

ESAL
Revista de Educación Superior en América Latina

Número 5, enero-junio de 2019

ISSN: 2539-2522

<http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/esal/>

esal@uninorte.edu.co

Universidad del Norte, Colombia

Center for International Higher Education (CIHE), Boston College

Centro de Estudios en Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE), PUC de Chile

Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior (SEMESP), Brasil

Editor

Iván F. Pacheco

Editor asociado

Alexander Villarraga Orjuela

Comité Editorial

Alberto Roa Varelo

Hans de Wit

Liz Reisberg

Fábio Reis

Andrés Bernasconi

Una realización de

Editorial Universidad del Norte

Coordinadora editorial

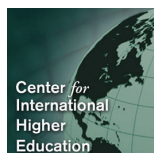
Zoila Sotomayor

Asistente editorial

Farides Lugo Zuleta

Diseño y diagramación

Luis Gabriel Vásquez M.



Contenido

Presentación.....	1
-------------------	---

Ciencia Abierta

La promesa de la ciencia abierta.....	2
Paola Andrea Ramírez	
Daniel Samoilovich	

Reforma educativa

¿Es posible la innovación en América Latina? La educación superior en toda América Latina necesita una transformación dramática.....	8
Liz Reisberg	
Perspectivas adicionales sobre la reforma latinoamericana.....	12
Daniel Levy	
La calidad de la educación superior brasileña.....	16
Simon Schwartzman	

Política Pública

La subestimada importancia de las alianzas universidad-gobierno.....	20
Iván F. Pacheco	

Profesión docente

Un panorama del mercado laboral docente en la educación superior en México	23
Gustavo Mejía Pérez	

Currículo

La relación currículum-género en carreras universitarias de Ciencia Política en Argentina	26
Sebastián M. Rinaldi	
Desde la Red	31

PRESENTACIÓN

En el presente número de ESAL, Paola Ramírez y Daniel Samoilovich nos ofrecen un artículo sobre Ciencia Abierta, en el que plantean sus principales componentes y dan una visión al estado de cada uno de los países de la región. Desde *The World View*, Liz Reisberg pregunta si es posible la innovación en América Latina; texto que es seguido por la respuesta que hace Daniel Levy en su artículo, “Perspectivas adicionales sobre la reforma latinoamericana”. Mientras que Iván Pacheco aborda las alianzas entre universidad-Estado, tema que considera subestimado por la literatura especializada.

Con respecto a países específicos, Simon Schwartzman aborda la calidad de la educación superior brasileña, a partir de un informe recientemente publicado por la OECD. Gustavo Mejía ofrece una visión del panorama del mercado laboral docente en México; y Sebastián Rinaldi se ocupa de la relación currículo-género en carreras universitarias de Ciencias Políticas en Argentina.

El financiamiento de la educación superior pública sigue ocupando la atención en varios de nuestros países. En Colombia se llegó a un acuerdo, califi-

cado de histórico, entre el gobierno nacional y los líderes estudiantiles sobre el modelo de financiación; en Chile, las universidades exigen un cambio al modelo de matrícula gratuita; y, en Brasil, se ha vuelto a la discusión del cobro de matrículas (mensualidades) en la educación superior pública. También en Brasil, la entrada de fuerzas militares a algunos campus y la llegada de Jair Bolsonaro a la presidencia han prendido las alarmas en la región, donde varias voces se han levantado en defensa de la autonomía universitaria y de la libertad de cátedra. Estos y otros temas son abordados en nuestra sección “Desde la Red”, aquí presentamos un resumen de noticias y documentos de interés producidos durante el semestre previo a la publicación de cada número de ESAL.

Nuestro propósito es la difusión de contenidos de calidad sobre la educación superior en América Latina. Queremos saber lo que ocurre en cada país e invitamos a potenciales colaboradores a enviar sus contribuciones por conducto de nuestra página web.

Iván Pacheco
Editor

LA PROMESA DE LA CIENCIA ABIERTA

Paola Andrea Ramírez

Bibliotecóloga especialista en documentación científica
paolandrea@gmail.com

Daniel Samoilovich

Director ejecutivo de Asociación Columbus

La segunda edición del Foro Abierto de Ciencias de América Latina y el Caribe, CILAC 2018, organizado por la oficina de la Unesco de Montevideo, tuvo lugar en Panamá, del 22 al 24 de octubre. El movimiento de Ciencia Abierta posee temas incluidos en los *policy briefs* presentados en el evento para promover el diálogo, dado su interés y relevancia en la investigación científica en la región.

Buscando el mejor reconocimiento de la situación, Unesco encomendó a Columbus la tarea de actualizar los contenidos de la plataforma GO-SPIN (*Global Observatory of Science, Technology and Innovation Policy Instruments*) con el fin de incluir, en el inventario latinoamericano de esta herramienta metodológica para mapear la ciencia, tecnología e innovación nacionales, la descripción detallada de las políticas e instrumentos relacionados con los componentes de Ciencia Abierta en los países de la región. Alrededor de las búsquedas y análisis necesarios para el inventario, se realizó el documento Ciencia Abierta: reporte para tomadores de deci-

siones, que fue presentado el 22 de octubre en un conversatorio y discutido el 23 del mismo mes en un panel que incluyó a representantes¹ de Estados Unidos, Canadá, Brasil, Unesco y Elsevier; en el cual Daniel Samoilovich presentó algunos puntos significativos².

¹ Oris I. Sanjur Fonseca, Directora asociada para Administración Científica, Instituto Smithsonian de Investigaciones Tropicales; Sarita Albagli, *Coordenadora do Programa de Pesquisa em Ciência Aberta e Inovação Cidadã e do Laboratório Interdisciplinar sobre Informação e Conhecimento* (Liinc) – IBICT; Jeremy N. McNeil, *Foreign Secretary The Royal Society of Canada: The Academies of Arts, Humanities and Sciences of Canada*; Dante Cid, *Vice-President of Academic Relations for Latin America*, ELSEVIER; y Ernesto Fernández Polcuch, jefe de la sección de política científica y partenariado de la Unesco. El panel fue coordinado por Jorge A. Motta, Secretario Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación de Panamá. El conversatorio contó con la participación del Secretario de Ciencia y Tecnología de Argentina, Lino Barañao y de la investigadora Hebe Vessuri.

² El lector interesado puede consultar el documento preparado para esa oportunidad en: <http://forocilac.org/wp-content/uploads/2018/10/PolicyPapersCILAC2018-CienciaAbierta-R-4.pdf>

Estas actividades permitieron apreciar el interés del movimiento Ciencia abierta para los países de la región. Algunos de sus logros y efectos ya son observables: el acceso abierto a las publicaciones científicas ha permitido la interacción libre y gratuita con una cantidad nunca antes disponible de información científica y ha aumentado la disponibilidad y visibilidad de la producción científica global.

“ El acceso abierto a las publicaciones científicas ha permitido la interacción libre y gratuita con una cantidad nunca antes disponible de información científica ”

En medio del debate suscitado por los primeros efectos de este cambio, la Ciencia Abierta se presenta no como un fin, sino como medio para promover y coordinar la adaptación de los sistemas de investigación e innovación al nuevo entorno, desde las iniciativas promovidas por los diferentes integrantes del sistema para diferentes procesos del ciclo de transferencia de la información y el conocimiento: creación, producción, uso, acceso, divulgación, evaluación y apropiación de la ciencia.

Principales componentes de la Ciencia Abierta

1. Acceso Abierto a las publicaciones científicas: esta fue la primera iniciativa en extenderse y apropiarse internacionalmente, promoviendo la creación, organización y coordinación de repositorios institucionales o temáticos; la disminución de las barreras legales y comerciales de uso, distribución y conservación impuestas en las suscripciones a las bases de datos comerciales y el desarrollo y consolidación de revistas científicas y académicas de acceso abierto que cumplan con las exigencias de ri-

gurosidad científica. El oligopolio del sector de las publicaciones científicas, gracias a sus estrategias pragmáticas y a la disponibilidad de recursos, tiene una mayor capacidad de reacción y adaptación a las políticas propuestas, lo que ha dificultado las negociaciones de los contratos de gestión de publicaciones en abierto.

