrirán en grande los egoístas placeres de las filosofías individualistas y personalistas” (Pasquali, 1991).

⁷La culture postmoderne est de fatil en train de s’étendre á tout l’humanité. Mais dans cette mesure meme, elle tend á abolir l’expérience locale, singulière, elle marcéle l’esprit á coup de gros stéréotypes, ne laissant aucune place, semble-it-il, á la réflexion et a la éducation” (Lyotard, 1988:75).

El empobrecimiento cultural afectará no sólo a los países no avanzados, sino también a los avanzados, donde las nuevas tecnologías de información y comunicación son identificadas como “inmensas redes de simulacros” en este tipo de contexto. En este esquema de cultura, las cosas, los signos, las acciones, funcionan con una indiferencia total a su propio contenido y “como el hombre que ha perdido su sombra, ellas pierden su idea y caen en el delirio”.⁸

La lucha por el poder está -en este escenario- cada vez más asociada a la lucha por la distribución del conocimiento y la posibilidad de acceder a él. Las fuerras futuras serán guerras por la información y el conocimiento (Toffler, 1991). La distancia entre los países avanzados y los otros será de orden informático y de conocimiento.

En este contexto es donde la educación se considera el factor más importante de producción de desigualdades. Ahora bien, si el Tercer Mundo va a jugar las reglas del juego de los países avanzados, deberá disminuir la distancia en la laguna de conocimientos que los espera, y, para ello, tendrá que replicar las instituciones educativas a imagen de las de los países más avanzados.

En este escenario, el énfasis en el concepto de “mercado educativo” y especialmente el del “valor económico del conocimiento” predomina por sobre otras dimensiones de la educación.

En efecto, dentro de este escenario, el concepto de “mercado de conocimiento” adquiere relevancia para definir los intercambios educativos a nivel internacional. Así se habla de “mercado internacional de conocimientos” y “mercado educativo internacional”, para referirse a venta de patentes y de investigación, así como de contratación de personal calificado para industrias de alta competitividad.

En el “mercado educativo internacional” se busca el perfil de profesional que mayores competencias tiene para el puesto que se requiere. Incluso en Japón, la práctica del empleo de por vida, que implicaba contratar a los jóvenes, que salían de instituciones japonesas, está empezando a cambiar. Ahora, se busca cada vez más en el mercado educativo internacional a los individuos mas brillantes y creativos -no importando su nacionalidad- para ubicarlos en las tareas más competitivas (véase Kitamura, 1991). Desde esta perspectiva, el problema de la “fuga de cerebros” de las cúpulas ilustradas de los países no avanzados se acentuará”.⁹

1.2 Escenario sustentable: la globalidad que toma en cuenta la dimensión cultural y ambiental, además de la económica

Paralelamente a la universalidad e impetu, que indudablemente tienen y probablemente seguirán teniendo las fuerzas que conforman el escenario anterior, otras alternativas están surgiendo, cuyo principal desafío es imaginar y crear nuevas formas de modernidad en los que el hombre no exista en beneficio del desarrollo, sino el desarrollo en beneficio del hombre. En este contexto, se hace una crítica fuerte a los estragos irreversibles que causan las “fuerzas ciegas del mercado” en la naturaleza. Este tipo de desarrollo ha tomado diferentes denominaciones: “desarrollo sustentable”, “desarrollo con rostro humano”, “desarrollo cultural”, “desarrollo desde La base”, etcétera. El mismo se diferencia por la importancia que da a la conservación de la naturaleza, la solidaridad entre los pueblos. Su filosofía se fundamenta en el hecho de que el consumo ilimitado es incompatible con la permanencia del planeta tierra. Debido a esto, nuevos estilos de vida deben ser propuestos, tornando en cuenta una distribución ordenada de los recursos del mundo, y una distribución más justa de la riqueza.

En este contexto, las nuevas tecnologías son visualizadas como herramientas que los países del Tercer Mundo tendrán oportunidad de incorporar -en forma positiva- a sus procesos productivos y a la solución de sus necesidades locales (véase Pérez, 1985; Jouvenel, 1991). Esto debido a que el crecimiento económico dependerá, cada vez más, de lo inmaterial, de la inteligencia humana, del saber hacer,

⁸Chaque particule suit son propre mouvement, chaque valeur, ou fragment de valeur, brille un instant dan le ciel de la simulation, puis disparaît dans le vide, selon une ligne brisée qui ne rencontre qu’exceptionnellement celle des autres. C’est le schéma meme du fractal, et c’est le schéma actuel de notre culture. [...] Quand les choses, les signes, les actions sont libérées de leur idée, de leur concept, de leur essence, de leur valeur, de leur référence, de leur origine et de leur fin, alors elles entrent dans une auto-reproduction a l’infini. Les choses continuent de fonctionner alors que l’idée en a depuis longtemps disparu. Elles continuent de fonctionner dans une indifférence totale a leur propre contenu. Et le paradoxe est qu’elles fonctionnet d’autant mieux” (Baudrillard, 1990: 14).

⁹Idots] a brain drain which could deprive the countries of the South of part of their elite...” (Lesoume, 1989:287).

de Las actitudes, comportamientos, de La capacidad de adaptación y de creación. La riqueza de los países no avanzados es su gran potencial humano (al menos en términos cuantitativos); y si a esta población se le da la debida educación, redundará en una forma significativa de avance hacia una competitividad basada en la preparación de los recursos humanos.¹⁰

Dentro del nuevo modelo competitivo, no es la inversión de tecnología lo más importante, sino el dominio que se tenga de la tecnología lo que hace la diferencia; los países no avanzados podrían prepararse para dominar intelectualmente la tecnología e incorporarla, de forma creativa, a sus procesos productivos sin tantos costos como era la situación en el pasado. Lo que hace la diferencia entre las empresas y entre los países no es tanto la tecnología, sino el dominio adecuado de esas tecnologías, donde las capacidades de aprendizaje, de adaptación y de creación de los individuos es fundamental.¹¹

En este escenario, el conocimiento es considerado una fuente democrática de poder, ya que el mismo puede ser replicado por muy diferentes usuarios sin perjudicar a nadie. Esto es, nadie queda pobre por dar conocimiento, ya que el conocimiento es inagotable.

Bajo este contexto, se piensa que los países menos avanzados podrían saltarse todo un periodo de desarrollo de infraestructura. Por ejemplo, en el caso de las telecomunicaciones, se transmitirían las comunicaciones por satélite sin necesidad de invertir en desarrollar más adecuadamente los sistemas de cables. Por otro lado, si se considera que las nuevas tecnologías van a tender, cada vez más, a ser menos costosas por el tipo de materia prima que utilizan (donde el software será más importante que el hardware), ello redundará también -según los más optimistas- en posibilidades y oportunidades para el Tercer Mundo.

Este es considerado un escenario optimista, porque se cree que la solidaridad de la humanidad avanza hacia formas globales de intercambio, donde es posible el florecimiento y vitalidad de las diversas culturas y que éstas entran en diálogo crítico con la racionalidad científica y tecnológica.¹²

Desde el punto de vista cultural, se hace mucho énfasis en que estamos asistiendo a una búsqueda de nuevas identidades y de revalorización de la diversidad cultural. El desafío en este contexto consiste en saber cómo conciliar la necesidad de identidad sobre el plano de los valores nacionales, locales y comunitarios con la exigencia creciente de la solidaridad a escala planetaria. En momento de mayor acercamiento (globalidad), mayor es la necesidad de diferenciación.

