

DIE, Cinvestav.

Conferencia

Agradecimientos

Autoridades

Inés

DIE

Como es sabido, el DIE se fundó en 1971, en 1975 se convocó a la primera generación de la maestría y en 1993 comenzó el doctorado. Vale la pena recordarlo. Desde el primer momento estuvieron claras las metas y la concepción pedagógica del nuevo organismo. La vinculación entre docencia e investigación fue posible y se sostuvo como uno de los principales ejes del trabajo del DIE. En mi caso, leí en un periódico la primera convocatoria para la postulación a la maestría. No dudé en presentarme. Recuerdo la cálida acogida de Olac Fuentes Molinar y el conjunto de las/os colegas.

México me había acogido como exiliada, junto a mi familia, unos meses atrás. No solamente estaba a salvo de la violencia que se iba instalando en la Argentina, para desembocar en marzo de 1976 en la Dictadura cívico militar que duraría diez años, sino que elegir a México no fue un acto azaroso sino una decisión profunda. Mi padre había vivido aquí gran parte de la década de 1960 y yo había venido en esos años a pasar una temporada con él. En esa visita asistí a la campaña de alfabetización en un centro de alfabetización en Iztapalapa, también a una de las primeras aulas de educación a distancia en la SEP y participé del festejo de fundación de la editorial Siglo XXI. Conocí a entrañables intelectuales y artistas a quienes quiero recordar en Mariana Yampolsky y Reinaldo Orfila Reynal. Instalarme en México en 1975 fue volver a mi segunda patria. Amo a México y años después se me hizo el honor de otorgarme la nacionalidad mexicana.

Volvamos al DIE. Me entrevistó Olac y me ofreció que hiciera solamente un seminario sobre historia de México y la tesis. Preferí cursar todos los seminarios porque necesitaba reordenar mis conocimientos pedagógicos, después de algunos años de actuar en cargos político-académicos, como la dirección de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. La convivencia y la discusión con la comunidad del DIE me permitió aprender mucho, actualizarme como pedagoga y encontrar la orientación que seguiría en los años posteriores. Elegí como tema de tesis “Progreso, desarrollo y crisis: proyectos educativos

del Imperialismo en América Latina”, lo cual me obligó a una minuciosa búsqueda y estudio de fuentes primarias. Fueron mis directores sucesivamente, Olac Fuentes Molinar y Manuel Pérez Rocha. Con ambos pude debatir profundamente el tema de mi interés, que ellos no dejaban de compartir. El jurado estuvo compuesto por María de Ibarrola, Eduardo Weiss y Gerard Pierre- Charles.

La mencionada tesis fue publicada por la editorial Nueva Imagen en 1978 con el título “Imperialismo y educación en América Latina.” Lamentablemente la mayor parte de los procesos políticos y político-educativos que analizamos hace más de cuarenta años, hoy son parte de una cruda realidad. Organismos como el DIE constituyen un reaseguro de la continuidad en la producción de conocimientos, y en la formación de educadores, como apuestas al futuro.

Cambios y continuidades de la educación superior latinoamericana: una mirada desde la investigación educativa

La educación superior actual ha alcanzado una complejidad inédita y está en cuestión la pertinencia de la Universidad a la sociedad en que vivimos. Se plantea la duda sobre la frontera que separa a la vieja universidad de las diversas propuestas de educación superior, muchas de las cuales intentan suplantarla. Al mismo tiempo, el reordenamiento de la educación superior en forma de sistemas avanza con muchos inconvenientes.

Vivimos una época de transición en todos los aspectos de la vida, que no podía dejar de incluir a la educación y en particular a la educación superior y a la investigación. Pero una mirada histórica nos puede ayudar a calibrar la dimensión de la llamada “crisis” de la educación superior. Ese término ha tenido demasiados usos; frecuentemente se lo ha presentado como un hecho natural, ocultando su compleja trama política y político-educativa, pero los cambios históricos nunca son absolutos, ni eliminan las huellas de culturas que los antecedieron. ¿Hay acaso una continuidad lineal entre la herencia enciclopédica y la cultura de la educación superior del Siglo XXI? O, acaso ¿se han borrado todos los significantes que estuvieron en distintas épocas de las universidades latinoamericanas?