2. Datos Abiertos de investigación: este componente comparte con el de Acceso Abierto la meta de establecer procesos y desarrollar plataformas tecnológicas que permitan la organización, uso y acceso. Sin embargo, los datos son más complejos, diversos y versátiles que las publicaciones. Por ello, las estrategias propuestas siguen el ciclo de vida del dato de investigación como guía para la priorización y diseño de acciones específicas en creación y gestión (planes de gestión de datos); organización, uso y recuperación (plataformas tecnológicas) y, a mediano y largo plazo, en almacenamiento y conservación. Cada proceso está determinado por las diversas tradiciones disciplinares y requiere aproximaciones simultáneas “bottom up” y “top down”, debidamente adaptadas a los contextos locales y las metas de las políticas ciencia, tecnología e innovación, CTI, en curso.

3. Evaluación de la Ciencia: promueve la transición de métodos exclusiva o principalmente cuantitativos y concentrados en un aspecto de la investigación (la publicación de resultados), a una combinación de enfoques cuantitativos y cualitativos multidimensionales para la medición de los resultados y productos de la investigación y sus sistemas, adaptados a las iniciativas abiertas y basados en la apertura de los insumos y resultados usados en los necesarios procesos de seguimiento y evaluación. Actualmente esto incluye: desarrollo y validación abierta de métricas confiables de publicaciones

y datos; evaluación abierta de pares; ampliación y actualización de las mediciones de calidad e impacto de los sistemas de investigación; y adopción de nuevas modalidades de reconocimiento y valoración de los investigadores y grupos de investigación. Este es un tema política y financieramente sensible, pero más allá de importantes diferencias de contexto regional, los documentos de referencia consultados presentan un amplio consenso sobre el cuestionamiento a los modelos actuales de evaluación y las ventajas que las acciones de Evaluación Abierta ofrecen para emprender el análisis y actualización de los sistemas actuales.

4. Ciencia Ciudadana: la participación cívica en la definición de las agendas de los sistemas de investigación e innovación permite señalar problemas de investigación que pueden ser relevantes en términos de necesidades y prioridades sociales, y refuerza el enfoque en los problemas y sus soluciones más que en las disciplinas científicas a las que pertenecen los investigadores. Ello facilita la interdisciplinariedad y la colaboración necesaria para identificar y resolver problemas socialmente pertinentes. Sobre la participación cívica en la investigación misma, gracias a las plataformas tecnológicas compartidas, la colaboración en la recopilación de datos e información es el aspecto más desarrollado de Ciencia Ciudadana.

No hay duda del potencial implícito en la participación pública en el ciclo de investigación e innovación, pero, hay importantes aspectos legales, éticos y metodológicos por analizar y resolver.

La adopción generalizada de estas prácticas es gradual, entre otras razones, porque implica cambios

culturales: los investigadores no están seguros del efecto que tendrá compartir sus datos, ni cómo estos cambios afectarán sus carreras. Sin embargo, el registro de las prácticas de investigación abierta adoptadas hasta ahora demuestran beneficios significativos: diferentes análisis e informes insisten en que favorecen y mejoran las condiciones de la comunicación científica y fomentan la internacionalización de la investigación.

Precisamente, uno de los aspectos que merece considerarse es hasta qué punto, en América Latina, Ciencia Abierta es un medio oportuno para lograr una mayor cooperación y visibilidad científica regional e internacional, y puede ayudar a “nivelar el terreno”, con el consiguiente aumento en la productividad científica no directamente vinculado a un necesario incremento de la inversión actual en las políticas de CTI. A título de ejemplo, los problemas globales enunciados en los Objetivos de Desarrollo Sostenible, como Cambio Climático o Ciudades Sostenibles, exigen proyectos internacionales e intersectoriales que extiendan las plataformas de cooperación y promuevan el reconocimiento y la integración de diferentes capacidades de investigación con beneficios comunes. Las disciplinas que tradicionalmente han trabajado en abierto constituyen un aliado fundamental para conocer los beneficios y riesgos implicados en las iniciativas abiertas aplicadas a la ciencia.

“ ¿Hasta qué punto, en América Latina, Ciencia Abierta es un medio oportuno para lograr una mayor cooperación y visibilidad científica regional e internacional? ”

Grado de avance de los países en América Latina

El resumen de las políticas e instrumentos identificados se presenta en la siguiente Tabla No. 1, ordenados por país dependiendo de si tienen o discuten

una política o ley nacional y los que solamente participan en los acuerdos regionales. En cada uno se ubica la denominación de los documentos incluidos: hojas de ruta, leyes, resoluciones, servicios de información, acciones de capacitación e incentivos.

Tabla 1. Políticas e instrumentos identificados

Países con participación en acuerdo regional	Política o instrumento	Tipología en las categorías GO-SPIN	Ente productor	Aspecto en Ciencia Abierta
Colombia	3	Dcto. insumo para Política (2) Premio (grant) (1) Servicio de información (1)	Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación Colciencias	Acceso Abierto
Costa Rica	1	Servicios de información (1)	Ministerio de Ciencia, Tecnología y Telecomunicaciones (Micitt) y el Consejo Nacional para Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICIT)	Acceso Abierto Datos Abiertos Ciencia Ciudadana
Uruguay	1	Dcto. insumo para política (1)	Universidad de la República UDELAR	Acceso Abierto
Países con proyecto de ley o política nacional en discusión	Política o Instrumento	Tipología en las categorías GO-SPIN	Ente productor	Aspecto en Ciencia Abierta
Ecuador	5	Ley. Código orgánico (1) Documento insumo para Política (2) Servicios de información (2)	Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (Senescyt), Ministerio Coordinador de Conocimiento y Talento Humano	Acceso Abierto Software Abierto Datos Abiertos
Brasil	2	Servicios de información (2)	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia IBICT, Instituto Chico Mendes de Conservación de la Biodiversidad ICMBio, Ministerio de Medioambiente y Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit, GIZ	Acceso Abierto Datos Abiertos Ciencia Ciudadana
Chile	3	Política de datos abiertos (1) Servicios de información (2)	Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica (CONICYT)	Acceso Abierto Datos Abiertos Ciencia Ciudadana

Continúa...

Países con participación en acuerdo regional	Política o instrumento	Tipología en las categorías GO-SPIN	Ente productor	Aspecto en Ciencia Abierta
Países con proyecto de ley o política nacional vigente y en aplicación	Política o Instrumento	Tipología en las categorías GO-SPIN	Ente productor	Aspecto en Ciencia Abierta
Argentina	12	Ley (1) Resolución (7) Servicios de información (3) Capacitación (1)	Congreso de Argentina, Ministerio Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva, Centro Argentino de Información Científica y Tecnológica CAICYT del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, CONICET	Acceso Abierto Datos Abiertos
México	8	Decreto Nacional (1) Política Nacional (1) Acuerdo Nacional (3) Dcto. técnico de Política (2) Servicio de información (1)	Congreso de la República, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, CONACYT	Acceso Abierto Datos Abiertos
Perú	3	Ley (1) Decreto nacional (1) Servicio de información (1)	Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica, CONCYTEC	Acceso Abierto

Fuente: creación propia

En la siguiente Tabla No. 2 se observa la distribución del inventario según la tipología de políticas e instrumentos incluidos en GO-SPIN, además, se confirma la diversidad de los diferentes Marcos Legales Nacionales y la natural concentración de

los Servicios de Información como los principales Instrumentos Operativos para realizar las políticas relacionadas con los componentes de Ciencia Abierta.

