

Dime cómo te integras y te diré qué (no) dices: un análisis de los aportes de redes regionales de universidades de cara a la III Conferencia Mundial de Educación Superior (Barcelona, 2022)

Carolina Cabrera; Rodrigo Arim

carolina.cabrera@cse.udelar.edu.uy ; rodrigo.arim@rectorado.udelar.edu.uy

Profesora adjunta, Prorectorado de Enseñanza; Rector, Universidad de la República,
Uruguay

Resumen

Este trabajo se inscribe dentro del campo de producción de conocimientos en Educación Superior (ES), entendido como un área en la que convergen actores provenientes desde las esferas académicas y de la gestión, insertos en universidades y centros de investigación, organismos nacionales, regionales e internacionales (Teichler, 2015). Desde el punto de vista de los ámbitos de referencia, adscribimos a la idea de que las conferencias regionales y mundiales de ES marcan en parte la agenda política y académica (Ordorika y Rodríguez Gómez, 2018).

Se han hecho numerosos análisis acerca de los aportes y énfasis de las distintas conferencias. Por ejemplo, regionalmente se advierte que en 1996 la agenda estuvo marcada por las reformas estructurales implementadas y por la influencia de organismos internacionales, en 2008 por la inclusión y la democratización en un clima político que pretendía volver a la centralidad del Estado y en 2018 por la idea de una universidad integral, integrada, integradora, en un contexto mundial de crisis e incertidumbre (Gentili, 2018).

Considerando la reciente realización de la III Conferencia Mundial de ES y sus eventos preparatorios, nos planteamos realizar un análisis de cuáles fueron los aportes de las redes regionales de universidades de cara a ese evento global. Realizamos un análisis documental de los insumos provenientes de: el Espacio Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior (ENLACES), la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo (AUGM), la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (UDUAL) y el Consejo Universitario Iberoamericano (CUIB) que funciona en el ámbito de la Secretaría General Iberoamericana (SEGIB). Analizamos los planteos de estos espacios considerando los temas- ejes definidos

por UNESCO, relevando los énfasis particulares de cada espacio en función de su composición teórica y fáctica, el tipo de insumo elaborado y la forma en la que se elaboró.

Podemos advertir modos predominantes en los aportes regionales: se trata de declaraciones de intención, con escaso sostén estadístico en las aseveraciones y que en algunos casos plantean políticas posibles para llegar a esos ideales. En lo temático hay conceptos que desde las declaraciones de 1998 hasta las de 2022 se mantienen: la defensa de los derechos humanos, la sostenibilidad ambiental, el principio de no discriminación. Cada espacio regional, en parcial vínculo con su composición, hace énfasis particulares: ENLACES recalca la calidad del trabajo docente y no docente, UDUAL la necesidad de incluir temas transversales en el currículo, como por ejemplo la sustentabilidad, la AUGM retoma postulados de la CRES y la importancia de la educación pública, entre otros.

Con este trabajo intentamos aportar en el conocimiento de cuáles son las temáticas, los énfasis, los problemas planteados, el respaldo conceptual con el que cuentan los aportes que han realizado recientemente redes regionales a las discusiones globales. Del mismo modo, será posible identificar las ausencias temáticas y conceptuales, que pueden estar imprimiéndole un sentido particular a lo regional.

Introducción

Este trabajo se inscribe dentro del campo de producción de conocimientos en Educación Superior (ES), entendido como un área en la que convergen actores provenientes desde las esferas académicas y de la gestión, de personal inserto en universidades y centros de investigación, organismos nacionales, regionales e internacionales (Teichler, 2015). Desde el punto de vista de los ámbitos de referencia, adscribimos a la idea de que en Latinoamérica las conferencias regionales y mundiales de ES marcan en parte la agenda política y académica (Ordorika y Rodríguez Gómez, 2018).

Se han hecho numerosos análisis acerca de los aportes y énfasis de las distintas conferencias. Por ejemplo, regionalmente se advierte que en 1996 la agenda estuvo marcada por las reformas estructurales implementadas y por la influencia de organismos internacionales, en 2008 por la inclusión y la democratización en un clima político que pretendía volver a la centralidad del Estado y en 2018 por la idea de una universidad integral, integrada, integradora, en un contexto mundial de crisis e incertidumbre (Gentili, 2018).