Se considera, en este contexto, que los procesos de modernización de los países hegemónicos económicamente, serán incorporados en forma creativa a través de una dinámica autóctona de recreación positiva.

Para algunos, está emergiendo una sociedad civil global conectada a través de tecnologías comunicativas, desarrollándose sobre una base de información compartida y una conciencia creciente de identidad y participación global.¹³ Esta sociedad civil participará -de forma vigilante- en los procesos de solidaridad global para evitar que se implanten formas de globalización económica ciega a los efectos perversos que produce en las culturas locales.

En cuanto al papel del conocimiento y la educación en este escenario, existe la creencia de la necesidad de dedicar más esfuerzos a la educación en los países no avanzados, para lograr un cambio global de sobrevivencia. En este sentido, el nuevo enfoque de la extensión en todos los países, debe ser

¹⁰Generalmente, cuando se habla en estos términos, se pone como ejemplo el caso de Japón "Pendant longtemps on a assimilé le développement à la modernité, don à l'adoption du modèle occidental de développement; fort heureusement les japonais nous ont montré qu'on pouvait se moderniser sans pour autant s'occidentaliser completement". (Jouvenel, 1991).

¹¹Autores como Jouvenel, confirman este hecho aludiendo a estudios donde se ha demostrado que alrededor del 75 por ciento del esfuerzo de innovación reside en la innovación socio-organización; el 25 por ciento restante reside en la innovación puramente científica, física y técnica. Innovar sobre un plano estrictamente tecnológico no sirve para nada, si no hay simultáneamente una innovación a nivel de las prácticas sociales, y de la organización social, del saber hacer (Jouvenel, 1991).

¹²Cultural communities plunge creatively into their roots and find therein new way of being modern, and of contributing out of their cultural patrimony precious values to the universal human culture presently in gestation" (Goulet, en Massini, 1991:8).

¹³Semejante sociedad global enfatizará sus raíces normativas en la ley y los derechos humanos y su urgencia práctica en relación con la paz general y la sustentabilidad ecológica" (Falk, 1991: 133).

general (de globalidad solidaria) pero también específico (dedicar mayor atención a las tradiciones, las costumbres, los valores, etcétera de cada cultura particular).

A los organismos internacionales vinculados con el área de la educación, les correspondería -en este escenario- ocuparse de elevar la conciencia planetaria con valores de solidaridad hacia todos los pueblos del planeta, para lo cual la educación global debería ser incorporada a los pensamientos de estudio en todos los países.

El papel de la universidad en este escenario (al contrario que en el anterior- da mucha mayor importancia a la cultura.¹⁴ La ciencia sería la instancia de “universalidad” que debe ser común a las instituciones universitarias de todos los países (avanzados y los otros), la parte que las uniría con la globalidad; mientras que la cultura sería la instancia que garantizaría la diversidad de cada pueblo. Se tiene la certeza, en este contexto, de que la ciencia no puede lograr cambios importantes en los pueblos, a menos que ella no esté conectada con la cultura (véase Eldin, 1990). Las universidades de los países avanzados tienen la responsabilidad -en este contexto- de dar una educación global, internacional, y vincularla con las culturas locales.

En estos tres últimos años, ha habido varias reuniones internacionales que han puesto énfasis en la educación global. En el nivel universitario, es preciso mencionar la reunión de Helsinki en 1990, cuyo tema fue precisamente “Universidad, diversidad, interdependencia: las misiones de la Universidad”.

Entre las consideraciones que se mencionan bajo las nuevas necesidades de educación superior en un contexto de globalización, se pueden señalar: internalización de contenidos, enfoques comparativos, estudios internacionales interculturales, estudios sobre el desarrollo mundial, manejo de idiomas extranjeros, establecimiento de convenios de cooperación internacional y establecimiento de redes mundiales de investigadores, profesores y estudiantes (véase Romo, 1991).

Por último, es importante mencionar la Declaración que los Rectores de las Universidades y Directores de Instituciones Científicas y Educativas de la Comunidad Iberoamericana de Naciones se llevó a la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo, en Brasil, 1992.

Entre las conclusiones expresadas en esa declaración se señala que: “Las Universidades, en virtud de constituir el estamento superior del sistema educativo formal y del papel que tradicionalmente han jugado en el desarrollo y la transferencia del conocimiento científico y tecnológico, deberán introducir las modificaciones necesarias para favorecer la aplicación del concepto de desarrollo sustentable”.

2. Escenario ubicado fuera del paradigma del desarrollo: escenario anti-desarrollo

Un contra discurso al discurso del desarrollo está emergiendo a partir de la contribución de algunos intelectuales del Tercer Mundo. Este contradiscurso pone en duda incluso a las nuevas concepciones de desarrollo ubicadas en el escenario sustentable, al cual se ha hecho referencia en el apartado anterior.¹⁵

El escenario alternativo se define a partir de un distanciamiento con la concepción del “desarrollo” - concepción anclada en la modernidad occidental- y la cual fue una estrategia inventada por el “Primer Mundo” para una gran parte de países de Asia, Africa y América Latina, considerados como del “Tercer Mundo”.¹⁶ Los autores involucrados con este escenario, encuentran necesario hacer una especie de “arqueología del desarrollo” para entender bien las condiciones que hicieron posible el surgimiento de ese paradigma. Para ello, consideran necesario analizar la forma en que el mismo estuvo vinculado a una intervención social que involucraba una nueva política de producir la verdad acerca de lo que deberían hacer los países subdesarrollados. Surgieron, así, estrategias emanadas por instancias como el Banco Mun-

¹⁴ “Au fil des récentes décennies l’Université a du sacrifier -au mythe productiviste- a une économie de la formation professionnelle et de la recherche scientifique exploitable” (Macheret, 1990:2). “Les universités ne peuvent et ne doivent pas se laver les mains des problèmes pratique de l’humanité, d’autant moins quand ces problèmes sont nes du développement scientifique” (Berchem, 1990:29).

¹⁵ Idots debemos proceder con cautela para que esta oportunidad no se pierda en la confusión mientras las fuerzas dominantes intentan redefinir el desarrollo (por ejemplo, mediante nociones en boga, como “el desarrollo sostenido“, el “desarrollo desde la basen y “Las mujeres y el desarrollo”). . . (Escobar, 1991:142).

dial, organismos de Naciones Unidas, agencias de desarrollo bilateral, oficinas de planificación en el Tercer Mundo.