Tabla 2. Distribución del inventario según la tipología de políticas e instrumentos incluidos en GO-SPIN

Marco Legal Nacional	Instrumentos Operativos	En consulta o trámite
Ley (3) Política Nacional (1) Resolución Nacional (7) Decreto Nacional (3) Acuerdo Nacional (3)	Documento técnico de Política (2) Documento insumo para Política (6) Servicios de información (13) Capacitación (1) Premio (grant) (1)	Política de datos abiertos (1) Ley de acceso abierto (1)

Fuente: creación propia

Conclusión

La participación en CILAC 2018 permitió confirmar que los países de América Latina tienen la enorme oportunidad de compartir logros e innovaciones de las iniciativas de Ciencia Abierta, optimizando la inversión en desarrollo de capacidades y estructuras para mejorar, monitoreando al mismo tiempo, políticas y acciones relevantes a nivel local e internacional. Esto se refiere, en particular, a la negociación con los editores de publicaciones académicas. Las negociaciones que se llevan en otros países no son conocidas, entre otros motivos, por la poca transparencia con que se realizan, ya que son los propios editores los que están interesados en imponer sus condiciones en las negociaciones.

Seguramente en los próximos meses habrá novedades significativas en relación a dicha negociación: el Plan S, que reúne a los principales financiadores públicos de la investigación en Europa (85%), ha fijado como meta que en 2020 la totalidad de las publicaciones resultantes de investigaciones, por ellos financiadas, (que representan un 30% de las publicaciones científicas a nivel mundial), sea publicada en acceso abierto. Sin duda, esta meta es muy ambiciosa, pero está claro que las cosas se están moviendo en esa dirección y que América Latina puede ganar mucho en este nuevo escenario.

Las negociaciones que se llevan en otros países no son conocidas, entre otros motivos, por la poca transparencia con que se realizan, ya que son los propios editores los que están interesados en imponer sus condiciones

¿ES POSIBLE LA INNOVACIÓN EN AMÉRICA LATINA? La educación superior en toda América Latina necesita una transformación dramática*

Liz Reisberg

*Consultora internacional en temas de educación superior.
Investigadora asociada del Center for International
Higher Education de Boston College
liz@reisberg.org*

Hay pocas dudas de que la calidad general de la educación superior en América Latina ha mejorado durante las últimas décadas. Esto no quiere decir que las “universidades de garaje” o las universidades falsas, que ofrecerán un título a cualquier estudiante que pueda pagar las cuotas, hayan desaparecido por completo, pero quedan menos. Los programas de acreditación, la mayor rendición de cuentas a las entidades externas y las evaluaciones regulares han motivado a las instituciones a recopilar y hacer un seguimiento de los datos de manera más efectiva, a considerar cómo podrían mejorar, y a producir planes de mejora. Ahí radica el problema: la mejora se basa en lo que se ha hecho en el pasado sin detenerse por completo para cuestionar si el pasado sigue siendo apropiado o relevante.

La educación superior en América Latina se basa en una combinación de la tradición francesa y alemana, haciendo énfasis en la formación de profesionales o de investigadores académicos que probablemente se dedicarán a la investigación en centros de investigación. Como modelo predominante subsiste la preparación de individuos para una carrera futura, a través de conferencias que imparten contenido profesional relevante.

“ La mejora se basa en lo que se ha hecho en el pasado sin detenerse por completo para cuestionar si el pasado sigue siendo apropiado o relevante ”

Este patrón podría ser razonable si el mundo que nos rodea no hubiera cambiado. Pero, los teléfonos celulares y otros dispositivos electrónicos portátiles ahora aseguran que todo tipo de información esté disponible; ya no necesitamos abarrotar el cerebro

* Este artículo fue publicado inicialmente en inglés en *The World View*, un blog de *Inside Higher Education*, el 3 de enero de 2019.

humano con información; y muchas oportunidades de empleo que existen hoy se irán mañana. Se necesita con urgencia una reforma, pero un patrón complejo de circunstancias prácticamente intratables conspira en su contra.

Aislamiento

Con pocas excepciones, la mayor parte de la educación superior en América Latina se enfoca hacia adentro (*inward*), con una mirada limitada hacia las tendencias internacionales, las mejores prácticas internacionales o las necesidades del entorno social o económico. Se presta poca atención a la investigación y a la ciencia que nos informan sobre cómo aprenden los estudiantes, en particular, la generación actualmente inscrita o la que está a punto de ingresar a la educación superior. Si hay alguna preocupación con relación a las prácticas internacionales, tiende a centrarse en los rankings y en cómo mejorar la posición de un país o institución. El resultado es una región, en gran parte, aislada tanto de la academia como de la práctica.

Hay muy poca comunicación entre la educación superior y el mercado laboral. Teniendo en cuenta que la mayoría de los estudiantes universitarios buscará empleo después de graduarse, en lugar de seguir hacia estudios avanzados, este es un problema grave. Aunque esta situación no es exclusiva de América Latina, muchas universidades en países fuera de la región han desarrollado programas de pasantías y otros programas de práctica que permiten a los estudiantes de (pre)grado tener contacto con el mercado laboral antes de completar sus estudios, brindándoles la oportunidad de aplicar la experiencia del aula en un lugar diferente y de re-

conocer las habilidades y el conocimiento que necesitarán para tener éxito en el futuro. El proceso de establecimiento de sitios para este tipo de experiencia crea un vínculo de comunicación importante entre la universidad y los futuros empleadores. Aunque algunos de mis colegas latinoamericanos argumentarán que dado que muchos estudiantes trabajan mientras estudian y muchos profesores son docentes a tiempo parcial y profesionales a tiempo completo, existe un fuerte vínculo con el mercado laboral profesional, pero esto no es lo mismo que la articulación intencional entre estudio y práctica.

Rigidez

La región continúa adhiriéndose a programas de grado rígidos, estrechamente enfocados y cargados de contenido. Con solo unas pocas excepciones, todas las universidades de la región requieren que los estudiantes elijan una carrera profesional a los 17 o 18 años. Esta situación empeora debido a la falta de orientación profesional en la escuela secundaria. Es poco probable que muchos jóvenes de 18 años puedan nombrar más de una docena de profesiones (médico, abogado, ingeniero, dentista, psicólogo, etc.); sin embargo, sabemos que las oportunidades en muchos campos tradicionales están disminuyendo o (al menos) cambiando, y que se crearán muchos nuevos empleos que no podemos imaginar como resultado de los avances en ciencia y tecnología. También sabemos que los graduados de hoy cambiarán de trabajo con frecuencia, a menudo a diferentes campos de práctica.

Existe un creciente cuerpo de evidencia que indica que necesitamos preparar a los estudiantes con menos contenido específico del campo o disciplina y, en cambio, con una base más amplia de habilidades, con algún conocimiento esencial del contenido, y

con la capacidad de adaptarse al cambio. Estos resultados no provendrán de un título de cinco años que se enfoca exclusivamente en el contenido para una carrera específica, más bien en una base educativa variada que cruza los límites disciplinarios.

“ Necesitamos preparar a los estudiantes con menos contenido específico del campo o disciplina y, en cambio, con una base más amplia de habilidades ”

La formación interdisciplinaria aún no ha llegado a América Latina. Pero, ¿quién podría dudar que un abogado que aspira a trabajar en un tribunal no se beneficiaría de la formación en teatro? ¿O que un ingeniero que espera desarrollar un nuevo proceso o producto no se beneficiaría de los cursos de literatura o comunicación para aprender cómo presentar sus ideas de manera efectiva a un posible inversionista? ¿O que un médico no se beneficiaría de una cierta comprensión de la inteligencia artificial? La combinación de campos de estudio no solo enriquece la educación de un individuo, sino que expande las formas de pensar y la capacidad de análisis desde diferentes perspectivas. Una educación más amplia, en última instancia, proporciona una base más sólida para la adaptabilidad futura.