Durante casi dos milenios la Universidad fue un espacio de confrontaciones entre distintas concepciones y conocimientos. La libertad de cátedra y la autonomía respecto a los poderes eclesiásticos y políticos, fueron principios sostenidos por sucesivas

comunidades universitarias con la finalidad de resguardar la producción del conocimiento y su pasaje a las nuevas generaciones. Los mencionados principios no formaban parte de la herencia que recibimos de la Universidad de Salamanca; recién serían legitimados por los movimientos estudiantiles que comenzaron en la ciudad de Córdoba en 1918 y, desde entonces, están presentes en el concepto de Universidad. En las últimas décadas, la autonomía y la libertad de cátedra, así como la participación estudiantil en el gobierno universitario enfrentan un nuevo adversario. Se trata del mercado, un actor inédito en el campo educativo, en cuya naturaleza está lograr el monopolio de los espacios sobre los que avanza. No hablamos del mercado pre-capitalista con el que bien o mal se relacionaban las universidades, sino del mercado anarco-tecnico-neoliberal, que en su avance va destruyendo los sistemas de producción material y simbólica, de educación, de salud y de cuidados.

El enorme poder del mercado ha puesto en discusión la posibilidad de sobrevivencia de los estudios superiores en Universidades, Institutos y centros de investigación públicos; está en debate si el otrora “templo del saber” está transitando a ciegas la frontera entre un pasado, adonde va dejando sus restos, y un futuro impredecible. Por eso no es sorprendente que la categoría “fronteras” sea materia de distintos dispositivos de análisis de la temática. La Dra. Inés Dussel ha sido una de las pioneras en el uso de este término en la investigación pedagógica. Pero debe subrayarse que lo vinculó con el interrogante sobre cómo tender puentes para cruzarlas.ⁱ Entre “crisis” y “fronteras-puentes” hay un océano conceptual.

El término “fronteras” ha sido introducido en investigaciones acerca del aislamiento del sistema escolar respecto de la vida social y de la cultura de los alumnos, así como en divisiones en el interior de las instituciones.ⁱⁱ Asimismo, algunos autores estudiaron fronteras que se han constituido en espacios de confrontación entre distintas, e incluso antagónicas, políticas de organización institucional, en el establecimiento de jerarquías, de métodos de evaluación de distinta consideración social y en el valor de los planes de estudio y los currículos en el mundo del trabajo. También hay antiguas y nuevas fronteras en la universidad actual entre docencia e investigación, entre lenguas, culturas y sectores sociales..

Han cambiado muchas cosas desde que recibimos el legado de la antigua Universidad de Salamanca y desde cuando las reformas borbónicas impactaron en el modelo escolástico tradicional. El pasado nos constituye y su negación u olvido obstaculizan comprender el presente. Por esa razón, agregaremos a las nociones de “frontera como

método”, de “frontera como articulación”, de “frontera como cambio de era tecnológica” o incluso de “agotamiento del Homo Sapiens”, otro uso del término más simple pero no menos fructífero: las fronteras históricas, siempre borrosas, discutibles.

Un vértigo nos sacude cuando advertimos que la tradicionalista Salamanca no había sido inmune a los conflictos, coincidencias, asesinatos, manos tendidas hacia la amistad, durante los ochocientos años de ocupación musulmana de la península ibérica, ni a la cultura judía, a cuyos sabios recurrían los gobernantes. Cristianos, judíos y musulmanes mantuvieron sus culturas, pero no pudieron evitar la mutua influencia. Aun así, los conquistadores de nuestra región, como hace todo Imperio, impusieron la religión y la lengua (latín, castellano y portugués). Los ibéricos ocultaron que sus culturas no eran puras; ninguna cultura lo es. La Universidad de Salamanca no fue ajena a los enfrentamientos e influencias mutuas de las tres grandes religiones monoteístas, así como de la cultura clásica, todo lo cual interesa para postular la complejidad del legado que recibieron nuestras universidades. Los castellanos y portugueses que conquistaron y colonizaron nuestro continente eran, a su vez, producto de un largo mestizaje, y, por las rendijas de la Universidad de Salamanca, así como de los claustros, los conventos, las mezquitas y las alijamas, penetraron ideas de una nueva época.

Pero: ¡qué tenían que ver los conquistadores, hombres rudos y ambiciosos, según cuenta la historia oficial, con la educación superior en las tierras conquistadas? ¿Qué tenía que ver Cortés con las escuelas, las universidades y los estudios superiores? El conquistador de México Tenochtitlan había sido un hombre muy culto, conocedor de la filosofía de Aristóteles, con estudios en la Universidad de Salamanca de latín y de derecho. Y era diestro en el manejo de armas.²¹ Anotemos que la cultura universitaria y la tradición medieval de Salamanca fueron la base de la Universidad Real y Pontificia “Santo Tomás de Aquino” de Santo Domingo,(1538), la real y pontificia Universidad de México (1553), la de San Marcos de Lima (1548), y Universidad de San Carlos de Guatemala (1676), llegando (1613) hasta la Universidad de Córdoba, en el Virreinato del Río de la Plata.