Considerando la reciente realización de la III Conferencia Mundial de ES y sus eventos preparatorios, nos planteamos realizar un análisis de cuáles fueron los aportes de las redes regionales de universidades de cara a ese evento global.

Más allá de que reconocemos que el estudio sobre las redes y asociaciones de universidades y su aporte a las agendas de investigación y gestión son un área con connotaciones de alcance a múltiples escalas, aquí tomamos la decisión explícita de considerar antecedentes fundamentalmente regionales. Esto se basa en la pertinencia de discutir este tópico en esos marcos, en el reconocimiento de la imbricación que existe entre los temas, ejes y modalidades de las conferencias y los ciclos de política de la región.

A continuación, mencionamos algunos aspectos sobre los que basamos este planteo, luego mencionamos las características generales de los aportes de las redes universitarias y un análisis siguiendo algunos puntos de interés. Concluimos el texto con reflexiones finales.

Aspectos metodológicos

Nuestro aporte se basa en un análisis de contenidos de documentos, considerando también elementos de la perspectiva del análisis deliberativo de las políticas (Fontaine, 2015), intentando pensar o reflexionar acerca de cuáles fueron las finalidades o los objetivos detrás de los contenidos de los documentos o declaraciones.

Tomamos en cuenta dos tipos de documentos: en primer lugar, los que fueron foco de análisis: elaborados por redes regionales de universidades América Latina e Iberoamérica de cara a la III CMES:

- “La Visión del Espacio Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior” (ENLACES) de cara a la III CMES.
- de la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (UDUAL) a la III CMES.
- “Declaración de Montevideo” de la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo (AUGM), en ocasión de la celebración de sus 30 años, en vista de la III CMES.
- Documento de Consejo Universitario Iberoamericano (CUIB) a la III CMES.

Las cuatro redes de las que analizamos sus insumos tienen características diferentes y elaboraron sus documentos a la III CMES a través de distintos procedimientos políticos. La

UDUAL es la asociación más antigua. Se constituyó en 1949 al influjo de los movimientos reformistas. Habilita la afiliación directa de universidades públicas y privadas de la región, pero también de organismos de cooperación vinculados a la ES y de otras asociaciones y redes universitarias. Cuenta con más de 200 universidades afiliadas en 22 países. La AUGM se fundó en 1991, con la vocación de constituir una asociación de universidades públicas autónomas y autogobernadas de Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay. Posteriormente, amplió su área de incidencia a Bolivia y Chile. Actualmente, se encuentran adheridas a AUGM 41 universidades. ENLACES funciona como “red de redes” a partir de las conferencias regionales de ES y nuclea a 21 asociaciones de rectores, tres asociaciones regionales de estamentos y 4 redes de universidades, incluyendo a la AUGM y la UDUAL. Si bien su funcionamiento es más embrionario y no cuenta con afiliaciones directas de universidades, es de interés el análisis de su producción de cara a la conferencia mundial dado su carácter de proyecto político emanado de las propias conferencias regionales. El CUIB nace en 2002, constituyéndose como red de redes de universidades nacionales, depende logísticamente y en su convocatoria de la Secretaría General Iberoamericana, con sede en Madrid. La Tabla 1 resume las características de las redes mencionadas.

Tabla 1: Características de los espacios regionales de los que se consideraron aportes

Red	Año de creación	Integración teórica	Comentarios sobre integración en la práctica 2021-2022
Asociación de Universidades del Grupo Montevideo (AUGM)	1991	Universidades públicas y autónomas del Mercosur ampliado	Participación con oscilaciones, pero sostenida de las universidades. Algunas universidades de porte tienden a tener una presencia menor
Consejo Universitario Iberoamericano (CUIB)	2002	Red de redes de universidades nacionales	En la práctica convocada por la Secretaría General Iberoamericana (con sede en Madrid)
Espacio Latinoamericano y	2008 (implementado)	Redes de universidades	Ausencia de países enteros. Participación

Caribeño de más de una década de Educación Superior después) (ENLACES)	consejos de rectores, América Latina y Caribe	de orden estudiantil prevista pero no activa
Unión de 1949 Universidades de América Latina y el Caribe (UDUAL)	Universidades públicas, universidades, privadas, América Latina y Caribe	Participación articulada por sub regiones. Convocatoria amplia, pero con escasa participación continua de universidades de porte.