Desafíos

Las instituciones públicas más antiguas en toda la región han definido lo que debería ser una universidad y los estándares por los cuales se juzga a la mayoría (si no a todas) de las otras instituciones; esto limita la libertad de innovación. Como resultado, si bien el sector privado ha crecido exponencialmente

en casi todas partes, replica lo que ofrece el sector público con mayor, menor o igual eficiencia.

Mejorar la educación superior requiere de una amplia participación y compromiso por parte del profesorado. Otra desventaja que limita la reforma de la educación superior en la región es la dependencia de los docentes a tiempo parcial. Esto es problemático en muchos niveles. Con profesores que hacen malabares con horarios complicados y que combinan la enseñanza en múltiples instituciones o con otras actividades remunerativas, dedicar tiempo a estrategias reflexivas y coherentes para la reforma educativa es un lujo que pocos pueden considerar. Cuando solo se paga a los individuos por las clases que imparten, hay pocos incentivos para dedicar tiempo a las tendencias internacionales, la investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje u otras áreas del desarrollo profesional personal.

“ Con profesores que hacen malabares con horarios complicados y que combinan la enseñanza en múltiples instituciones o con otras actividades remunerativas, dedicar tiempo a estrategias reflexivas y coherentes para la reforma educativa es un lujo que pocos pueden considerar ”

La dependencia en el profesorado de tiempo parcial crea un dilema adicional que actúa en detrimento del tipo de revisión curricular necesaria. Cada clase impartida proporciona los ingresos necesarios para un individuo. La eliminación de las clases de los programas de licenciatura del curso tiene consecuencias económicas para muchos.

Los *Consejos Superiores*, los órganos de gobierno de las instituciones públicas, tienen la autoridad para emprender reformas serias, pero este es un grupo elegido y puede o no persistir el tiempo suficiente para emprender cambios significativos. Desafortunadamente, estos *consejos* también tienden a dar prioridad a las decisiones que benefician a sus constituyentes políticos individuales sobre los objetivos educativos a largo plazo.

Se debe esperar que las instituciones del sector privado respondan mejor a las necesidades del mercado laboral, ya que compiten por los ingresos de las matrículas estudiantiles, y es probable que los estudiantes se sientan atraídos por los campos de estudio con las mejores perspectivas de empleo futuro. Esta dinámica opera con una eficiencia mínima; asume que los empleadores toman buenas decisiones de contratación. Pero, mientras que los empleadores en toda la región se quejan de que los graduados universitarios no poseen las habilidades necesarias, continúan contratando estudiantes con

perfiles tradicionales. Cuando los empleadores regionales comiencen a seguir el ejemplo de Google y contraten a personas en función de sus conocimientos, habilidades y talentos, tengan o no un título universitario, la educación superior tendrá que responder.

Conclusión

La educación superior en toda América Latina necesita una transformación dramática. En algunos casos, líderes progresistas y visionarios han intentado esta reforma a través de la creación de nuevas instituciones o programas, o la introducción de nuevas estrategias en las instituciones existentes. La innovación se ha visto obstaculizada en muchos niveles, ya sea por parte de la facultad y el personal sin incentivos o apoyo adecuado para adaptarse, o por parte de organismos reguladores externos sujetos a modelos tradicionales rígidos. La reforma es necesaria y urgente, pero es difícil ver cómo ocurrirá.

PERSPECTIVAS ADICIONALES SOBRE LA REFORMA LATINOAMERICANA*

Daniel Levy

Profesor distinguido en la Universidad Estatal de Nueva York, docente en el Departamento de Política Educativa y Liderazgo de SUNY-Albany. Dirige el Programa mundial de investigación sobre educación superior privada (PROPHE) dlevy@albany.edu

Al enviar su reciente blog provocativo “¿Es posible la innovación en América Latina?” (3 de enero de 2019) a quienes colaboramos con *The World View*, Liz Reisberg hizo un punto de solicitud de desacuerdo. Atiendo aquí esa solicitud, aunque con la advertencia crucial de que sé que estamos de acuerdo en la mayoría de los asuntos relacionados con la evaluación general y las políticas particulares. Lo que pasa aquí por el desacuerdo se reduce en parte a cómo enmarcamos las cosas, con qué énfasis contrastante. Nuestras perspectivas, sin duda, se remontan parcialmente a nuestras diferentes experiencias. La Sra. Reisberg ha escrito abundantemente y yo he realizado un considerable trabajo de política en el terreno, pero ella ha registrado mucho más tiempo en las trincheras, mientras yo he estado principalmente en la Torre de Marfil.

Yo hago énfasis en el equilibrio (cada uno de nosotros ve tanto problemas considerables como un progreso considerable), pero mi visión es menos grave que la de Reisberg. Una clave de esta diferencia radica en el acento que hago en diferenciación. En ese sentido, me refiero no solo a mis propios trabajos académicos, sino también al primer documento sobre políticas de educación superior del Banco Interamericano, 1997, de coautoría del entonces Director de educación, Claudio de Moura Castro y mía. Veo las verdades poderosas y desalentadoras en el blog de Reisberg como un testimonio aún más doloroso de que el documento de políticas ha tenido poco impacto, mientras sigo creyendo que sus «Dx» (dosis) y «Rx» (recetas) eran básicamente acertadas, y siguen siéndolo.

Aprecio especialmente que la apertura de Reisberg acredite avances significativos, ya que esto contrasta con la charla aparentemente incesante de la educación superior latinoamericana en crisis; en realidad, durante mucho tiempo ha habido muchas “buenas

¹ Este artículo fue publicado inicialmente en inglés en *The World View*, un blog de *Inside Higher Education*, el 10 de enero de 2019.

noticias” que vale la pena transmitir. No obstante, admito que es tentador ir incluso más lejos que Reisberg en el lado sombrío. En una perspectiva comparativa, comparto algunas de las preocupaciones actuales de que la resistencia de América Latina a la reforma la haga caer detrás de otras regiones. Sin embargo, ¿qué regiones en desarrollo están libres de problemas de grado al menos parcialmente comparable (ya sean los mismos problemas o sus propios problemas)? La respuesta habitual es Asia, pero si se elimina una porción de Asia oriental (que incluye países desarrollados y en desarrollo), el resto de Asia no es un valor atípico tan obvio. En perspectiva longitudinal, si bien estoy de acuerdo con Reisberg en que la inmovilidad de América Latina se ve agravada en la era de los teléfonos celulares, creo que la mayoría de los culpables que ella cita son antiguos (la estructura profesional, la resistencia de los académicos a la reforma, los vínculos deficientes con el mercado laboral, gran dependencia en los empleados a tiempo parcial, replicación excesiva de formas tradicionales, etc.). Estos fueron todos los objetivos principales de una reforma importante en la asociación centrada en los decenios de 1950 y 1970 entre los reformadores nacionales y las fundaciones internacionales y otras agencias. A pesar de la narrativa convencional de que estas reformas fracasaron (en gran medida, ¡porque observan los malditos sistemas en general!), sostengo que contribuyeron significativamente a gran parte de lo que se convirtió y sigue siendo lo mejor sobre la educación superior de la región. Al igual que con la perspectiva comparativa, con la perspectiva longitudinal, uno podría verla profundizando o embotando una imagen terrible: los principales problemas que Reisberg identifica no solo son nuevos, posiblemente son solo temporales, sino que tampoco representan una realidad reciente o que empeora mucho.

“Aprecio especialmente que la apertura de Reisberg acredite avances significativos, ya que esto contrasta con la charla aparentemente incesante de la educación superior latinoamericana en crisis”

Diferenciación institucional

El contraste entre el sistema, en general muy poco reformado, y los amplios bolsillos positivos ilustra mi énfasis en la diferenciación. Ese énfasis recorta una generalización más amplia y ayuda a producir el retrato menos sombrío que el de Reisberg. Y como su trabajo se concentra no solo en el diagnóstico, sino también en la reforma, es vital tener en cuenta que nuestros diferentes énfasis tienen importantes implicaciones conflictivas para la reforma (aunque también implicaciones superpuestas). Un aspecto clave de la diferenciación que a menudo enfatizo es el grado de autonomía institucional en la región, que considero una desviación importante del modelo francés que Reisberg cita. La reforma en Francia o en gran parte de Europa, aunque más en los años sesenta que en la actualidad, fue una cuestión de reforma general para el sistema. Menos para América Latina (pero, por supuesto, algo así).

