

Tal y como lo destacamos en la convocatoria para este número monográfico de *NÓMADAS*, la pandemia por el coronavirus SARS-CoV-2 no solo evidenció las crisis estructurales que atraviesan las sociedades de muchos países en el mundo, sino que las profundizó allí donde mayor debilidad había. Sistemas de salud colapsados, economías devastadas y, por supuesto, sistemas educativos que mostraron tanto su precariedad como su falta de equidad. En este escenario, quisimos hacernos varias preguntas sobre la educación superior en América Latina y el Caribe (ALyC), con la conciencia clara que los efectos de la pandemia recayeron sobre lo que el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (Iesalc), de la Unesco, denominó “retos no resueltos” de la educación superior en la región: crecimiento sin calidad, inequidades en el acceso y pérdida progresiva de financiamiento público. A lo cual agregamos las exclusiones históricas de las poblaciones étnicas y de las personas con discapacidad, la precarización del trabajo intelectual, entre otros aspectos igualmente álgidos.

A la sombra de la globalización económica radicalizada y la puesta en marcha del proyecto neoliberal, la gestión de la educación superior, en sus diferentes niveles y modalidades, ha estado orientada por las dinámicas del mercado y una creciente privatización, junto con una preocupante desfinanciación de la universidad pública. Como lo han venido señalando diferentes especialistas latinoamericanos, el fortalecimiento del sector privado también fue impulsado por la masificación de la educación superior y porque el crecimiento

de la demanda no pudo ser absorbido por el sector público. Sin embargo, el agravante está en que esta masificación vino aparejada con un pobre desempeño en términos de generación de nuevo conocimiento y, bajo el manto del “ser universidades profesionalizantes” que acogieron muchas instituciones privadas y, a fuerza de las circunstancias, algunas públicas, se privilegió una pedagogía centrada en la transferencia de contenidos y una educación de carácter instrumental y técnica para satisfacer las demandas del mercado laboral, pero sin avanzar en el crecimiento del bienestar social ni en el impacto en la calidad de vida de la población. Así, hoy es más evidente el carácter de la educación superior en cuanto servicio que en cuanto derecho fundamental de las y los ciudadanos.

La coyuntura sanitaria por la Covid 19 sirvió para que gran número de instituciones de educación superior, especialmente privadas, desplegaran y de alguna manera legitimaran una más decidida orientación neoliberal en sus políticas de gestión universitaria: disminución de su planta docente, despido de su personal más cualificado –es decir, de más alto escalafón y por tanto con mayores salarios–, menor inversión en investigación, disminución en gastos operacionales, entre otros. Quienes ejercen las rectorías son hoy, en sus prácticas de gestión y de gobernabilidad institucional, más gerentes que líderes pedagógicos; a los estudiantes se les denomina y trata como clientes y al conocimiento como mercancía. En el caso de los y las docentes, la situación se ha venido degradando de una manera preocupante: existe un proceso acelerado de precarización

de su trabajo, pues cada vez aumentan más las horas de docencia directa, crece el número de estudiantes por curso, se exige aumentar “el índice de productividad” (número de publicaciones, participación en eventos, búsqueda de recursos a través de consultorías, entre otros), en tanto que se disminuye la inversión y el tiempo para investigación.

Las universidades públicas, por su parte, con menor presupuesto, en cuanto no se actualizaron ni sus gastos de funcionamiento ni sus inversiones, se vieron obligadas a empobrecer las condiciones de aprendizaje (disminución de insumos para laboratorios, no reposición de equipos, desatención a la infraestructura, entre otros) y a congelar su planta docente, como también a ampliar la cobertura para aumentar el ingreso por matrículas.

En este escenario, uno de los asuntos pendientes que no termina de saldarse es el de la inclusión. A pesar del diseño y la puesta en marcha de ciertas políticas de inclusión, y la incorporación de indicadores en la evaluación de calidad que contemplan este aspecto, las acciones adelantadas por las Instituciones de Educación Superior (IES) son parciales e instrumentales, de tal modo que las acciones afirmativas no alcanzan a resolver la problemática, las “cuotas” para poblaciones vulnerables son insuficientes y apenas cumplen con lo estipulado, dejando a una inmensa mayoría de jóvenes por fuera del sistema de la educación superior. En este sentido, se sigue reforzando la jerarquización en la formación de los sujetos y una división social del trabajo discriminatoria: las poblaciones vulnerables, en caso de tener acceso, solo reciben una educación superior técnica y tecnológica, o de mala calidad, mientras que quienes pueden pagar altos costos de matrícula ingresan a las pocas universidades privadas que tienen la capacidad –y la voluntad– de generar unas prácticas pedagógicas y una producción de conocimiento de calidad. Adicionalmente, en el caso de muchos países latinoamericanos, la educación superior de mediana y alta calidad se concentra en las capitales y en las grandes ciudades, de manera que puede decirse que no hay educación pertinente para los territorios de provincia, donde suelen asentarse las minorías étnicas y las poblaciones rurales más vulnerables.