Las universidades también jugaron un papel muy importante en la difusión del paradigma del desarrollo, sobre todo en la producción de conocimientos y formación de expertos a través de las nuevas disciplinas y subdisciplinas que fueron surgiendo. Estas disciplinas y subdisciplinas tenían que ver con la planificación del desarrollo, incluidas todas las áreas del desarrollo: agrícola, educativo, regional, de la salud, planificación familiar, etcétera, identificando estas subdisciplinas con los procesos de industrialización y de urbanización.¹⁷

Estas áreas del conocimiento sobre el desarrollo -las cuales, según ciertos autores, replicaban las “mismas verdades”, y estaban circunscritas casi siempre al discurso de los profesionales del desarrollo (economistas, planificadores, demógrafos, etcétera)- no lograron los objetivos de desarrollo pregonados, sino que, por el contrario, el resultado final fue la permanencia del subdesarrollo, concepto con el cual los expertos del desarrollo denominaron al Tercer Mundo.¹⁸

¿Cuál es la propuesta de este grupo de estudiosos del Tercer Mundo que están de acuerdo con esta formulación?¹⁹ Lo que se observa en sus planteamientos es un rechazo al paradigma del desarrollo en su totalidad, y una consecuencia sobre la necesidad de buscar alternativas. Sin embargo, estas alternativas, aunque todavía no han sido identificadas, son concebidas como un trabajo continuo y al lado del pueblo, aprendiendo a trabajar con éste, interpretando sus necesidades y promoviendo su manera de ver el mundo.

Lo importante de esta propuesta es que la identificación de las necesidades no debe dejarse en manos de los expertos, como ha sido el caso del paradigma del desarrollo, sino por el contrario, la interpretación de las necesidades sentidas debe hacerse a partir de los propios grupos de base. En algunos casos, esos actores sociales han sido identificados con los “movimientos sociales”.²⁰

En este escenario, la producción de conocimientos está muy ligada a la cultura y a los grupos de base. De ahí la importancia que adquieren las metodologías de investigación y acción participativa, así como los profundos cambios en el orden prevaleciente del conocimiento.

Puede entenderse la importancia que, para el escenario del anti-desarrollo, adquieren los cambios en el orden del conocimiento, ya que esos cambios implican también rupturas importantes con la modernidad occidental. Entre las principales formas en que se manifiesta este nuevo orden del conocimiento se pueden mencionar las siguientes (véase Weiler, 1991):

- En lo epistemológico: desintegración de la ciencia unificada y pérdida de consenso en la naturaleza de la racionalidad científica.
- En lo organizativo: tendencia a conocimientos más integrados, con posibilidades de incluir aspectos que habían estado marginados del conocimiento, p.e. lo estético y lo ético.
- En lo valorativo: nuevas formas de conocimientos no necesariamente legitimados por lo considerado hasta ahora como “científico”.

¹⁶Este contradiscurso ha sido extensamente analizado por Escobar, por tanto, en lo que concierne a este punto, nos estaremos refiriendo a los trabajos de este autor (1984, 1985, 1991).

¹⁷“El modelo anterior (de conocimientos) organizado desde el siglo XIX alrededor de las profesiones clásicas europeas y centrado sobre la educación y la capacitación, fue reemplazado por un nuevo modelo que seguía el patrón de las instituciones y los estilos norteamericanos. Esta transformación se efectuó para ajustarse a las exigencias del nuevo orden del desarrollo, orden que dependía, en gran medida, de la generación de investigación y conocimientos que pudieran proporcionar un cuadro confiable de los problemas sociales y económicos de un país. Todo lo que se consideró importante se convirtió en objeto de conocimiento” (Escobar, 1991: 149).

¹⁸And we experience, finally, in our days a world-wide disenchantment with the up to now followed path of industrialisation and modernization and we are heading towards a deep and deadly crisis as a logical consequence of the realization and imposition of the dominant paradigm of civilization, which has reduced all other paradigms to a “subaltern history” (Dias, 1992:6).

¹⁹Entre los autores que se mencionan más frecuentemente se encuentran. Gustavo Esteva, Orlando Fals Borda, Patrick Dias, Ranajit Guha, Rajni Kothari, Ashis Nandy, Najid Rahnama, Edward Said, D.L. Shet. Muchos de los trabajos de estos autores se difunden en la revista norteamericana “Alternatives”.

²⁰Este es el caso de Escobar (1991).

- Cuestionamiento de nociones claves como objetividad, certeza, predicción, cuantificación.
- Debilitamiento del conocimiento abstracto y fortalecimiento del conocimiento contextualizado.
- Aumento de la importancia del conocimiento ordinario o “popular” (conocimientos subyugados) como fuentes de sabiduría acerca de la realidad social y del entendimiento humano.

Este tercer escenario, cuyo énfasis consiste en el rechazo a la noción de implicaciones del desarrollo como racionalidad y como modelo, tiene el mayor nivel de exigencias en lo que corresponde al logro de propuestas efectivamente alternativas, es decir, sustitutivas de lo que aparece cuestionado.

2.1 El valor del conocimiento y la universidad

A partir de los escenarios expuestos en el punto anterior, se podría decir que existe una tensión entre lo deseable y lo viable. Sin embargo, aunque todavía no podemos saber adónde debemos ir, sí debemos tener claro adónde no queremos ir. En este sentido, podría decirse que en los momentos actuales se deben manejar los tres tipos de escenarios presentados. El primero, porque es el de la realidad (el que existe) y no se puede obviar, sobre todo si queremos cambiarlo; el segundo, porque es un escenario deseable y a la vez tendencialmente posible; y, el tercero, porque aunque es el más utópico, puede servir como referencia para lograr que a los países no avanzados les sea posible -en igualdad de derechos y de condiciones- participar en una globalidad liberadora.

En la actualidad podría decirse que existe un énfasis en el discurso que tiene que ver con el valor económico del conocimiento, el cual estaría identificado con el primer tipo de escenario, el del mercado.

En efecto, el valor económico del conocimiento está imponiendo modificaciones sustantivas en las universidades de los países avanzados para que intervengan en los nuevos retos de formación de profesionales, así como en la producción de conocimientos que necesitan los sistemas productivos de los países para ganar una posición estratégica en la nueva configuración económica de globalización y competitividad.²¹

Estas exigencias implican que las instituciones académicas deban incrementar el énfasis en los nuevos requerimientos de formación de los profesionales, así como en el desarrollo de investigación aplicada, al mismo tiempo que deben establecer relaciones más estrechas con organizaciones no académicas, con el Estado y con el sistema productivo en general (véase OCDE, 1987, Dertouzos y otros, 1989).²²

Uno de los aspectos que más llama la atención en los procesos que están ocurriendo en las universidades de los países avanzados es el fuerte impacto que están teniendo las exigencias de fuerzas externas al mundo académico. Estas demandas están siendo, en algunos casos, más intensas que en los años sesenta cuando la universidad sufrió el primer “shock” del presente siglo, debido a cuestionamientos y exigencias de fuerzas endógenas: las de los propios estudiantes (Etzkowitz, 1991).

La universidad, después de este “shock” de los años sesenta, y después del proceso de gran expansión de los años setenta, entró, a comienzos de la década de los ochenta a un proceso de contracción, periodo que ha sido concebido como de profunda crisis, la cual se ha manifestado explícitamente en documentos oficiales, como el informe *A Nation at Risk* -que se presentó a Gobierno de Estados Unidos en 1983- y el documento que la OECD presentó a sus Estados miembros en 1987, “Universities under Scrutiny”.