Podemos observar que, más allá de las definiciones estatutarias, el grado de involucramiento y participación de las universidades en la red es asimétrico. Si bien constituyen los espacios de articulación política y académica reconocidos por el grueso de las instituciones de ES, el grado de involucramiento actual es oscilante y asimétrico, si se toma en cuenta la participación en los ámbitos de decisión de las redes.

La III CMES tuvo algunas particularidades respecto a las anteriores: su realización fue postergada, en parte por la pandemia de COVID 19, con lo cual la conferencia regional previa tuvo lugar varios años antes, en 2018, tratándose la latinoamericana de la única de ese carácter, a diferencia de las dos ocasiones anteriores. Esto implicó en algún sentido que los posicionamientos de las redes en 2022 fueran el insumo más “fresco” regional de cara a la III CMES, deviniendo de allí nuestro interés en analizarlos. Estos insumos fueron realizados en parte siguiendo temas de interés definidos por UNESCO para la III CMES: impacto del COVID en ES, ES y Objetivos de Desarrollo Sostenible, inclusión, calidad y pertinencia de programas, movilidad académica, gobernanza, financiamiento, producción de datos y conocimiento, cooperación internacional, futuros de la ES.

A partir de una lectura primaria de los documentos y teniendo en cuenta algunos ejes definidos por la UNESCO para el trabajo en la III CMES planteamos a continuación un análisis intentando hacer foco en:

- Características generales de los aportes de las redes.
- La noción de la ES: principios, modelos, financiamiento, aspiraciones futuras.
- Conceptualizaciones sobre enseñanza y aprendizaje e impacto del COVID en ES.

- Producción de conocimiento y cooperación.
- Inclusión y sustentabilidad.

Resultados

Características generales de los aportes de las redes

Una primera constatación es que estos documentos son piezas políticas que no se construyen, en forma explícita, sobre la base de análisis académicos previos sobre la situación de la ES en la región, sus tendencias o indicadores, como podría ser grado de generalización de la ES, evolución comparada de la producción de conocimiento o grado de articulación con actores sociales o institucionales no universitarios. Se trata de discursos autocontenidos y anclados en las elaboraciones conceptuales acumuladas desde las propias redes o en los posicionamientos emergentes de las conferencias regionales. Con esta constatación, no pretendemos articular un juicio de valor sino señalar el carácter inminentemente político e identitario de los documentos, que reivindican postulados tradicionales latinoamericanos y caribeños y, en alguno de los casos, incorporan algunos elementos novedosos de agenda.

A continuación, mencionamos algunas características generales de los documentos elaborados por las redes regionales:

- AUGM: Resulta una declaración concisa con contundencia conceptual, que naturalmente hace fuerte énfasis en la importancia y el accionar de las redes de universidades. Su elaboración primaria fue realizada por su secretariado ejecutivo y fue sometido posteriormente a tratamiento general de su Consejo de Rectores. A grandes rasgos menciona aspectos de inclusión, autonomía, diversidad regional, calidad y hace un fuerte foco en género y cuidados.
- CUIB: En instancias preparatorias cada país o agrupamientos de países realizaron aportes en cada uno de los ejes definidos por UNESCO. Se realizó una declaración final sintética fuertemente basada en lo que se pretende a futuro, haciendo hincapié en género, sistemas universitarios, educación de calidad para todas las personas, financiación y gobernanza.
- ENLACES: Se trata de un texto hecho por una comisión redactora nombrada específicamente para estos fines. Como es esperable dado el marco de creación de este espacio está fuertemente unido a los planteos de la CRES 2018, donde se resalta su foco en la concepción de ES como bien público, derecho humano universal y deber de Estado, en la autonomía, la inclusión y la

democracia. Recapitula todos los ejes planteados por UNESCO de cara a la III CMES, realizando un diagnóstico de cada uno de ellos basado en la opinión política de este espacio – no así basado en datos o evidencia- y realiza propuestas para el tratamiento de cada tema.