Por otra parte, aunque algunas IES venían ofreciendo programas virtuales, la pandemia obligó a recurrir

con más determinación a la mediación tecnológica para seguir operando. Sin embargo, lo que se hizo evidente en esta coyuntura fue que grandes masas de población latinoamericana, incluidos muchos de los y las docentes, no tenían acceso –o lo tenían de modo muy deficiente– a tecnologías digitales de información y comunicación. Tal situación se vio agravada porque correlativamente tampoco existían competencias fuertes para su uso y apropiación, lo que generó que las medidas aplicadas para afrontar la emergencia sanitaria no fueran más allá de incorporar la tecnología de modo instrumental, es decir, para hacer más eficaz y eficiente la transmisión de conocimientos y no como una dimensión del proceso integral de formación.

En parte como consecuencia de todo lo anterior, y en parte como fenómeno emergente, a estos elementos se suma la creciente deslegitimación de la educación en general, y de la educación superior en particular. La universidad ya no es la principal fuente de generación de conocimientos ni la garante de movilidad social y seguridad económica para grandes sectores de la población latinoamericana, pues se ha dedicado a satisfacer los requerimientos del mercado que, en el marco de las transformaciones del trabajo y el discurso de la productividad, valora casi exclusivamente el saber técnico y la “cultura” del emprendimiento. Así entonces, la educación dejó de ser la garantía para mejorar las condiciones de vida, generar capital social y cultural (el sueño que se vendió de progreso y desarrollo con la educación), formar mejores ciudadanos y producir saber pertinente.

Lo planteado en líneas anteriores conduce legítimamente a dudar de si esta universidad, este modelo de educación superior, es la que, o el que, se merece la región. Las sociedades latinoamericanas son dueñas de potentes y sedimentadas culturas, de una riqueza inconmensurable de experiencia social –al decir del maestro Boaventura de Souza–, de conocimientos y saberes otros, todo lo cual se torna invisible, marginado y, por consiguiente, limitado para su pleno despliegue, producción y reproducción. Y de ahí otra de las preguntas que orientó esta convocatoria de la revista *NÓMADAS*: ¿Qué universidad para cuál sociedad?

Desde muchos lugares, particularmente desde el Sur global, se ha venido haciendo una crítica fuerte al modelo de educación superior que rige a nuestros

países. En América Latina se ha venido gestando una educación superior en contexto regional que cuestiona dos asuntos transversales: la lógica de mercado a la que aludimos anteriormente y la lógica colonial del conocimiento y la formación de los ciudadanos.

Con relación a la educación superior que se ha configurado a partir del principio de universalidad del conocimiento, que se legitima sólo desde el saber científico/académico y desprecia los saberes de la experiencia y de las tradiciones, que hace caso omiso a las particularidades de los contextos y escenarios, que estandariza los procesos de aprendizaje, en América Latina se viene avanzando en la legitimación de un conocimiento propio que se vincula a sus realidades y necesidades, en diálogo con procesos de emancipación y luchas sociales de los siempre marginados. La perspectiva crítica de la región se sustenta en la diferencia y en el diálogo como principios de las relaciones sociales y, por supuesto, de la producción de conocimiento.

En esta línea, se propone que la educación superior que demandan las realidades latinoamericanas requiere procesos para la desuniversalización de la universidad, es decir, que esta abra las puertas para que integralmente y en igualdad de condiciones de legitimidad entren a las aulas y a los recintos universitarios los conocimientos ancestrales, étnicos y populares; y a su vez, que la universidad esté cercana a los territorios y que pueda, conjuntamente con sus pobladores, repensar las problemáticas y reconocer las experiencias que allí se construyen; que produzca conocimiento cada vez más pertinente para lo local sin perder de vista las problemáticas globales comunes; que reconozca las lógicas de cocreación y coproducción que parten de las experiencias y saberes de quienes participan en los procesos locales; en otras palabras, una relación de enseñanza-aprendizaje que se hace en comunidad, que recupera los sentidos, las afectaciones, los ambientes como parte del conocer.

Finalmente, la desuniversalización de la educación superior es también un llamado a repensar los procesos de gestión, administración, evaluación y seguimiento de las instituciones educativas. Implica imaginar formas de organización y gestión horizontales en las que cada una de las personas que hacen parte del proceso educativo construya el sentido de su hacer en la institución y su aporte en el proceso. Se busca que se establezcan dinámicas de gestión y administración que recuperen las

lógicas de comunalidad para generar las mejores condiciones de formación integral y que la participación deje de ser un asunto puramente formal para convertirse realmente en una cogobernabilidad.

De esta manera, en el marco de los cuatro aspectos que hemos abordado, y a partir de la gran acogida que tuvo la convocatoria entre las investigadoras y los investigadores de la región, a quienes agradecemos inmensamente sus artículos, nos complace presentar esta edición de *NÓMADAS* que hemos organizado precisamente en cuatro ejes:

Educación superior y neoliberalismo. Los cinco artículos que lo componen abordan de manera directa las problemáticas derivadas de las políticas neoliberales que se despliegan en la educación superior. El poder jerárquico, la precarización laboral que afecta a las y los docentes no solo en sus condiciones materiales de existencia sino en sus subjetividades; los modelos de financiación de la educación y sus efectos sobre los procesos de ingreso a la educación superior de las clases más vulnerables, son algunas de las reflexiones que nuestros/as lectores/as encontrarán en este eje.