²¹Estos cambios han puesto “en jaque” los epicentros que durante este siglo habían ejercido una importante hegemonía. El eje París/Londres/Berlín es sustituido después de la Primera Guerra Mundial por la hegemonía de los Estados Unidos, país que consolidada su influencia en la II Guerra Mundial y donde las innovaciones producidas en las universidades norteamericanas a las cuales se incorporan científicos de los países europeos, juegan un rol de fundamental importancia. Actualmente comienzan a aparecer nuevos desplazamientos de la modernidad hacia el Pacífico, no solamente hacia Japón sino también hacia otros países del Asia: “The United States no longer dominates the production of high-technology goods nor the technical disciplines that underly this production. Instead, Japan, Korea, and others are actively competing for the leadership in the forthcoming technologically oriented economy” (Fairweather, 1989:390).

²²Actualmente, los países miembros de la OCDE son: Austria, Bélgica, Canadá, Dinamarca, Francia, Alemania, Grecia, Irlanda, Italia, Luxemburgo, Países Bajos, Noruega, Portugal, España, Suiza, Suecia, Turquía, Estados Unidos, Reino Unido, Japón, Finlandia, Australia y Nueva Zelanda.

El segundo "shock" de mediados de los años ochenta surge cuando -en medio de la profunda crisis por la que estaban pasando las universidades de los países avanzados- fuerzas exógenas comienzan a tocar la puerta de estas instituciones, imponiendo reglas de juego nuevas con exigencias que de alguna manera desestabilizan las formas en que tradicionalmente venían funcionando las universidades. A su vez, se produce un discurso -desde fuera de la universidad- sobre la extrema importancia de esta institución en los proyectos económicos que exige la nueva era de competitividad.²³

Las presiones que a partir de este nuevo imperativo económico se están haciendo a las universidades, han llevado a algunos autores a considerar que la academia pasa por una segunda revolución.²⁴ Esta segunda revolución académica -que surge al incorporarse el desarrollo económico a la investigación y a la docencia como función legítima de la universidad- cambia de manera radical las formas tradicionales de concebir la transferencia de conocimientos entre la universidad y el sector productivo. De ahí el gran impulso para encontrar mecanismos de relación entre éstos, así como el nuevo impulso a la investigación aplicada en las universidades.

El actual imperativo económico necesita del conocimiento, y se le buscó donde se encontraba organizado: en las universidades. Quizá esto represente sólo un accidente histórico, pero lo cierto es que por ahora las universidades tienen un rol estratégico en el desarrollo económico, aún cuando nadie duda que muy pronto tal vez surgirán otros espacios que competirán con las universidades en la producción de conocimientos. De hecho, esto está sucediendo, no sólo en la producción de conocimientos (especialmente los científicos y tecnológicos) sino también en la educación relacionada con la producción, a través de la creación de universidades corporativas (véase Wiggenhom, 1990; y Eurich 1986).

Las exigencias de la economía por formas más eficientes de producción y transferencia de conocimiento de las instituciones educativas hacia el sector productivo, se dan paralelamente en un contexto en el cual las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTIC) están produciendo una revolución en las formas de producción y circulación del conocimiento. Además del factor económico del que habla Etkowitz (1991) para considerar que está surgiendo una segunda "revolución académica", habría que añadir el efecto que está teniendo la emergencia de un nuevo sistema de conocimiento en las universidades.

La revolución tecnológica involucra, de manera directa, a las universidades, ya que estas instituciones deben enfrentar situaciones como:

- a) La incorporación de los nuevos conocimientos al mismo ritmo que se producen (la multiplicación y la diversificación de las disciplinas se están dando a un ritmo jamás visto).
- b) Las nuevas formas integradas de organización del conocimiento.
- c) La vinculación más estrecha en lo que se llama "nuevo humanismo científico-técnico".
- d) Las nuevas filosofías con esquemas de educación globalizadora y unificadora del mundo.
- e) La importancia de la universidad en ser productora y a la vez usuaria del software, que será el vehículo de transmisión de grandes cantidades de conocimiento y de información.
- f) La multiplicación de formas diversas de comunicación y de transmisión de información.
- g) La reestructuración del nivel socio-institucional, etcétera.

En el territorio del conocimiento, estaríamos también pasando por otra revolución, donde se están suplantando las viejas estructuras de producción de conocimiento, basadas en formas atomizadas y super especializadas. La nueva organización del conocimiento demanda estructuras que sean capaces de producir conocimientos integrados, a través de metodologías transdisciplinarias.

²³El aumento de la competitividad tan necesario para lograr espacios en las economías mundiales, pasa por incorporar "conocimiento" a los sistemas productivos. Como lo han explicado los economistas, en múltiples ocasiones, las ventajas comparativas dinámicas están basadas en la incorporación de conocimiento y, por tanto, cuando se compite en el mercado mundial con productos determinados, son también los sistemas educativos los que están siendo probados.

²⁴Etkowitz (1991) -quien es uno de los autores que plantea este fenómeno- considera que la primera revolución fue en el siglo XIX, cuando la investigación se integró a la universidad, como una función legitimada.

Algunos autores han identificado las transformaciones drásticas en las formas como se organiza el conocimiento en las universidades, como la entrada en una tercera etapa del desarrollo de las universidades (Somerville, 1991). La primera etapa correspondería al periodo que va desde la creación de la universidad hasta la desaparición del “Hombre renacentista”, que tenía un conocimiento universal de las cosas: la segunda etapa abarcaría el momento en que comienza la explosión del conocimiento científico hasta nuestros días. En esta etapa predominaba el super-especialista que debía conocer mucho acerca de una pequeña porción de la realidad.

En la tercera etapa estaríamos retornando a la forma en que se concebía el conocimiento en el Renacimiento, pero con la diferencia que ahora se tiene la posibilidad de crear estructuras que logren concentrar grandes cantidades de conocimiento en formas integradas, a través de metodologías transdisciplinarias, y con la ayuda de las NTIC.

En el caso de América Latina -y en general en la mayoría de los países menos avanzados económicamente- la situación es más compleja, ya que, por un lado, se tiene que hacer frente a la globalización cada vez más inclusiva de la economía, que obliga a priorizar la inserción selectiva y competitiva en los mercados mundiales, y, por el otro, se tiene que dar respuesta también a la presencia de un gran contingente de población con niveles significativos de pobreza extrema y de economía informal, caracterizados por una importante diversidad en productividad e ingresos.²⁵

Para el primer tipo de desafíos -el productivista- existen las siguientes realidades. El éxito de los programas económicos que están llevando a cabo los países, depende de la capacidad de competir en los mercados internacionales, para lo cual -y debido a la importancia del valor agregado que tiene el conocimiento en las ventajas comparativas dinámicas- las políticas en ciencia y tecnología, así como las instituciones dedicadas al conocimiento, ocupan un lugar protagónico. En este nuevo contexto de “sociedad basada en el conocimiento” no son sólo las economías las que compiten en el mercado internacional, sino también sus sistemas educativos. En esta nueva realidad, la reconversión y la modernización de la producción no podrían lograrse sin contar con sólidos sistemas de formación de recursos humanos e investigación científica y tecnológica, y sin eficientes sistemas de comunicación entre investigación y producción.