“Los puntos de autonomía y reforma se epitomizan en el tamaño y la vitalidad del sector privado en América Latina. Europa nunca ha tenido algo similar”

Los puntos de autonomía y reforma se epitomizan en el tamaño y la vitalidad del sector privado en América Latina. Europa nunca ha tenido algo

similar, incluso aquí también podemos permitir algunos cambios en las últimas décadas. Lo privado es significativamente diferente de lo público en muchos aspectos, pero no en los aspectos importantes. Además, el propio sector privado está enormemente diferenciado internamente. Así, por ejemplo, mientras que muchas de las instituciones privadas de no-élite de América Latina, de alguna manera, simplemente copian un paradigma público tradicional (a) incluso las instituciones privadas de no-élite se distinguen enormemente de las públicas en formas cruciales y (b) las muchas instituciones de semi-élite y las católicas afines son aún más distintivas en varios aspectos importantes, a menudo en claro contraste con sus contrapartes públicas. Financieramente, casi todos los tipos de instituciones privadas dependen de fondos privados, en su mayoría de las matrículas, mientras que las públicas todavía dependen en su mayoría del subsidio del gobierno (Chile es la excepción parcial más grande). En el gobierno, casi todos los tipos de instituciones privadas son mucho más jerárquicos internamente (y, por lo tanto, menos susceptibles que las universidades públicas a la resistencia del senado académico a la reforma que Reisberg cita acertadamente). Y las marcadas diferencias entre los sectores público y privado se intensifican a medida que la región se mueve cada vez más hacia empresas privadas con fines de lucro. Mientras tanto, aunque la religión es un factor diferenciador debilitante, todavía cuenta, y al menos las mejores partes de la educación superior privada están comparativamente en sintonía con el mercado laboral (otro problema importante que Reisberg cita con razón). Nada de esto significa simplemente que lo privado es mejor que lo público, sino que los sectores son sustancialmente diferentes, lo que exige diferentes diagnósticos y reformas.

Tanto la educación superior 'técnica' como la 'profesional' deberían orientarse directamente hacia el trabajo, beneficiándose lógicamente de la gran exposición de los profesionales que enseñan a tiempo parcial

Diferenciación funcional

Aparte de la diferenciación institucional, por mucho que esté relacionada con ella, está la diferenciación funcional. El documento de política del BID enfatizó la diferenciación funcional existente y abogó por una reforma basada en la definición de esa diferenciación. Así, por ejemplo, el predominio de los empleados a tiempo parcial (que Reisberg cita) no es en sí mismo un problema para el sistema tanto como lo es para lo que el documento del BID llama la función de "liderazgo académico" (donde la inscripción debe ser restringida) y para "educación superior general", que se asemeja a la noción de Reisberg de enseñar más cómo pensar que cómo hacer un trabajo en particular. Por otro lado, tanto la educación superior "técnica" como la "profesional" deberían orientarse directamente hacia el trabajo, beneficiándose lógicamente de la gran exposición de los profesionales que enseñan a tiempo parcial. Más adelante, a tiempo parcial, ahora hay una amplia diferenciación entre los tipos de tiempo parcial (como se muestra en una disertación reciente en Chile), algunos tipos más adecuados para diferentes funciones. En relación con el llamado de Reisberg para un trabajo más interdisciplinario, podríamos estar de acuerdo con ciertas actividades y lugares al tiempo que argumentamos que en el "liderazgo académico" la deficiencia se encuentra, al menos, en la falta de desarrollo disciplinario. Tam-

bién creo que hay más actividad interdisciplinaria de lo que un lector podría inferir. El punto de vista de Reisberg sobre las decisiones tempranas de su carrera sigue siendo vital, pero también es cierto que las facultades profesionales han expuesto durante mucho tiempo a sus propios estudiantes a cursos de otras disciplinas, aunque se enseñan a sus

propios estudiantes (en lugar de a toda la universidad). En el extremo de la investigación, la abundancia de centros de investigación dentro y fuera de las universidades a menudo personifica el trabajo interdisciplinario, como se muestra incluso en nuestro pequeño campo de estudio de la educación superior.

LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR BRASILEÑA*

Simon Schwartzman

Científico político, miembro de la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior de Brasil. Becario Fullbright New Century para 2009-2010. Es miembro de la Academia Brasileña de Ciencias y receptor de la Orden de Mérito Científico de Brasil
simon@schwartzman.org.br

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) publicó el 21 de diciembre un estudio sobre el sistema de evaluación de la educación superior brasileña, *Rethinking Quality Assurance for Higher Education in Brazil*, cuyo resumen ejecutivo en portugués, preparado por el Ministerio de Educación, está disponible aquí. Al día siguiente, el 22 de diciembre, el diario *O Estado de São Paulo* publicó un artículo de Isabela Palhares sobre el documento, especialmente sobre la parte que se refiere al Sistema Nacional de Rendimiento Estudiantil (ENADE), así como una versión abreviada de este texto mío.

Los datos de la prueba Brasil, elaborados por el Ministerio de Educación, confirman que la educación fundamental en el país va bastante mal, a pesar del aumento de cerca de casi cinco veces en las inversiones por estudiante en las redes públicas entre

2004 y 2014 (valores nominales, datos del Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas, INEP). En la educación superior, los gastos del gobierno federal pasaron de 32 a 75 mil millones de reales entre 2008 y 2017 (datos de la Secretaría del Tesoro del Ministerio de Hacienda). ¿Y nuestra educación superior cómo anda, está bien, está mejorando?

“ La educación fundamental en el país va bastante mal, a pesar del aumento de cerca de casi cinco veces en las inversiones por estudiante en las redes públicas entre 2004 y 2014 ”

No sabemos. No existe, para la educación superior, un instrumento de medida de calidad semejante a *Prova Brasil*. En los años noventa, el gobierno creó el “Provão”, que fue un intento de medir la calidad de los diferentes cursos de nivel superior, y que lue-

* Este artículo fue publicado originalmente en portugués, el 22 de diciembre en el sitio web del autor: <http://www.schwartzman.org.br/sitesimon/?p=6198&lang=pt-br>

go se convirtió en el ENADE, que es una prueba que se aplica a cada carrera cada tres años. Los resultados del ENADE se combinan con una serie de otras informaciones para llegar a un número que es el “Concepto preliminar de los cursos”; y los conceptos de los cursos de cada institución, más los datos de la evaluación de los cursos de postgrado de la CAPES, la agencia que hace la evaluación de los cursos de posgrado, se combinan en el “Índice general de cursos”, todos ellos variando entre 1 y 5. Para las instituciones con menos de 3, el Ministerio de la Educación de Brasil envía evaluadores provistos de cuestionarios detallados que proporcionan información para determinar si las instituciones y los cursos pueden o no ser autorizados para funcionar. Todo esto a un gran costo de personal, viajes, reuniones de especialistas, base de datos y preparación de pruebas, administrados por INEP y por la Secretaría de Regulación y Supervisión del Ministerio de Educación (SERES).