Vayamos más lejos para dejar testimonio que no toda la educación universitaria nació en Europa. Alrededor de los lejanos siglos V y VI de nuestra era se encuentran en China las primeras instituciones que llamaremos de educación superior. Al menos desde el siglo VII hay antecedentes de estudios avanzados entre los pueblos semíticos, como las islámicas “Casas de Sabiduría”. En Europa, recién en 1088 se funda la Universidad de Bolonia, que disputa el primer lugar como Universidad europea con la de Oxford, del año 1096. La Universidad de Salamanca fue fundada en 1218. En 1349 el rey Yusef I creó la

Madraza de Granada, luego mandada a quemar por el cardenal Cisneros, asesor de la reina Isabel, y recreada en 1531 por el emperador Carlos I de España y V de Alemania. Es actualmente la segunda universidad española.

Pero no fue la cultura clásica y conservadora el único componente de la herencia que recibieron las universidades latinoamericanas. José Leon-Portilla compara al “cantar en la Ilíada la ruina de Troya” , que nos dejó Homero, con los relatos de los escritores aborígenes sobre los “dramáticos momentos de la Conquista” ⁱⁱⁱ . La mayor parte de las interpretaciones, coinciden en la existencia de sistemas de escritura de distinto tipo en la América, precolombina, es decir de signos gráficos que establecen formas de comunicación de la historia, la lengua, las tradiciones.^{iv}.

¿Cuánto hubiera ganado la desgastada cultura castellana, y legado al mundo, si hubiera reconocido, respetado y hasta aprendido de los testimonios de los mayas, los nahuas, o de los quipus quichuas que tanta sabiduría guardaban? ¿Cuánto si hubieran respetado en lugar de subordinar a los viejos amautas? ¿Cómo sería la cultura de las universidades latinoamericanas?

Los anteriores interrogantes unen dos cabos del planteo que estoy intentando exponer. Cabe preguntarnos cómo habría sido la historia sin la expulsión de las culturas judía y mahometana por parte del cristianismo, y si éste hubiera visto culturas en lugar de barbarie en los pueblos americanos. Los imperios no solo han asentado su poder en la guerra, sino que su estrategia cultural y pedagógica jugó (juega) un papel fundamental. La penetración de la lengua de los vencedores y su imposición como *lingua franca* es una herramienta poderosa para la conquista y el sometimiento de los pueblos. Estamos viviendo un proceso semejante. El castellano es desplazado por el inglés, especialmente en la cultura tecnológica de nuestra época.

Entes de abandonar la breve referencia histórica, advertiré que hoy, en el Siglo XXI sigue constituyendo un conflicto la frontera entre las culturas aborígenes y la cultura universitaria. Creo, sin negar el genocidio ni el triunfo político de la cultura occidental, que un largo proceso de mestizaje aún continúa. Que no se ha cerrado la frontera. Desde mi punto de vista, no se trata de poner en el mismo plano de poder a vencedores y vencidos, ni de pretender regresar a modos pre -capitalistas de producción económica y cultural, sino de promover en las instituciones de educación superior la investigación de sus orígenes, de los elementos subsistentes de sus herencias y de sus propios mecanismos de selección de los sujetos que ingresan y que en toda América Latina en su mayoría

guardan elementos culturales de varias generaciones anteriores. Cuáles son las lenguas, los rituales, los relatos familiares y comunitarios que forman parte del *habitus* de los estudiantes de todos los niveles educativos, es una deuda de la investigación que limita las articulaciones entre saberes sociales y conocimientos académicos. Desde la corriente “decolonial” se consideraría que ese desconocimiento del otro es un mecanismo de reproducción de la colonización europea. En mi caso, considero que ese antagonismo sigue existiendo en lo profundo de nuestras culturas nacionales, pero subordinado al dominio de un nuevo Imperio, su lengua, su tecnología y su cultura: el estadounidense.