En cuanto al segundo tipo de desafíos, el de dar respuesta a las grandes mayorías que están en situación de pobreza extrema y crítica, no puede tratarse por más tiempo en forma marginal, y el mundo académico debe también participar en la búsqueda de soluciones. La dimensión equitativa de las políticas económicas debe ser una responsabilidad compartida; no se puede esperar que salgan milagrosamente de las nuevas estrategias de transformación productiva. Por otro lado, en el nuevo contexto de “sociedad basada en el conocimiento”, la redistribución de riqueza implica hoy, más que nunca, redistribución del conocimiento.

La universidad latinoamericana tiene gran responsabilidad en contribuir con la dimensión de equidad, a través de propuestas dirigidas a una política educativa mucho más equilibrada socialmente. En este sentido, en una nueva configuración del mapa de las prioridades para las universidades latinoamericanas, debe estar presente la especificidad cultural de la región, así como sus problemas sociales básicos.

Del análisis de las prioridades recogidas a través del nuevo discurso que sobre la universidad comenzó recientemente a tomar forma en América Latina, se podrían señalar las siguientes consideraciones (véase García Guadilla, 1992).

En primer lugar, cabría pensar que la configuración del cuadro de prioridades debería tener un perfil parecido al de los países más avanzados, ya que, en efecto, ese perfil responde a una estrategia de transformación productiva en un contexto de economías abiertas. Por otro lado, es esperable que las universidades latinoamericanas, creadas a imagen y semejanza de modelos europeos y norteamericanos y sometidas a procesos tecno-económicos similares, enfrentarán el mismo tipo de “presiones exógenas” que están experimentando las instituciones de países más desarrollados.

²⁵Un planteamiento más extenso sobre los Desafíos de la Educación Superior en América Latina se encuentra en García Guadilla, 1990.

Así, actualmente existe un discurso acerca de los desafíos de las universidades en América Latina, que se está difundiendo a través de reuniones regionales, muchas de ellas con apoyos de organismos internacionales, que presenta aspectos muy parecidos al discurso de los países más avanzados.

En efecto, en un análisis realizado sobre las temáticas que²⁶ han sido favorecidas por las reuniones regionales -América Latina- 6 en los últimos tres años, se puede observar que la distribución temática de las 37 reuniones detectadas es la siguiente:²⁷ diez reuniones sobre Redes de Información y Asociación en América Latina; seis sobre Ciencia y Tecnología; cinco sobre Postgrados e Investigación; cuatro sobre Universidad/Sector Productivo; tres sobre Modernización y Gestión; dos sobre Informática; y siete en cada uno de los siguientes temas: Relaciones Universidad/otros niveles educativos; Autonomía, Acceso, Formación de Profesores, Medio Ambiente, Integración, Nuevos Roles.²⁸

Los temas de redes, ciencia y tecnología, investigación científica, relaciones con el sector productivo, modernización y gestión han sido los aspectos que han tenido mayor relevancia en las reuniones regionales de los últimos años.

Por otro lado, las dos propuestas planteadas -tanto la de nivel Regional (de CEPAL/UNESCO) y la de nivel nacional para todo el sistema de educación superior (caso chileno)- contienen elementos relacionados con exigencias parecidas a las que han sido mencionadas para el caso de los países avanzados, aún cuando existe un esfuerzo importante de contextualización, especialmente en el caso de la propuesta chilena, donde se toman en cuenta la especificidad que tiene actualmente esa sociedad en cuanto a los nuevos desafíos.

En relación a los cambios que se están llevando a cabo en forma aislada en algunas instituciones universitarias en América Latina puede observarse lo siguiente:²⁹ En la mayoría de los países de América Latina pareciera que si bien los “oferentes” no están claros en cuanto al nuevo tipo de producto (nuevo perfil profesional y nuevos estilos de producir y transferir conocimientos); tampoco la “demanda” está “dando señales” sobre los productos que necesita (tipo de perfil profesional, tipos de conocimientos, etcétera), así como tampoco está tomando ninguna iniciativa significativa en cuanto a establecer relaciones con la universidad de manera productiva y deseable para ambas partes.

Lo que se observa, en lo que pudiéramos llamar influencia o presión externa es:

- a) Por un lado, como influencia, un discurso procedente del exterior como eco de lo que está pasando en los países avanzados. La presencia de este discurso es importante si se asume con fines estrictos de información y guía, y no como “deber ser” tal cual, ya que la situación de América Latina es muy diferente y los desafíos educativos mucho más complejos como se ha planteado en este trabajo.
- b) En segundo lugar, un discurso también orientador, pero más contextualizado a las propias necesidades de la región, que en este caso está presente en la propuesta de CEPAL/UNESCO.
- c) En tercer lugar, una propuesta nacional bastante completa como es la del caso chileno.
- d) En cuarto lugar, se observan algunos intentos -aunque muy tímidos en la mayoría de los casos- para hacer alguna transformación a partir de las fuerzas endógenas. Podría decirse, de manera tentativa, que, en la mayoría de los casos, estos cambios se están haciendo a partir de presiones

²⁶No se están tomando en cuenta las reuniones habidas, a nivel nacional, sobre problemáticas nacionales.

²⁷La mayoría de las reuniones sobre educación superior en América Latina han sido reseñadas en la Sección de “Actualidades y debates” de la Revista de la Educación Superior y Sociedad del Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. El periodo utilizado para este análisis ha sido enero/90julio/92

²⁸Resulta interesante desglosar la información de la reunión “Nuevos Roles”, por cuanto esta reunión ha sido la más importante en estos últimos tres años, desde el punto de vista de la movilización que logró, y los acuerdos a los cuales llegó, entre ellos, la llamada “Agenda de Compromiso: Libertad Creadora y Desarrollo Humano en una Cultura de Paz” (CRESAL/UNESCO, “El Compromiso”, 1991). Las ponencias de esta reunión fueron recogidas en cinco volúmenes, organizados a través de los siguientes temas: nuevos contextos y perspectivas, mundo productivo y financiamiento, retos científicos y tecnológicos, oportunidades del conocimiento y de la información, y modernidad e integración.