- UDUAL: Se trata de un texto nutrido con abundantes elementos contextuales abarcativos de cierta diversidad de contextos nacionales y universitarios. Resulta interesante que tiene un énfasis importante en cómo la pandemia de COVID 19 afectó a la ES, a los sistemas universitarios y a las sociedades latinoamericanas y se posiciona desde allí para tener un abordaje futurista o prospectivo basado en propuestas de acción. En detalle aborda aspectos pedagógicos, de innovación educativa y virtualidad, hace énfasis en la estratificación y en el papel o acciones que esta unión ha implementado.

Noción de la Educación Superior

En los documentos analizados, en términos de noción de la ES se hace mención a las aspiraciones futuras y los modelos o principios –fundamentalmente la autonomía, el autogobierno, o elementos e ideales propios del modelo latinoamericano de universidad-. Esto es particularmente notable en el caso de ENLACES, que, como dijimos, se encuentra fuertemente vinculado en su creación y concepciones a la CRES 2008 y aspectos que reivindican el modelo latinoamericano en general; ya desde el “marco conceptual” establecido en ese documento se ratifican aspectos en este sentido: la democratización del conocimiento como bien social y colectivo, la autonomía universitaria, la libertad de cátedra, entre otros. ENLACES menciona:

“El espíritu del Manifiesto de Córdoba de 1918 moldeó en toda la región una relación interdependiente entre universidad y sociedad. Con la democracia, la justicia social y el reconocimiento de los compromisos con el desarrollo sostenible, esa relación indisociable entre la sociedad y las universidades determina que las funciones de enseñanza, investigación y extensión deban ser consideradas en su integralidad como una sola.” (ENLACES, p. 7).

Los costos de la ES y los mecanismos de financiamiento están presentes en tanto reivindicar la responsabilidad de los estados en su financiamiento. No obstante, no emergen reflexiones sustantivas sobre la pertinencia del arancelamiento, presente en muchos sistemas latinoamericanos. A su vez, la constitución de sistemas altamente estratificados y, por lo tanto, plausibles de reproducir desigualdades sociales y frustrar expectativas de los estudiantes y sus entornos familiares (Marginson, 2016) es mencionado en forma breve en los documentos.

Abundante bibliografía se ha escrito y sistematizado acerca de la importancia que tiene para la región latinoamericana la noción de la ES como bien público, derecho humano universal y deber del Estado, así como los derroteros que han llevado a que a iniciativa de estas mismas redes regionales se proclamara tal rasgo en conferencias regionales y mundiales. En las declaraciones hechas de cara a 2022, las tres redes ratificaron esta noción, y en particular ENLACES, que la vincula con la ES como puerta para el desarrollo social general.

Mientras la noción de la ES como bien público ha sido crecientemente invocada para cuestionar los modelos neoliberales que pretenden sustentar reformas universitarias bajo arreglos de mercados y cuasi mercado, persiste una fuerte ambigüedad y falta de concreción de sus implicancias concretas de política, más allá de una apelación general a la responsabilidad estatal en su financiamiento (Sigh, 2014).

En América Latina, la consolidación discursiva de este tema en los noventa tuvo su motivación en la amenaza de reformas inspiradas en el consenso de Washington, que priorizaban el valor económico de la generación del conocimiento y el carácter privado de los beneficios educativos e impulsaba a las universidades a construir su propia base de financiamiento vía arancelamiento y venta de servicios sostenidos en la investigación. En los documentos de las redes persiste esta caracterización sin mayores elaboraciones sobre el contenido sustantivo de las nociones de bien público y derecho humano ni explicitación de sus implicancias concretas de política. Por ejemplo, el concepto de bien público no presupone arreglos institucionales específicos: puede ser provisto bajo regulación por instituciones públicas y privadas, puede convivir con grados distintos diversificación de la plataforma institucional de la ES.