Ahora bien. Es necesario reconocer la frontera entre la Universidad y las numerosas ofertas actuales de educación superior. ¿Se trata de la apertura de nuevas carreras, especializaciones, postgrados, para “modernizar” en el sentido corriente del término? ¿La vieja Universidad tan sólo se extingue sin sufrir modificaciones en su lógica tradicional? Hay una serie de factores ampliamente reconocidos como causas de la insuficiencia de la Universidad tradicional: el crecimiento de la demanda, saludable efecto del éxito de la educación pública; la creciente liberación femenina que obliga a abrir la puerta de los claustros a las mujeres; la aceptación de los diversos géneros; la reducción del rechazo por razones raciales y socio-culturales; los avances científicos, tecnológicos y culturales. La educación superior latinoamericana enfrenta la urgencia de producir sus propios conocimientos.

Aquel conjunto de problemas y cambios económicos, sociales, tecnológicos, impactó sobre conformación de la antigua Universidad. Un hecho precursor de las transformaciones de la Universidad fue la desritualización de la categoría de Doctor, en cuyo perfil se destaca la promoción de la investigación. El doctorado fue incluido en los planes de estudio de muchas universidades latinoamericanas y caribeñas. En la segunda mitad del Siglo XX se agregó un nuevo nivel de postgrado, las maestrías. Se trató de una respuesta a la diversificación de las profesiones y las ramas científico- tecnológicas. La UNAM fue probablemente una de las primeras en instituirlas.

En las siguientes décadas las universidades latinoamericanas comenzaron, de manera inorgánica, a generar otras opciones a las carreras tradicionales, lo cual tuvo efectos financieros, territoriales, en el cuerpo docente y en la dirección institucional. Dichas opciones se orientaron en varias direcciones: la falta de planificación de las extensiones de las universidades dio lugar a superposiciones de carreras y orientaciones, diferencias

en los requisitos para el ingreso y para las evaluaciones, entre muchos otros inconvenientes. No solamente se fue desdibujando la antigua universidad, sino que las respuestas a las nuevas demandas resultaron al menos insuficientes. La multiplicación de títulos y diplomaturas produjo una confusión en sus usos desde el punto de vista académico, científico y laboral. Se trató de cambios profundos en la estructura de las universidades que, si bien coincidieron en los principales objetivos, produjeron una dispersión importante en el conjunto de universidades de la región. Debe agregarse que algunas las universidades latinoamericanas se vieron en numerosas ocasiones intervenidas por gobiernos dictatoriales y/o constitucionales, lo cual les impidió seguir el ritmo de cambios que avanzaban hacia la organización de los estudios superiores en forma de sistemas..^v

En el Siglo XXI nos encontramos con las siguientes novedades:

- tecnología que tiene que ver con el desarrollo ultra de los grupos económicos, las organizaciones militares, de seguridad y control social que y avanza impactando en la investigación y docencia superior
 - el impacto pedagógico del pasaje de la cultura analógica a la digital
 - el avance del mercado en la educación superior de la región, tanto la pública como de manera privada.
 - la instalación del sector financiero, a través de bancos como el Santander, en el mercado de la educación superior. Sólo el Santander alcanza a cerca de un millón y medio de estudiantes y profesores en Latinoamérica y Portugal, con sus plataformas Open Academy y Santander Universidades, y en los últimos años con el nuevo Campus Santander.
 - las fuertes migraciones de jóvenes, entre países e instituciones de educación superior, en América Latina.
-
- el estallido del diseño institucional de la antigua Universidad y la multiplicación de las relaciones entre las universidades latinoamericanas, a través de becas, trabajos de investigación, etc.
 - el impacto de la pandemia de Covid-19 que obligó a generar nuevas modalidades de enseñanza-aprendizaje, al uso de tecnologías digitales e impulsó el abandono de la

presencialidad de alumnos y profesores, la crisis de la cátedra tradicional y su sustitución por formas híbridas de enseñanza-aprendizaje.

- la caducidad del modelo tradicional de planes y programas
- el avance de las plataformas virtuales para el dictado de clases
- el establecimiento de institutos y departamentos en lugar de facultades en las nuevas universidades.
- el carácter mercantil que tomó la discusión sobre la relación entre cantidad de estudiantes y calidad de la enseñanza
- la demanda y creación de nuevas universidades vinculadas a territorios y/o a determinados grupos sociales (caso Argentina)
- la concentración de la oferta y la demanda en carreras cortas, coincidentes con la oferta laboral inmediata.
- la resistencia de algunas comunidades profesionales a aceptar cambios curriculares que, sin desatender la formación básica, proporcionaran acreditaciones intermedias.
- su consecuencia, el espacio vacante para una agresiva oferta privada de titulaciones que tornan poco atractivas a las carreras tradicionales, como “Tecnicatura en ciudades inteligentes” (Universidad de Neuquén); “Protección civil y emergencias” (Universidad de Chubut)