“ Un buen sistema de evaluación debería ser capaz de informar a los estudiantes y sus familias sobre la calidad de los cursos en los que están entrando, incluida la posibilidad de conseguir un buen empleo ”

Preguntas sin resolver

¿Qué nos dice toda esta parafernalia sobre la educación superior en Brasil? ¿Está mejorando? ¿En qué áreas está más fuerte, y más débil? ¿Está teniendo buenos resultados el gasto público con la educación superior en las universidades federales y los subsidios y créditos a las instituciones privadas? ¿Se actualizan los currículos? ¿Se atiende a las nuevas demandas del mercado de trabajo? Un buen

sistema de evaluación debería ser capaz de informar a los estudiantes y sus familias sobre la calidad de los cursos en los que están entrando, incluida la posibilidad de conseguir un buen empleo; debería informar a los empleadores sobre la calidad de los profesionales que están saliendo de los cursos; debería informar a los gobiernos sobre la eficiencia y eficacia de sus inversiones en educación superior; y debería dar elementos para que las propias instituciones sean estimuladas y puedan mejorar su desempeño. ¿Será que estos procedimientos implementados por el INEP y por la SERES, apoyados en una maraña de decretos, resoluciones y actos ministeriales, están cumpliendo estos objetivos? ¿Es esta la mejor manera de evaluar la educación superior? ¿Qué dicen las experiencias de otros países?

Para responder a estas preguntas, el Ministerio de Educación contrató en 2017 la OECD para hacer una evaluación externa de este sistema. En marzo de 2018, la OECD envió una misión a Brasil que entrevistó a representantes del gobierno y de diferentes sectores de las universidades públicas y privadas, y ahora el trabajo fue finalmente publicado.

Las conclusiones sobre el ENADE y los indicadores de calidad utilizados por el INEP y SERES son muy críticas. Las pruebas del ENADE no son estandarizadas, no permiten comparar los resultados de un año a otro, no permiten comparar la calidad de diferentes carreras. Lo único que hacen es comparar entre sí los cursos de bachillerato, licenciatura y tecnología en cerca de ochenta áreas diferentes, sin tener criterios para decir lo que es bueno, malo o excelente. Como los resultados de la prueba no afectan a los alumnos, muchos de ellos no se interesan en responder, aunque estén obligados a participar cuando les toca. Y los índices combinando datos del ENADE con otros sobre titulación de profesores,

infraestructura, notas del ENEM y evaluación de los cursos por los alumnos no tienen justificación clara, mezclan cosas diferentes, y tienden a desfavorecer los cursos de formación profesional, en general privados, que tienen menos profesores doctores a tiempo completo. Además, no existen indicadores sobre las tasas de abandono de los cursos, ni sobre el mercado de trabajo. La OECD recomienda que se haga una evaluación de los costos y beneficios de este sistema, e incluso que se considere si vale la pena continuar con el ENADE, un tipo de evaluación que no existe en ninguna otra parte del mundo, justamente por las dificultades que la experiencia brasileña muestra. También recomienda que, en lugar de indicadores sintéticos, se proporcione información sobre los diferentes aspectos de cada curso e institución, de forma sencilla y accesible al público en general.

La OECD recomienda que se considere si vale la pena continuar con el ENADE, un tipo de evaluación que no existe en ninguna otra parte del mundo, justamente por las dificultades que la experiencia brasileña muestra

Más énfasis en la evaluación de los cursos que en la de las instituciones

Otro punto importante de las conclusiones de la OCDE es que el sistema brasileño pone mucho énfasis en la evaluación de los cursos, y menos en la evaluación de las instituciones. Con 35 mil cursos superiores en el país en cerca de 2.500 instituciones, esto hace todo el proceso extremadamente complejo y burocrático. En 2017, más de 10 mil cursos fueron evaluados por SERES. Las recomendaciones

de la OCDE van en el sentido de centrarse en la evaluación cualitativa de las instituciones, que, una vez bien evaluadas, tendrían más libertad y autonomía para administrar sus cursos. Y todo este complicado sistema de acreditación, re-acreditación, autorización y reconocimiento de cursos solo se aplica en la práctica al sector privado, porque las instituciones públicas no necesitan acreditación para funcionar, y casi siempre salen bien libradas en las evaluaciones porque tienen más profesores doctores de tiempo completo y, por lo general, mejores instalaciones.

Sobre la evaluación de los cursos de postgrado realizada por la CAPES, lo que más llamó la atención de la OCDE fue el gran énfasis puesto en la productividad académica de docentes de los cursos, y menos preocupación por el desempeño de los estudiantes, así como con la relevancia de las diferentes áreas de formación para Brasil. No existe preocupación por el destino profesional de los estudiantes, ni sobre la naturaleza específica de los programas de maestría, que son tratados en Brasil como programas académicos menores, mientras que en el resto del mundo son cursos de formación profesional.

Existe un conflicto de interés entre las responsabilidades del Ministerio de Educación de, por un lado, mantener y administrar la red federal de universidades y regular el sector privado, y, por otro, evaluar los dos sistemas

Al final, la OECD se pregunta si el actual arreglo institucional para la evaluación de la educación superior en Brasil es el más adecuado. Lo que más llama la atención es que existe un conflicto de interés entre las responsabilidades del Ministerio de

Educación de, por un lado, mantener y administrar la red federal de universidades y regular el sector privado, y, por otro, evaluar los dos sistemas. El órgano que debería coordinar todo el sistema de evaluación, la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAES) no tiene estructura ni condiciones de realizar este trabajo. La sugerencia es que se cree una agencia autónoma de evaluación fuera del Ministerio, y que el CONAES sea reformulado para poder ejercer de hecho la función de supervisión normativa del sistema, como está en la ley.

Un proyecto de ley

Ya existe un proyecto de ley en el Congreso para la creación de un Instituto Nacional de Evaluación de la Educación Superior que combinaría las actuales funciones de evaluación de la SERES y del INEP, creando cientos de nuevos cargos y toda una nueva

estructura burocrática asociada al MEC. Lo que se necesita, claramente, no es más burocracia, sino una instancia normativa y de regulación efectivamente autónoma, que pueda transformar el actual sistema de evaluación en un proceso mucho menos oneroso, que dé más autonomía a las instituciones bien evaluadas, que informe mejor a los estudiantes y a la sociedad sobre lo que está ocurriendo con la enseñanza superior brasileña en sus diversos sectores, y que indique los mejores caminos.

La expectativa es que una vez estudiado a profundidad el trabajo de la OECD, que contiene un análisis mucho más detallado de los aspectos más críticos y recomendaciones de reforma del sistema brasileño de evaluación a la educación superior que este resumen, el próximo gobierno se proponga revisar la experiencia obtenida hasta aquí, con sus aspectos positivos y negativos, e indique nuevos caminos.

LA SUBESTIMADA IMPORTANCIA DE LAS ALIANZAS UNIVERSIDAD-GOBIERNO*

Iván F. Pacheco

*Research Fellow del Center for International Higher Education (CIHE) de Boston College y co-fundador y director ejecutivo de Synergy E&D, compañía dedicada a la promoción de alianzas para el desarrollo social
ivanfpacheco@gmail.com*

Las alianzas universidad-gobierno-empresa (UGE) y universidad-empresa (UE) han llamado la atención de académicos y gobiernos durante décadas y se han presentado como motores de innovación y productividad nacionales. El modelo de Triple hélice, postulado por Etzkowitz y Leydesdorff a fines del siglo XX, o el Triángulo de Sabato (y Botana) introducido en la década de 1960, se estudian frecuentemente como paradigmas de las alianzas UGE. Se han realizado y documentado esfuerzos para implementar estos modelos en todo el mundo. Ambos se crearon para ilustrar o analizar las interacciones entre los tres actores en investigación e innovación, pero estos no son modelos de «talla única». El Triángulo de Sabato fue creado como un modelo para la política de ciencia y tecnología. El modelo de Triple hélice, resumido

por Leydesdorff en un artículo de 2012, fue creado “[para explicar] los desarrollos estructurales en las economías basadas en el conocimiento”. Leydesdorff también propuso usarlo (así como sus versiones cuádruple, quíntuple... n-tuple) como un «[modelo] explicativo para analizar la economía basada en el conocimiento».