Tampoco presenta implicancias fuertes del punto de vista del financiamiento, más allá de ubicar en los estados la responsabilidad de asegurar su viabilidad, puesto que la misma puede lograrse con mezclas distintas de aportes provenientes del sector privado – vía arancelamiento – y del sector público. Esta caracterización no agrega una guía sostenida en criterios de justicia distributiva. Quizás, por esa razón, ambos conceptos articuladores, bien público y derecho humano, se aceptan y defienden por instituciones universitarias públicas y privadas, selectivas y de ingreso irrestricto, financiadas exclusivamente por el estado o con estrategias de financiamiento mixto. En buena medida, el carácter de bien público de la ES persiste como dispositivo retórico central en el discurso político, pero con escasas implicancias empíricas (Dill, 2015).

Como mencionamos, la UNESCO definió como uno de los ejes de trabajo la cuestión de los futuros, y en particular el IESALC trabaja en eso en los últimos tiempos, realizando consultas a expertos, jóvenes, y otros estudios. En el caso de ENLACES, es interesante que aún al retomar este tema se reivindica la tradición del modelo latinoamericano.

“En ALyC una visión del futuro requiere recurrir a cuestiones fundantes de su historia y del pasado de la institución Universidad, desde la *universitas* medieval al legado del movimiento reformista de Córdoba de 1918, como también las luchas por autonomía y presupuesto o la firme oposición de la universidad latinoamericana a las dictaduras, un escaso medio siglo atrás; y apartándose de criterios hegemónicos, deben considerar la diversidad, desde su historia hasta las actuales realidades políticas, sociales, culturales e interculturales, de las regiones, países e instituciones. Resulta pues trascendente salvaguardar la diversidad, así como la pertinencia de los modelos de ES históricamente construidos, no obstante converger a asuntos mundiales, como se ha señalado antes en referencia a los ODS de la Agenda 2030. Construir futuros en este campo debe preservar los valores identitarios, a la vez de proyectarse a las mayorías sistemáticamente postergadas.” (ENLACES, p. 23)

El CUIB dedica un apartado especial en su documento final a la agenda 2030, basada en la ES de calidad para todas las personas, la generación de plataformas de investigación nacionales y regionales, los sistemas universitarios diversos e integrados de Iberoamérica, la igualdad de género, financiamiento y gobernanza.

Un rasgo particular de ENLACES es que dedica parte de su documento a hacer hincapié en el “trabajo decente” en las universidades, dedicado a atender los derechos de las/os trabajadoras/es docentes y no docentes, fundamentándolo en la rápida adaptación que tuvieron que hacer en la pandemia para dar continuidad al funcionamiento institucional. Probablemente esta consideración de ENLACES guarde relación con que este espacio integra a estos colectivos de trabajadoras/es.

Conceptualizaciones sobre enseñanza y aprendizaje e impacto del COVID en la Educación Superior

Se destacan menciones a la enseñanza, la evaluación y aspectos curriculares y pedagógicos desde dos perspectivas no necesariamente contrapuestas: los cambios que deberían arribar a la enseñanza universitaria en la pospandemia y los relativos a la enseñanza en el siglo XXI en general. En particular la UDUAL hace planteos interesantes en este sentido que luego son recogidos en el propio desarrollo de la CMES, acerca de cambios en modelos pedagógicos y la necesidad de incorporar en el currículo elementos definitorios transversales de la ES:

“Los currículos, por ello, deben alejarse de la satisfacción prioritaria de necesidades profesionales, orientándose hacia currículos transversales incluyentes en diversos ámbitos: interculturalmente, en el respeto a los derechos humanos, en la sustentabilidad ambiental y en la búsqueda de opciones de organización social renovadas e inclusivas” (UDUAL, p. 14)

Por su parte la AUGM a pesar de haber realizado un aporte más sintético también hace mención a cambios en modelos pedagógicos:

“...la otra cara del mismo desafío es aprender de las enseñanzas de la pandemia en lo que refiere a la adaptación de los formatos virtuales para determinadas actividades y escalas de enseñanza e investigación y/o la adopción de modelos híbridos, acortando la brecha digital en nuestros países y asegurando así el derecho a la inclusión digital para estudiantes, docentes y funcionarios universitarios. Por otra parte, la renovación refiere también a la transformación de los modelos y métodos pedagógicos clásicos, a la mayor autonomía en los aprendizajes estudiantiles, repensar los sistemas de evaluación a distancia en base a trabajos domiciliarios, y otros aspectos relevantes e innovadores promovidos por los cambios en las subjetividades juveniles y fomentados por el uso generalizado de las TICs en el marco de la pandemia hasta el presente. (AUGM, p. 5)

Estas preocupaciones por lo pedagógico, por lo acontecido en las aulas o modelos de aprendizaje son en cierto sentido novedosas, no constan con tanto énfasis en libros o balances de otras CMES desde la visión regional.