²⁹Este intento lo está llevando a cabo con bastante éxito la Universidad de Córdoba.

exógenas, fundamentalmente por restricciones financieras. Al no poder los Estados seguir financiando a las universidades de la misma manera que en el pasado -por motivos de crisis fiscal, de ajustes económicos o por cambios en la jerarquización del sistema de distribución del presupuesto sobre los diferentes niveles educativos- las universidades públicas están sintiendo, como presión fundamental, la necesidad de buscar formas alternativas de financiamiento. Entre ellas, las relaciones con el sector productivo resulta una de las más fáciles de llevar a cabo, comparada con otras opciones que implican transformaciones mucho más profundas en las instituciones, como sería, por ejemplo, la de “racionalizar los recursos existentes” o “la aplicación de programas de pago de matrícula a los estudiantes que puedan pagar”.³⁰

En resumen, podría decirse que la evaluación ha surgido a partir de fuerzas endógenas en algunas en las instituciones donde se ha dado, aún cuando en esta iniciativa haya tenido un importante peso la posibilidad que el Estado se tomará en serio la figura de “regulador de las instituciones públicas”. En cuanto a las presiones exógenas, las restricciones financieras han sido fundamentalmente las que están llevando a algunas instituciones a la búsqueda de opciones alternativas. Sin embargo, pareciera que las presiones de los factores exógenos, especialmente del sector productivo, están teniendo un menor peso que en los países más avanzados. Aunque en los países donde está más definido cuáles son o deberán ser las áreas vinculadas a la especialización estratégica (por ejemplo, en el caso de Venezuela, el sector químico), no existen todavía, en forma articulada, presiones para que la universidad cambie las formas de transferencia de conocimientos con el sector productivo; lo más que existe en algunos casos es la conciencia del cuello de botella que significaría la necesidad de profesionales en las áreas estratégicas de la economía de exportación; pero se está haciendo muy poco en cuanto a acciones coordinadas.

Ahora bien, es cierto que en situaciones normales, la configuración de las necesidades de la demanda no surge en forma ni automática, ni rápida, sino que por el contrario, en general, se necesita de un tiempo de maduración para que las necesidades comiencen a tomar ciertos perfiles. Esto es más cierto en momentos de grandes transformaciones como el que estamos viviendo, en que no es posible conocer las necesidades futuras a partir de extrapolaciones del presente.

Por otro lado, en nuestros países, además de los dos fenómenos recientemente mencionados (tiempo mínimo de maduración de la demanda y momento histórico transicional) existe otra serie de fenómenos que podría explicar el porqué la “demanda” no está dando suficientes “señales” a la oferta, en relación a las necesidades de los cambios. Es decir, los oferentes (las universidades) no tienen muy claro todavía el perfil del “producto” que los nuevos contextos exigen, tampoco los demandantes han logrado hasta ahora articular un discurso acerca de sus necesidades.

Este fenómeno podría explicarse, a manera de hipótesis, desde alguno de los siguientes elementos, o de la combinación de varios:

- a) En la mayoría de los países de la región, el sector productivo todavía no ha avanzado lo suficiente en cuanto a las nuevas exigencias de globalización y competitividad.
- b) En estos países, el sector productivo estaba acostumbrado -por las características del modelo de sustitución de importaciones- a no demandar producción endógena de ciencia y tecnología, ya que ese conocimiento venía incluido en los paquetes de la tecnología que importaba.
- c) El perfil que asume el modelo neoliberal en los países atrasados tiene menos exigencias de nuevos conocimientos endógenos (producidos dentro del propio país) que en los países avanzados (fenómeno que fue evidente en el modelo anterior de sustitución de importaciones).
- d) El sector productivo no tiene la confianza necesaria en que las universidades puedan serle útiles.
- e) El sector productivo no sabe cómo acercarse a las universidades.

³⁰La UNAM está llevando a efecto esta política en México con bastantes problemas y sin mucho apoyo interno.

3. El valor de la integración y la universidad latinoamericana

En el primer tipo de escenario, donde el mercado internacional es el eje articulador de la dinámica del conocimiento, los procesos de integración se caracterizan por un mayor énfasis en lo económico. Esto dentro de un contexto de globalización donde el éxito de los intercambios no necesariamente pasa por procesos de integración entre los países de la región, sino que el éxito de vinculación con los procesos de globalización a nivel mundial es lo prioritario (véase Yero, 1991). La dinámica de la integración es, por tanto, eminentemente económica, donde las relaciones de fuerza entre “regiones avanzadas” / “regiones menos o no avanzadas” tenderán a parecerse a los procesos de transnacionalización conocidos en la etapa anterior.

En el primer escenario, la dinámica del acceso y producción del conocimiento -y por tanto la integración entre las universidades- se hace a partir de la relación de las instituciones académicas de cada uno de los países con los centros de excelencia de los países avanzados, y tienen menor importancia las relaciones de integración entre los países de la región.

Este ha sido el esquema que ha predominado en los procesos de internacionalización de la universidad latinoamericana. Las instituciones de excelencia de estos países establecen lazos directos con sus homólogas en los países avanzados, y casi no tienen relaciones con sus homólogas de los países de la misma región; tampoco tienen relaciones significativas con otras universidades del propio país.

Hace más de veinte años, el eminente científico social Medina Echeverría planteaba para el caso de América Latina- que la necesaria incorporación de las exigencias científicas y tecnológicas a las reformas de las instituciones de educación superior, debía pasar por la integración latinoamericana, comenzando por la creación de una comunidad científica regional, a través de la implantación de redes inter-universitarias.³¹

En los momentos actuales, la necesidad de intensificar la integración -tomando en cuenta algunas de las condiciones de los escenarios dos y tres- es todavía más perentoria. No solamente para lograr el éxito de las políticas de desarrollo científico y tecnológico, que tomen en cuenta los aspectos culturales y sociales de la región;³² sino también como forma de reflexión endógena acerca de nuestros propios problemas.³³

Por otro lado, la esperanza de la integración latinoamericana suscitaría menos recelos si se realizara a través de fines educativos que si estuviese sometida a intereses económicos o políticos. Tal y como ha expresado recientemente el Presidente de UDUAL “...nuestras Casas de Estudios Superiores deben contribuir a formar el sentimiento nacionalista latinoamericano creando una convivencia social, racial y cultural, en virtud de que la universidad es la encargada de patrocinar la síntesis globalizante, de crear la convicción integradora”.³⁴

Este es el sentido que anima a muchas de las asociaciones universitarias que existen en la región, así como al esfuerzo que se está dando en actividades de cooperación universitaria y creación de redes regionales orientadas a reforzar la integración latinoamericana.

A continuación se mencionan algunas de estas asociaciones, así como algunos de los proyectos y redes regionales universitarias, en donde la integración regional o subregional está presente como uno de los componentes más importantes.

³¹El establecimiento en América Latina de una red -seriamente estudiada- de centros científicos supranacionales, regionales, multinacionales o como quiera llamársele, constituirá en un plazo no muy largo el instrumento más eficaz para mejorar en su conjunto el nivel de la enseñanza superior y para dar a la integración latinoamericana algunas de las bases de la infraestructura social que necesita. Para esa tarea no cuenta, sin embargo, con modelos directamente aplicables y sólo puede recurrir a su propia imaginación creadora” (Medina Echeverría, 1967:330).

³²Los países latinoamericanos no tienen otra opción más que integrar su potencial con el objetivo de coordinar sus investigaciones y establecer una estrecha red de comunicación, cooperación y especialización entre los diversos centros de investigación de la región” (Vuskovic, 1987:30).

³³La difusión de conocimientos por una mejor distribución de lo que se produce es un medio para lograr algo al respecto de la integración. Sin embargo, hace falta algo más: el debate in situ por temáticas específicas, el intercambio de experiencias curriculares, la latinoamericanización de nuestras temáticas y problemáticas” (Reyna, 1988:15).

³⁴Citado en Tunnerman,1992.