La educación superior público-privada

Puede aceptarse el Consenso de Washington como el hito que dio impulso a una antigua aspiración de los Estados Unidos, informada en 1823 por la Doctrina Monroe. Eso sin olvidar el poder adquirido, (aplicado en la actualidad en la Argentina), por las ideas sobre la educación de la Escuela Austríaca de Economía, que actualmente asumió la ultra derecha internacional.^{vi} El movimiento contrario, que refleja el espíritu democrático y soberano de los latinoamericanos en relación a la educación superior, fue la Declaración de la III Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) realizada en la ciudad de Cartagena de Indias, Colombia el 26 de mayo de 2008, con auspicio de la UNESCO . El acuerdo declara a la educación superior un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado. Asume la transición hacia un nuevo sistema de educación superior de carácter universal, que fortalezca la autonomía, la investigación, y asuma el carácter pluricultural y multilingüe de América Latina y el Caribe.

Sin embargo, la recuperación de la soberanía de nuestras universidades, y de los actuales sistemas de educación superior, que las incluyen, sigue necesitando una

permanente toma de posición por parte de las comunidades de autoridades, docentes, investigadores y estudiantes. No puedo dejar de mencionar la preocupante situación por la que están pasando Universidades, Institutos y Centros de Investigación en la Argentina. El sistema nacional de investigación científica y tecnológica ha sido desfinanciado a niveles límites para su continuidad. La política anarco-tecnó-neoliberal apunta sobre todo hacia los proyectos que aportan al desarrollo nacional y a la cooperación internacional. Entre otros, las centrales nucleares Atucha I y II, y el componente argentino de las investigaciones internacionales que se llevan a cabo en el observatorio astronómico de El Leoncito, Provincia de San Juan, Argentina, son solamente dos ejemplos del programa de desfinanciamiento y desnacionalización de la investigación en la Argentina. Los salarios de docentes e investigadores no han variado desde 2003, aunque la inflación, según el Instituto Nacional de Estadística y Censos solamente en el último mes de agosto alcanzó el 19,5%.

Poco después de la Declaración de Cartagena, los organismos internacionales adoptaron como política un criterio antagónico con aquella declaración. Alientan ahora a la desvalorización la educación superior pública y convocan a los países a establecer convenios público-privados. Grandes transnacionales de origen estadounidense han tomado como propio tal objetivo, y así lo han hecho también varios gobiernos de la región. Paralelamente, el avance de las plataformas privadas aumenta geométricamente y son pocos los gobiernos que están en condiciones de competir con ellas en el terreno de la educación superior. Asimismo, los bancos más importantes invierten en educación superior pública y privada, orientan la planificación de carreras y los currículums. Regreso a las preguntas que hacía al comienzo: ¿qué clase de frontera estamos atravesando? No hay respuesta certera, excepto que sólo los gobiernos que asuman su deber de guiar los cambios tecnológicos, culturales y sociales con una fuerte vocación nacional y democrática, como es el caso del mexicano, guiarán la transición de la antigua Universidad hacia sistemas de educación superior, reconocidos, repito, como “un bien público social, un derecho humano y universal.” Y agregaré, arraigado a la soberanía nacional.

Si consideramos que la historia no es lineal, pero existe la herencia, no debemos temer que la Inteligencia Artificial ocupe todo el espacio de la educación: no hay razón para que no conviva con los libros e incluso con la transmisión oral. Relatemos, cuidemos y agrandemos las bibliotecas y los archivos, motivemos las actividades artísticas, el teatro,

el aprendizaje de varias lenguas, incluyamos las lenguas aborígenes. Seamos los sujetos que conducen el tránsito por esta nueva frontera.

ⁱ Dussel, I. (2021) *Docentes: la tarea de cruzar fronteras y tender puentes*, Ministerio de Educación, Argentina.

ⁱⁱ Carli, S. (2024) *Las fronteras de la universidad pública*, Clacso- IIGG, Buenos Aires.

ⁱⁱⁱ León Portilla, M., (2003) *Códices. Los antiguos libros del nuevo mundo*, Aguilar México.

^{iv} Garone Gravier, M.(coord.) (2022) *Un hilo de tinta recorre América Latina.. Contribuciones para una historia del libro y la edición regional*, Editorial Universitaria de Villa María, Villa María, Córdoba, Argentina

^v Fundación Colsecor, (2024), *Mapa de ingresantes a las universidades públicas: cifras, perfiles y carreras en alza*. Cooperativas asociadas.

^{vi} Von Misses , L, "La Acción Humana", pdf