El CUIB destaca el contexto de las altas tasas brutas de matriculación que se están registrando en algunos países de Iberoamérica como un factor diferencial, así como la democratización de la ES. Esta misma red es la única que vincula elementos como el impacto de COVID 19 en la ES, la calidad y la necesidad de evaluar políticas, lo que de algún modo da cuenta de la representación gubernamental de este espacio.

“El covid-19, experiencia dramática global, tensionó a las universidades iberoamericanas. Pero también aceleró procesos de innovación. Utilizar las herramientas digitales para mejorar las prácticas formativas y utilizarlas como canal democratizador necesita de más investigación y exploración, a la vez que las universidades deben preservar los componentes más fecundos de la experiencia. La investigación educativa y el escalamiento de nuevas prácticas deben ser acompañadas de evaluaciones, para evitar consolidar canales formativos de calidades divergentes, pero es claro que la vida universitaria, en el plano de enseñanza, ha cambiado de manera permanente.” (CUIB, p. 2)

Producción de conocimiento y cooperación

En materia de producción de conocimiento predominan abordajes, fundamentalmente en los casos de AUGM y UDUAL, de tender a la producción abierta de datos y conocimiento, a la generación de redes de cooperación que permitan resolver problemas de actualidad. Interesa

remarcar que UDUAL plantea el concepto de “justicia epistemológica”, como manera de tender a incluir distintos tipos de saberes en la ES:

Proponernos encabezar procesos de construcción de una justicia epistemológica que, sustentados en las matrices indígenas, aprovechen conocimientos a partir de investigaciones sobre las culturas tradicionales, incorporando las lenguas indígenas en una política lingüística plural; abrir espacios a poblaciones vulneradas, que abarquen a otros sectores de la sociedad, incluyendo a los marginados por condiciones de clase (UDUAL, p. 14)

Del mismo modo que ocurría con la visión de la ES pospandemia, el CUIB plantea la necesidad de generar políticas públicas para la producción de conocimiento en vínculo con la enseñanza.

“Las políticas públicas deben fomentar que las universidades, en el marco de su autonomía, logren consolidar y dar estabilidad a cuerpos docentes de calidad y conectados con el mundo, bajo un concepto emblemático que presupone la inseparabilidad de una enseñanza superior de calidad y la producción de conocimientos.” (CUIB, p. 2)

En cuanto a formas de cooperación, es de orden notar que algo definitorio para el modelo latinoamericano de universidad, como es el vínculo con el medio, no es abundantemente abordado en los documentos de las redes regionales. Esto nos lleva a pensar que los aportes que las redes regionales pretenden hacer a los espacios de discusión global son de corte general, de los grandes principios –como dijimos, autonomía y cogobierno- pero no se entra en los pormenores o aspectos de implementación de estos modelos.

Sorprende que no se trate en general la interacción (en sentido propositivo o restrictivo) con empresas, sea como parte de formación de estudiantes o como parte del desarrollo de la producción de conocimiento o vínculo con ciertos contextos. La ausencia no es trivial, por dos razones. En primer lugar, porque parte importante de la discusión sobre los procesos de mercantilización de la ES descansa en la constatación de la progresiva preponderancia de intereses provenientes de medios empresariales y los intereses impulsados por mercados y cuasi mercados en la demarcación de las agendas universitarias, incluyendo qué investigar, para qué formar y pautas de relacionamiento con actores externos a la universidad (Giroux, 2018). En segundo lugar, porque en las universidades latinoamericanas, como sucede a escala global, los vínculos con corporaciones y fundaciones de distinta naturaleza se han hecho más densos y diversos. Así, tanto desde una perspectiva conceptual como fáctica la carencia de reflexión crítica y propositiva sobre estos tipos de vínculos que han moldeado y traccionado a los sistemas en direcciones específicas es sugerente (Rovelli, 2018; Fanelli, 2019). El término empresas solamente es mencionado por ENLACES en el sentido de impulsar la colaboración y UDUAL en la óptica de que las universidades no solo deben formar personal empresarial. El

término mercantilización también es mencionado por UDUAL (una vez) y por ENLACES (cinco veces), quien también utiliza la palabra “mercancía” en dos oportunidades; en este último caso sí se identifica a la mercantilización como un riesgo futuro, y la concepción de la ES sin fines de lucro es considerada una premisa de trabajo.