3.1 Asociaciones y centros universitarios regionales, iberoamericanos e internacionales

Regionales:

- DUAL: Unión de Universidades de América Latina.
- UNICA: Asociación de Universidades e Institutos de Investigación del Caribe.
- CSUCA: Consejo Superior Universitario Centroamericano.
- SECAB; Secretaría Ejecutiva Permanente del Convenio Andrés Bello de Integración Educativa, Científica y Cultural de los Países de la Región Andina.
- GULERPE: Grupo Universitario Latinoamericano de Estudios para la Reforma y Perfeccionamiento de la Educación.
- UNAMAZ: Asociación de Universidades Amazónicas.
- IASEI: Instituto Ajjic sobre Educación Internacional.
- CINDA: Centro Interamericano Universitario de Desarrollo. CLADEA: Consejo Latinoamericano de Escuelas de Administración.
- CONSORCIO de Universidades del Caribe para la administración de recursos naturales.
- UNIVERSIDAD ANDINA SIMON BOLIVAR
- ACAL: Academia de Ciencias de América Latina.
- CEUALC: Centro de Editoriales Universitarias de América Latina y el Caribe.
- CRESALC/UNESCO. Centro Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe.
- Interamericanos e iberoamericanos:
- AIU: Asociación Interamericana de Universidades.
- CUIDES: Consejo Universitario Interamericano para el Desarrollo Económico Social.
- OIP: Organización Iberoamericana de Postgrados.

Internacionales que incluyen a América Latins: AIU: Asociación Internacional de Universidades. UNU- Universidad de Naciones Unidas. SUM: Servicio Universitario Mundial. AMEU: Asociación Mundial de Estudiantes Universitarios.

3.2 Programas de cooperación regionales

PROGRAMAZ: conjunto de proyectos llevado a cabo por UNAMAZ para fomentar la cooperación entre universidades e instituciones de investigación de la zona amazónica para la puesta en marcha de proyectos comunes en los ámbitos cultural, académico, científico y tecnológico, que beneficien al desarrollo social y económico de las poblaciones y la preservación del medio ambiente.

SALUDUAL: proyecto conjunto UDUAL/OPS/CMS, que promueve el aporte universitario a la meta de “Salud para Todos” en el año 2000.

EL PROGRAMA SIMON BOLIVAR: que propicia la colaboración entre las universidades y el sector industrial, a fin de aumentar la productividad y competitividad de las industrias latinoamericanas.

EL PROYECTO COLUMBUS: que coordina la colaboración de 40 universidades latinoamericanas y cerca de 20 europeas en proyectos de desarrollo institucional, evaluación académica y vinculación universidad/industria.

PROPUESTA MERCOSUR: Mercado Común para el intercambio de conocimiento científico y tecnológico. Propuesta muy reciente orientada a aunar esfuerzos de cooperación regional, en áreas de formación profesional y científica, intercambio de investigadores y científicos, con el aprovechamiento de la capacidad instalada de la región, así como la creación y consolidación de redes de información científica y tecnológica. UNITWIN: como proyecto internacional cabe mencionar el programa UNITWIN. Se trata de un esfuerzo que la UNESCO está llevando a cabo con el objeto de propiciar

mecanismos de cooperación entre las universidades de los países avanzados y las universidades de los países en desarrollo.

CONVALIDACION

3.3 Redes universitarias regionales de cooperación

RIBLAC: Red de Información en Biociencias para Latinoamérica y el Caribe (IVIC, Caracas).

REDESLAC: Red de Información y Documentación en Educación para América Latina y el Caribe (Santiago, Chile).

RED DE ESTUDIOS DE POSGRADO en Planificación, Gestión y Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología (UNESCO-Montevideo).

CLACSO: Comisión de Educación del Consejo Latinoamericano de Estudios Sociales.

FLACSO: Comisión Educación de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.

PROGRAMA UNESCOA/ACAL: proyectos cooperativos y regionales en el campo de la información.

REDALC: proyecto de factibilidad de la Red Educativa para América Latina.

REDES DE FACULTADES Y PROGRAMAS ACADEMICOS (Medicina, Biología, Relaciones Internacionales, Comunicación Social, Administración, etcétera).

Bibliografía

BAUDRILLARD, Jean. *La transparence du Mal Essais sur les phénomènes extrêmes*. París, Editions Galiléé, 1990.

BERCHEM, Theodor. "La Misión de l'Université dans la Formation et le développement Culturels: la Diversité au sein de l'Université". Helsinki, IAU, 1990.

BERMAN, Marshall. *All That is Solid Meets into Air. The Experience of Modernity*. Nueva York, Simon and Schuster, 1988.

BRUNNER, José Joaquín. "Modernidad y educación superior", en Cuadernos del CENDES, No. 15116, 1991.

CASTELLS, Manuel. "El comienzo de la historia", en *El socialismo del futuro*, Vol. 1, No. 2., 1990.

CEPAL. *Transformación productiva con equidad*. Santiago, Chile, 1990.

CEPAL/UNESCO. *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. Chile, 1992.

COMISION UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA DE POSTGRADO Y UNIVERSIDAD POLITECNICA DE MADRID. "Informe de las universidades iberoamericanas a la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo", en *Revista Educación Superior y Sociedad*. CRESALC/UNESCO, Vol. III, No. 1. 1992.

CRESALC/UNESCO. *El compromiso*. Caracas, 1991.

—. Documento de Base. Reunión Internacional de Reflexión sobre los Nuevos Roles de la Educación Superior a nivel Mundial. El caso de América Latina y el Caribe, Caracas, 1991.

CHAPARRO, Fernando. "Cooperación Regional e Internacional en el Campo de la Educación y el Conocimiento", ponencia presentada en el Seminario sobre Educación y Conocimiento realizado en la sede de la CEPAL. Chile, diciembre 4-6 de 1991.

DELICH, Francisco. *La invención de la universidad*, tomo II. EUDECOR, Editorial Universitaria de Córdoba, 1990.

³⁵Es posible que falten algunas asociaciones, centros o programas que no ha sido posible revisar en el momento de escribir el presente trabajo.