“ Los países en desarrollo aún no son economías del conocimiento ”

Se hace énfasis en «economías basadas en el conocimiento» porque la aplicación de estos modelos en los países en desarrollo tiene limitaciones. Mientras la aspiración de convertirse en una economía basada en el conocimiento es legítima y ha inspirado importantes programas y políticas en todo el mundo, es un hecho que los países en desarrollo aún no son economías del conocimiento. Es posible que estos países no tengan un sector industrial sólido en

* Este artículo es una traducción de la versión en inglés publicada inicialmente en CIHE *Perspectives* No. 9. *The Boston College Center for International Higher Education Year in Review*, 2017-2018 (pp. 24-26).

términos de diversificación o distribución geográfica, y que sus instituciones de educación superior (IES) no puedan brindar a la industria personal altamente calificado. Lejos de ser disuasorias, estas limitaciones pueden actuar como una motivación para promover tales alianzas.

En este artículo, ilustro estos desafíos en el contexto latinoamericano, con ejemplos de alianzas universidad-gobierno (UG).

Alianzas universidad-gobierno

Las IES y los gobiernos comparten intereses y pueden tener recursos complementarios para avanzar en una agenda común hacia el desarrollo social. Durante más de un siglo, la función “social” o de “servicio” de las universidades ha sido considerada parte de la misión de la educación superior en América Latina, junto con la enseñanza y la investigación. Esto explica por qué las alianzas UG no son nuevas en esta región. Abundan los ejemplos de este tipo de alianzas. Solo para nombrar unos pocos:

- En Chile, el gobierno metropolitano de Santiago firmó un acuerdo con la Universidad de Santo Tomás (Santiago) para el desarrollo de un proyecto de control canino que incluyó la capacitación de más de 100 veterinarios, la elaboración de un censo de perros, y la esterilización de más de 180.000 animales.
- En Puerto Rico, el departamento de tesorería y el Centro de Estudios Multidisciplinarios sobre Gobierno y Asuntos Públicos (CEMGAD) de la Universidad de Puerto Rico (UPR) firmaron una alianza para rediseñar la unidad del centro de llamadas que responde a las preguntas telefónicas de los contribuyentes sobre asuntos fiscales.

- En Colombia, por iniciativa del Batallón de Alta Montaña del Ejército Nacional, el Ministerio del Medio Ambiente, Colciencias (la agencia de investigación del gobierno), la Universidad de los Andes y la Pontificia Universidad Javeriana unieron esfuerzos para la reforestación de los páramos del país con Espeletia (comúnmente conocida como frailejón), una planta muy importante en el ciclo de la sostenibilidad del agua en estos ecosistemas de alta montaña.

A pesar de la abundancia de ejemplos, este tipo de alianzas no han recibido tanta atención como las alianzas UGE o UE.

A veces, las alianzas que involucran a los tres actores no son posibles debido a la falta de industria en una región específica. Por ejemplo, cuando Colombia inició los CERES (Centros regionales de educación superior), un proyecto para ofrecer educación superior en lugares remotos del país a través de alianzas entre el gobierno, las IES, la sociedad civil y la industria; uno de los obstáculos en algunas regiones fue la ausencia de un sector industrial organizado.

Desafíos

Las alianzas UG no están exentas de riesgos. Comparten algunos de los mismos desafíos que las alianzas UGE y UE, incluida la desconfianza mutua, los diferentes ritmos de trabajo, las expectativas en conflicto, entre otros. Es posible que existan algunos riesgos específicos para este tipo de alianzas, pero debido a la escasez de literatura, es difícil identificar y comprender estos desafíos.

La corrupción merece una mención especial. A veces, una de las partes puede decidir no participar

en una alianza de este tipo debido a la percepción, cierta o no, de la contraparte como corrupta. La participación en un contrato con dicho socio podría conllevar riesgos reputacionales, complicaciones en la ejecución del acuerdo u otras responsabilidades.

“ Dado que las universidades públicas se consideran parte del gobierno, algunas agencias públicas contrataron a las universidades como un subterfugio para evitar las convocatorias de licitación y otras formalidades ”

Hay casos documentados de corrupción en alianzas universidad-gobierno. En México y otros países latinoamericanos, como Colombia, las regulaciones contractuales del gobierno son estrictas y están llenas de formalidades, incluidas las licitaciones públicas. Los requisitos son menos exigentes para los contratos entre organizaciones gubernamentales, y los contratos directos (sin convocatoria de ofertas) están permitidos. Dado que las universidades públicas se consideran parte del gobierno, algunas agencias públicas contrataron a las universidades como un subterfugio para evitar las convocatorias de licitación y otras formalidades. Las IES públicas fueron contratadas para realizar actividades que no estaban directamente relacionadas con sus funciones. Posteriormente, las IES subcontrataron a otros proveedores, algunos de los cuales ya habían sido señalados por el gobierno como dudosos. En muchos casos, los contratos no fueron totalmente ejecutados.

Conclusión

Las alianzas UGE son esfuerzos importantes y legítimos que perseguir, incluso en países en desarro-

llo. Aunque algunas de estas alianzas pueden tener fines relacionados con la filantropía o la responsabilidad social, tienden a centrarse en el desarrollo económico y el beneficio.

A menudo, estas alianzas dependen de la existencia de un sector industrial sólido y maduro, capaz y dispuesto a comprometerse en la búsqueda arriesgada de innovación.

Las alianzas UG han desempeñado un papel importante, aunque poco estudiado, en la búsqueda del desarrollo social, como lo ilustran varios ejemplos de América Latina.

La dinámica, las motivaciones, los riesgos, los resultados y las mejores prácticas de estas alianzas aún son en gran parte desconocidos.

“ La innovación y la tecnología no son las únicas formas en que la educación superior puede contribuir al desarrollo ”

La innovación y la tecnología no son las únicas formas en que la educación superior puede contribuir al desarrollo. Las IES pueden cumplir múltiples funciones en la sociedad, y el desarrollo tiene muchas facetas. Cuando la agenda global presta mayor atención al desarrollo social, estas alianzas aparecen como una herramienta invaluable. Un conocimiento más profundo de este tipo de alianzas facilitará su desempeño en el futuro y contribuirá a una mejor comprensión de sus beneficios, desafíos, oportunidades y limitaciones. ¿Cuáles son las mejores prácticas? ¿Por qué algunas iniciativas fallan? ¿Qué los hace exitosos? Estas son todas las preguntas que merecen mayor atención.

UN PANORAMA DEL MERCADO LABORAL DOCENTE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

Gustavo Mejía Pérez

Estudiante del Doctorado en Ciencias en la Especialidad en Investigaciones Educativas (CINVESTAV). Maestro en Investigación Educativa (UAA). Licenciado en Psicología (UNAM)

De acuerdo con la Asociación nacional de universidades e instituciones de educación superior de México (ANUIES), para el ciclo 2014-2015, alrededor del 70% de los docentes de las universidades públicas mexicanas tenían contratos como profesores de tiempo parcial. De esta cifra puede inferirse que existen dos grandes mercados laborales para quienes se dedican a la docencia en educación superior en México: i) el de los profesores de tiempo completo que cuentan con estabilidad laboral, mejores prestaciones, salarios y posibilidades de ascenso, así como normas claras para el ingreso, la promoción y la permanencia; y ii) el otro grupo conformado por los académicos contratados por horas, quienes son mal remunerados, no poseen estabilidad en el empleo, no tienen prestaciones como los profesores de tiempo completo y suelen tener altos grados de rotación laboral.

La desigualdad no solo se da entre profesores de tiempo completo y profesores de tiempo parcial, dentro de estos dos grandes grupos parece haber

varios segmentos, diferenciados por los salarios y tipos de institución a los que están suscritos. Según datos reportados por Maldonado-Maldonado, el salario de un profesor de tiempo completo oscila entre 887 y los 2,218 dólares al mes. Estas diferencias están asociadas al nivel dentro del escalafón institucional que poseen y al tipo de institución en que trabajan: pública-privada, estatal-federal, tecnológica-universitaria.