Inclusión y sustentabilidad

Un aspecto sobresaliente lo constituye lo que podemos considerar a grandes rasgos como políticas de inclusión. Interesa aquí detenernos en el lugar que ocupan las temáticas de género. En algunos casos, se plantean como un subconjunto de aspectos categorizados bajo el rótulo de problemáticas de inclusión social y cultural (ENLACES y UDUAL). En los casos de AUGM y CUIB merecen una especificidad propia y se ubica a las temáticas de género como una dimensión que merece un tratamiento autónomo propio. Es notable que estos preceptos se encontraban presentes ya desde los balances realizados 10 años después de la CRES de 1998, donde se decía: “¿Están realmente nuestras universidades comprometidas con los paradigmas de desarrollo humano sostenible, igualdad de géneros y de cultura de paz, que sustenta la Declaración Mundial?” (En referencia a la declaración de 1998) (Tünnermann, 2008, p. 8).

En 2022 las menciones a la temática de género en sí misma recorren un espinel que abarca desde generar condiciones para un equitativo desarrollo de las carreras académicas, la necesidad de que más mujeres puedan acceder a puestos de conducción universitaria y generar mejores sistemas de cuidados para disminuir las brechas de género que existen en esa tarea. No obstante, las desigualdades de género parecen articularse como una suerte de repetición de balances realizados a fines del Siglo XX, sin una suerte de análisis crítico sobre lo actuado por las universidades desde ese momento, cuando se los esbozó como aspectos de agenda de política que las universidades deberían abordar. En ninguno de los tres documentos considerados emergen reflexiones sobre el grado de avances en equidad de género ni sobre la aplicación de matrices novedosas de política en esta dimensión.

Los elementos de ambiente, cambio climático y sustentabilidad parecen aún ser temas poco abordados en nuestras latitudes en comparación con otros tópicos, al menos desde el sistema universitario y como tema tratado exclusivamente, como elemento que merece un análisis o propuestas en sí mismas. En general son incluidos dentro de una suerte de “temas a resolver” o cuestiones de contexto en conjunto con otras:

“... las universidades deben operar articuladas con las políticas públicas para fomentar la incorporación y jerarquización en las agendas de investigación de aspectos claves del bienestar colectivo y desarrollo autosostenible de los países: el compromiso con el tema ambiental ante el cambio climático y sus impactos negativos en la degradación del hábitat, la educación en una cultura de paz y el respeto al derecho internacional ante un mundo que vuelve a convulsionarse por la guerra, la inclusión social y las desigualdades estructurales, la provisión de salud de calidad, el acceso democrático a la cultura y el conocimiento en general...” (AUGM, p. 4)

Reflexiones finales

Podemos advertir modos predominantes en los aportes regionales: se trata de declaraciones de intención, con escaso sostén estadístico en las aseveraciones y que en algunos casos plantean políticas posibles para llegar a esos ideales. En lo temático hay conceptos que desde las declaraciones de 1998 hasta las de 2022 se mantienen: la defensa de los derechos humanos o el principio de no discriminación. Cada espacio, en parcial vínculo con su composición, hace énfasis particulares.

A nuestro juicio es posible identificar tres tipos de posicionamientos o aportes diferentes: ENLACES reivindica el modelo latinoamericano en su sentido “tradicional”, siguiendo los ideales que le dieron origen al espacio e incorporando pocas innovaciones en las agendas de política universitaria. A su vez, promueve la cuestión de los derechos de trabajadoras/es de universidades, lo que guarda relación con que ese espacio esté integrado por estamentos, organizaciones sindicales. Por otra parte, la AUGM y UDUAL realizan aportes situados en el hábitat de los espacios universitarios actuales, desde las problemáticas pedagógicas, de reconocimiento de estudios, etc., en vínculo con estar integrados por autoridades universitarias que participan en la gestión. El CUIB, dando cuenta de que en su integración en la práctica ha incluido representantes estatales retoma elementos de políticas públicas y su necesaria evaluación. Es posible visualizar aportes situados desde la política -o *politics*-, como el caso de ENLACES, y otros centrados en el hacer política -o *policy*-, como AUGM o UDUAL (Fontaine, 2015).