- DERTOUZOS, M., LESTER, R., SOLOW, R. y MIT Commission on Industrial Productivity. *Made in America. Regaining the Productivity Edge*. Cambridge, The MIT Press, 1989.
- DIAS, Patrick. "The Eco-Cultural Crisis as a Challenge of Survival to the Invention of Man in His Drive for Power, Racism and Sexism", presentado en International Workshop Man, City, Nature: Culture Today. Río de Janeiro, mayo 25-27, 1992.
- DIDRIKSSON, Axel. "El complejo académico industrial o la universidad al borde del siglo XXI". México, UNAM, mimeo.
- ELDIN ISMAIL, Ezz. "The Interaction between Culture and Development", Colloque Interregional sur les interrelations entre les facteurs culturels et les dimensions clés du developpement dans différentes sociétés. Caracas, UNESCO, diciembre 3-7 de 1990.
- ESCOBAR, Arturo. "Imaginando el futuro: pensamiento crítico, desarrollo y movimientos sociales", en LOPEZ, M. (Comp.) *Desarrollo y democracia*. Caracas, UNESCO/UCV/Edit. Nueva Sociedad, 1991.
- ETZKOWITZ, Henry. "The Second Academic Revolutial" the Role of the Research University in Economic Development", en COZZENS, Susan et al. *The Research System in Transition*. Netherlands, Kluwer Academic Publishers, 1991.
- FAIRWEATHER, James. "Academic Research and Instruction. The Industrial Connection", en *The Journal of Higher Education*, julio-agosto, 1989.
- FAJNZYLBBER, Fernando. "Transformación productiva exigida por el cambio tecnológico", en *Industralización y desarrollo tecnológico*, Informe No. 11. Chile, CEPAL/UNUDI, 1991.
- FALK, Richard. "Prescripciones positivas para el futuro cercano", en LOPEZ, M. *Desarrollo y democracia*, op. cit., 1991.
- FERRY, Jean-Marc. *Les puissances de l'expérience. Essai sur l'identité contemporaine*. Pans, Les éditions du Cerf, 1991.
- FUENZALIDA, Edmundo. "Internacionalización de la educación superior en América Latina", Universidad de Stanford, Mimeo, 1991.
- GARIBAY, L. "Esfuerzos de coopaación internacial en educación superior en América Latina", CAMESA, Universidad Católica de Petropolis, Mimeo, 1980.
- GARCIA GUADILLA, Carmen. "Nuevas exigencias a la educación superior en América Latina", en *Revista de Educación Superior y Sociedad*, Vol. 1, No.1, CRESALC/UNESCO, 1990.
- . "Identificación de los cambios en el discurso sobre la universidad latinoamericana", en *Comisión, Educación y Sociedad*. CLACSO, 1992.
- GLEICK, James. *Chaos*. Nueva York, The Viking Press, 1987.
- GODET, Michel. "Défis et crise mondiale des systèmes éducatifs". *Futuribles*, No. 118, 1988.
- JOUVENEL, Hugues de. *Association Internationale Futuribles*, Intervenciones en Masini 1991, op. cit., 1991.
- LANDER, Edgardo. "Modernidad, universalismo y particularismo", en LANDER, E. (Comp.) *Modernidad y Universalismo*, Caracas, UNESCO/UCV/Edit. Nueva Sociedad, 1991.
- LAUFFER, Miguel. "La necesidad de una estrategia de integración regional para el desarrollo científico y tecnológico", ponencia presentada en el Seminario Internacional sobre el nuevo contexto de las políticas de desarrollo científico y tecnológico. Montevideo, diciembre 6-8 de 1990.
- LEFF, Enrique. "Ambiente e interdisciplinariedad en la educación superior", en CRESAL/UNESCO, *Oportunidades del Conocimiento y de la información*, Vol. II de la Serie Nuevos Roles de la Educación Superior, Caracas, 1991.
- LESOURNE, Jacques. "The Future of Industrial Societies and Higher Education". *Higher Education Management*, Vol. 1, No. 3, 1989.

- LYOTARD, Jean Francois. *L'inhumain. Auseries sur le temps*. Collection Débats. Paris, Editions Galilée, 1988.
- MASINI, Eleonora. *The Futures of Culture*, Vol. 1. Meeting of the Working Group on the Futures of Culture. París, enero 9-10, 1991.
- MEDINA ECHAVARRIA, J. *Filosofía, educación y desarrollo*. México, Siglo XXI, 1967.
- NAISBITT, John y Patricia ABURDENE. *Megatendencias 2000*. Bogotá, Edit. Nonna, 1990.
- OTTONE, Ernesto. "Modernidad y ciudadanía: el desafío educativo del siglo XXI", en *Reflexiones para el futuro*. Santiago, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, 1992.
- PAPADOPOULUS, George. "Higher Education Predicaments: What Can Be Said about Them That is New?" *Higher Education Management*, Vol. 3, No. 2, 1991.
- PASQUALI, Antonio. "Para reinventar la utopía concreta", en *Papel Literario de El Nacional Caracas*, 3 de noviembre, 1991.
- PEREZ, Carlota "Microelectrónica, ondas largas y cambio estructural mundial. Nuevas perspectivas para los países en desarrollo", en *World Development*, Vol. 13, No. 3., 1985.
- PETRELLA, Ricardo. "Le Progres technologique pour quelle société?", en *Futuribles*, 1987.
- . "La mondialisation de la technologie et de l'économie. Une (hypo) these prospective", *Futuribles*, No. 135, 1989.
- PRIGOGINE, I., I. STENGERS. *La nouvelle alliance*, 2a. ed., Paris, Folio Essais, 1986.
- QUIJANO, Anibal. "Otra noción de lo privado, otra noción de lo público", en *Revista CEPAL*, No. 35, 1988.
- . "Modernidad, identidad y utipía en América Latina", en LANDER, E. (Comp.) *Modernidad y Universalismo*. Caracas, UNESCO-UCV, Edit. Nueva Sociedad, 1991.
- REYNA, J.L. "Las ciencias sociales en América Latina hacia el año 2000. Una perspectiva institucional", trabajo presentado en la Reunión de consulta para identificar estudios prospectivos prioritarios de la región hacia el año 2000. Caracas, UNESCO-URSHSLAC, 1988.
- ROMO, Alvaro. "Hacia una educación global: necesidades y perspectivas", en *Universitas 2000*, Vol. 15, No. 1, 1991.
- SALGADO, Gemánico. *Integración: nuevos desafíos y alternativas*. Caracas, URSHSLAC/UNESCO, 1987.
- SORIA, Oscar. "Las relaciones internacionales de las universidades latinoamericanas, medio para el desarrollo socio-económico", en CUIDES-CAMESA. *La cooperación internacional para superar la crisis en el desarrollo de América Latina*. México, Ajjic, 1985.
- SUMERVILLE, Margaret. "Towards Universities for the Twenty-firts Century", *Higher Education in Europe*, Vol. XVI, No. 2, 1991.
- TOFFLER, Alvin. *El cambio del poder. Conocimientos, bienestar y violencia en el umbral del siglo XXI*. Barcelona, Plaza y Janés Editores, 1990.
- WSKOVIC, P. "La crisis latinoamericana y sus proyecciones en la educación, la ciencia y la tecnología". Mimeo, URSHSLAC/UNESCO, 1987.
- TUNNERMANN, Bernheim. "Colaboración inter-institucional universitaria para la integración latinoamericana", trabajo presentado en el "II Encuentro de Responsables de la Investigación Científica y Humanística de las Universidades Latinoamericanas". Caracas, marzo, 1992.
- WEILER, Hans. "The Knowledge Base of Policy Choices in Education Mediating Knowledge and Action in an Age of Philosophical and Political Turmoiln", Mimeo, Stanford University, 1989.
- . "La politica internacional de producción de conocimientos y el futuro de la educación superior", en CRESALC/UNESCO, *Nuevos Contextos y Perspectivas*, Vol. I de la Serie Nuevos Roles de la Educación

Superior. Caracas, 1991.

YERO, Lourdes. "Tendencias que señalan los resultados de los estudios prospectivos en la región", en CRE-SALC/UNESCO, Nuevos Contextos y Perspectivas, Vol. I de la Serie Nuevos Roles de la Educación Superior, Caracas, 1991.