Inclusiones y exclusiones. Siendo una problemática ampliamente visibilizada en las políticas de educación superior, cuenta sin embargo con pocos resultados, entre otras razones, por las medidas instrumentalizadas que se han implementado para abordarlo. Así lo dejan ver nuestros/as articulistas quienes aportan críticamente el panorama de las políticas de equidad, igualdad e inclusión adelantadas en la región y en el país, relacionadas tanto con el género como con la discapacidad y, en general, con las poblaciones que se consideran más vulnerables. Sus investigaciones y reflexiones dejan ver los factores que han favorecido el diseño de programas y su implementación, pero también las dificultades y los retos que persisten para institucionalizar una política de inclusión en las universidades, así como para garantizar el acceso al derecho universal a la educación superior.

Pedagogía y entornos digitales. Agrupa los artículos que proponen una discusión amplia y profunda sobre esa relación que, si bien ha sido una problemática prioritaria en el ámbito educativo y que se hizo más evidente en tiempo de la pandemia por Covid 19, el reduccionismo tecnológico, las desigualdades en la conectividad y el afán por responder al mercado, entre

otros, han hecho que sea un asunto pendiente por resolver. Los textos incluidos en este eje hacen una aguda crítica en torno a la incorporación mecánica de las nuevas tecnologías y su afectación al sentido de enseñar. Sin embargo, no todo está perdido y con algunos casos y experiencias concretas se proponen caminos para explorar otras maneras de avanzar en una relación más potenciadora entre la tecnología y la educación.

Finalmente, el último eje, *Hacia otra educación superior*, es una invitación a pensar posibilidades para abrir la universidad y, como se señaló en párrafos anteriores, desuniversalizarla para permitir mayores y mejores opciones de acceso a la educación superior de calidad. En tal dirección, los artículos agrupados aquí permiten conocer experiencias que se vienen consolidando para interpelar el modelo hegemónico de universidad, con el fin de plantear opciones distintas de educación superior que no solo sean más incluyentes sino que atiendan a las lógicas y los conocimientos de los contextos locales y regionales. Dichas experiencias dan cuenta de resistencias que configuran re-existencias para una universidad en la que sea posible estar mejor y relacionarnos con los/as otros/as, con el entorno y con el conocimiento de una manera más significativa, amigable, pero, sobre todo, relaciones que aporten a la dignificación de la vida.

* * *

El proceso de construcción de esta *NÓMADAS* 56 ha sido un ejercicio de reflexión constante suscitado por las dinámicas que se vienen generando desde una Universidad que entraña lo que aquí se cuestiona: políticas que promueven la erradicación de las ciencias sociales, el silenciamiento del pensamiento crítico y el diseño de currículos para una formación instrumental; una institución que niega la diferencia como alternativa de construcción de las relaciones sociales y del conocimiento, y que ha ido socavando prácticas democráticas para pensar conjuntamente el sentido y la orientación de lo que la sociedad quiere como universidad y como educación superior.

Como ya se había advertido en la edición número 52 de *NÓMADAS*, al cierre del Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos sobrevino el cierre de la Facultad de Ciencias Sociales Humanidades y Arte, del Departamento de Ciencias Sociales, de la Maestría en Investigación en Problemas Sociales Contemporáneos (a pesar de haberle sido otorgada el certificado de Alta calidad por siete años), el cierre de la Maestría en Intervención en Sistemas Humanos, la casi desaparición de los grupos de investigación del área de las ciencias sociales y, finalmente, la transformación de la Escuela de Cuidado y Trabajo Social en una Escuela de Salud, Cuidado y Protección social. En el marco de este panorama, la idea de una universidad profesionalizante se abrió paso entre el silencio, el miedo y el autoritarismo, y hoy por hoy, es difícil tener algunas certezas de lo que sucederá con espacios como *NÓMADAS*. Realizamos esta edición de la revista navegando entre muchas incertidumbres, entre ellas su continuidad. Si sigue adelante, en todo caso, sabemos que ya no será la misma, pues la investigación y la estructura institucional que daba soporte a cada edición y que sustentaba sus preguntas y desafiaba la formulación de problemas sociales, como lo mencionamos, ya no existen.

Frente a este desértico panorama dejamos nuestro aporte: voces, pensamientos y afectos de quienes aún continúan, desde la misma academia, dialogando con estas propuestas y reflexiones. Esperamos que sigan haciendo eco en los espacios que resisten y apuestan al cambio, a la construcción de una sociedad más equitativa, incluyente y democrática que reclama una educación superior que asuma las demandas de nuestras sociedades, atravesadas por problemáticas que se agravan ante la falta de visión de una educación dialogante con las sensibilidades y necesidades de los contextos locales y nacionales, así como con los cambios que se avizoran en los internacionales.

Esperamos que disfruten la lectura de esta *NÓMADAS* 56 tanto como nosotros y nosotras su producción, y que esta edición permita, como ha sido la tradición, abrir debates y producir transformaciones.