Parece notorio identificar algunas ausencias temáticas, como es el caso de las cuestiones de género en la declaración de algunas redes o el tratamiento en profundidad de la problemática ambiental. Del mismo modo, notamos carencias en el diagnóstico y la prospectiva basados en datos o indicadores generales de la ES, lo que también dificulta el abordaje de los futuros de la ES, dando cuenta que aún hoy continúa vigente el tono idealista constitutivo del campo de

producción de conocimientos en ES identificado hace más de 20 años por referentes de la región (Krotsch y Suasnábar, 2002).

Referencias y documentos consultados

Asociación de Universidades del Grupo Montevideo. (2022). Declaración de Montevideo.

Consejo Universitario Iberoamericano. (2022). Declaración de Santo Domingo.

Dill, D. (2015). Assuring the Public Good in Higher Education: Essential Framework Conditions and Academic Values. En: Filippakou, O., Williams, G. *Higher Education as a Public Good: Critical Perspectives on Theory, Policy and Practice*. Pp. 2-15. Nueva York: Peter Lang publishing.

Espacio Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior. (2022). La visión del Espacio Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior de cara a la III CMES.

Fanelli, A. M. (2019). El financiamiento de la educación superior en América Latina: tendencias e instrumentos de financiamiento. *Propuesta educativa*. 28 (52): 111-126.

Fontaine, G. (2015). *El análisis de las políticas públicas. Conceptos, teorías y métodos*. Quito: Anthropos. FLACSO Ecuador.

Gentili, P. (2018). La Universidad: pasado, presente y futuro, en Del Valle, D., Suasnábar, C. *Política y tendencias de la educación superior en la región a 10 años de la CRES 2008. Cuaderno 2*. (pp. 17-24). Buenos Aires: IEC-CONADU-FLACSO-UNA.

Giroux, H. (2018). Defending Higher Education in the Age of Barbarism. En Peters, M. Barnett, R. *The Idea of the University: Contemporary Perspectives*. Pp. 37-54. New York: Peter Lang Publishing.

Krotsch, P., Suasnábar, C. (2002). Los estudios sobre la Educación Superior: una reflexión en torno a la existencia y posibilidades de construcción de un campo. *Revista Pensamiento Universitario*. 10(10): 35-54.

Marginson, S. (2016). The worldwide trend to high participation higher education: dynamics of social stratification in inclusive systems. *Higher Education*, 72, 413–434.

Ordorika, I., Rodríguez-Gómez, R. (2018). Field of higher education research in Latin America. *Encyclopedia of International Higher Education Systems and Institutions*. Países Bajos: Springer.

Rovelli, L. (2018): Las conferencias mundiales y regionales de Educación Superior como instrumentos de política. Mediaciones y reformulaciones latinoamericanas de fines del siglo XX y principios del XXI. En: Del Valle, D., & Suasnábar, C. (2018). *Política y tendencias de la educación superior en la región a 10 años de la CRES 2008. Cuaderno 2: Aportes para pensar la Universidad latinoamericana*. pp. 57-71. Buenos Aires. IEC-CONADU: CLACSO: UNA.

Sigh, M. (2014). Higher education and public Good: precarious potential. *Acta Académica*. 46(1): 98 -118.

Teichler, U. (2015). Higher education research in Europe. En: Curaj A., Liviu M., Pricopie R. Salmi J., Scott P. (eds). (2015). *The european higher education área. Between critical reflections and future policies*. (pp. 815-847). Londres: Springer.

Tünnermann, C. (2008). *La educación superior en América Latina y el Caribe: diez años después de la Conferencia Mundial de 1998*. Cali. UNESCO.

Unión de Universidades de América Latina y el Caribe. (2022). Documento emitido a la III CMES.