Los académicos contratados por horas son mal remunerados, no poseen estabilidad en el empleo, no tienen prestaciones como los profesores de tiempo completo y suelen tener altos grados de rotación laboral

Las diferencias entre los profesores de tiempo completo no solo radican en los sueldos que reciben, también se observan en el tipo de actividades que

realizan. Quienes trabajan en instituciones tecnológicas y particulares pasan más tiempo frente a grupo (entre 23 y 26 horas semanales) en comparación con quienes trabajan en centros de investigación (12 horas). Además, los profesores de tiempo completo que poseen doctorado suelen tener menos horas de clase y trabajar con menos alumnos en comparación con quienes tienen maestría o licenciatura.

Pero, también hacia dentro del grupo de los profesores de tiempo parcial hay diferencias. En este grupo al menos se pueden identificar dos segmentos: los profesores de la práctica (*professors of practice*) y los denominados *taxi*. Los primeros combinan la práctica de su profesión con la docencia, lo que les permite tener ingresos diferenciados, mantenerse dentro del mercado de trabajo de su disciplina y actualizarse. En contraste, los profesores taxi solo se dedican a la docencia, suelen pasar entre 30 y 40 horas frente a grupo (en dos escuelas o más), no ejercen su profesión y tampoco se actualizan, lo que les cierra la posibilidad de regresar al mercado laboral de su disciplina y reduce las opciones de empleo a una sola actividad: la enseñanza.

A este panorama, ya de por sí poco favorable, hay que agregar que los académicos mexicanos están envejeciendo (el promedio ronda los cincuenta años) y la falta de programas institucionales que permitan un reemplazo generacional. Los académicos con más antigüedad no se jubilan, aun cumpliendo con los requerimientos para hacerlo, porque los montos extra a su salario, por su participación en actividades de investigación o en programas compensatorios y que pueden llegar a representar hasta el 56% de sus ingresos, no se conservan una vez se retiran. En contraparte, el número de egresados de programas de doctorado aumenta cada año. Estos jóvenes ingresan al mercado laboral docente con bajos

salarios y buscan acumular méritos (publicaciones en revistas arbitradas, desarrollo de proyectos de investigación, posdoctorados) con la esperanza de acceder al mercado de los profesores de tiempo completo.

La movilidad laboral de los académicos

“ mexicana es muy limitada
puesto que cambiar de institución ”
puede significar para un profesor
perder sus derechos laborales

La movilidad laboral de los académicos mexicanos es muy limitada puesto que cambiar de institución puede significar para un profesor perder sus derechos laborales (definitividad, pensión o antigüedad). Esta idea de movilidad únicamente aplica para quienes ya consiguieron ciertos privilegios (el tiempo completo o la plaza definitiva). Para el resto, la movilidad laboral implica la lucha por la supervivencia.

Para la mayoría de los que no gozan de esos privilegios, no existe margen de negociación salarial o de las condiciones de trabajo con las instituciones de educación superior públicas ni con la mayoría de las privadas. La situación es: *toma lo que hay, si no te gusta, vete, hay una fila de personas detrás de ti que quieren este puesto*. Y esto aplica tanto para las plazas de tiempo completo, como para el trabajo por horas clase.

Así que, ¿cuál es el panorama del mercado laboral docente en la educación superior en México? Hay al menos tres panoramas, tres mercados laborales estratificados: el de los privilegiados, los que ya tienen la plaza o el puesto como profesor investigador y que rondan los cincuenta años; el mercado

de aquellos que aspiran a una plaza y tienen cierta oportunidad de conseguirla (jóvenes egresados de doctorado); y el que viven aquellos que no tienen los prerrequisitos para buscar una plaza (aun cuando aspiren a ella), y que representan alrededor del 70% de los docentes en educación superior. Además, este último sector suele tener menor grado académico (licenciatura o maestría) y menos oportunidades para seguirse formando.

“ Los profesores taxi se encuentran en una rueda de ratones o hámsteres enjaulados: corren, se cansan, pero no van a ninguna parte ”

El primer panorama es certero, la situación laboral de estas personas puede cambiar, pero no tanto: conservarán sus plazas de profesores de tiempo

completo y sus ingresos tenderán a aumentar. El segundo, es incierto, pero en él existe cierta esperanza: hay pocas oportunidades para conseguir un trabajo como profesor de tiempo completo, pero estas personas tienen los prerrequisitos para competir por esas escasas oportunidades. El tercer panorama no tiene horizonte, en particular para los profesores taxi, se encuentran en una rueda de ratones o hámsteres enjaulados: corren, se cansan, pero no van a ninguna parte.

El recorte de presupuesto sufrido por las instituciones de educación superior públicas en México durante los últimos años, así como el aumento del número de docentes en condiciones de jubilarse y la precarización de las condiciones laborales de este sector, agudizan esta situación crítica y ofrecen un panorama poco alentador para la educación terciaria durante las próximas décadas.

LA RELACIÓN CURRÍCULUM-GÉNERO EN CARRERAS UNIVERSITARIAS DE CIENCIA POLÍTICA EN ARGENTINA

Sebastián M. Rinaldi

Magíster en Currículum (UNLZ) y Licenciado en Ciencia Política (UNLaM)

sebastianmrinaldi@hotmail.com

El sistema universitario de América Latina y el Caribe ha experimentado un crecimiento exponencial durante las últimas décadas. A mediados del siglo pasado se registraban poco menos de 300 mil estudiantes, mientras que en la actualidad esa cantidad ascendió a los 20 millones. De igual modo, se pasó de 75 universidades en 1950 a unas 3 mil instituciones, de las cuales se calcula que dos tercios son de gestión privada.

“ La población de mujeres que lograron el acceso al sistema educativo superior también creció de forma constante. Esto obedeció, en gran medida, a un cambio de paradigma” ”

En este contexto, la población de mujeres que lograron el acceso al sistema educativo superior también creció de forma constante. Esto obedeció, en gran medida, a un cambio de paradigma en el cual

dejaron de ser solamente las responsables del cuidado en el ámbito familiar, profesionalizándose y compitiendo a la par por puestos laborales de excelencia con los hombres.

Sin embargo, a pesar de esta tendencia, varias de las estructuras de las universidades que reproducen una relación asimétrica entre los géneros aún subsisten y se replican incluso en la vida académica, a través de brechas de género discernibles en muchas dimensiones de las carreras profesionales, entre ellas los salarios, las tasas de publicación e impacto y el progreso laboral. *El género se nos presenta, entonces, como un principio ordenador de las relaciones sociales (y, ¿por qué no?, educativas) fundamentado en la diferencia sexual, que produce jerarquías, distinciones y categorías diferenciales para las personas.*

En este contexto, nos ocupamos de identificar aquellos aspectos del currículum de las carreras de Licenciatura en Ciencia Política (CP) de Argentina que

reproducen un modelo androcentrista de formación académica.

Sobre los estudios previos

En el contexto regional y en especial en Argentina, la politología no se ha ocupado del diseño, la implementación y la evaluación de la formación académica de sus estudiantes. En términos generales, se asume que existe una determinada forma consagrada y efectiva de instruirlos y que, por tanto, no habría motivos para cuestionarla. Sin embargo, en el contexto global el tema tiene un desarrollo significativo, en particular si nos referimos a cuestiones de género asociadas a la carrera.

Varios de los trabajos académicos que ahondan sobre esta problemática en la carrera de CP se han producido en Nueva Zelanda y Australia desde finales de la década de 1990. No es casualidad que se trate de los dos países en los que primero se promovió la legalización del voto femenino (1893 y 1902, respectivamente).

Autoras como Christine Di Stefano, Alison Convery, Marian Sawyer o Jennifer Curtin, han argumentado a favor de abrir una discusión sobre los componentes centrales del currículo de la carrera en sus países. En líneas generales, los trabajos coinciden en que existe una invisibilización de las temáticas relativas al género en la planificación curricular desde una lógica de hegemonía discursiva que veda la política femenina, desconociéndose la influencia que la mujer tiene y ha tenido en el devenir histórico y social. Sus estudios se concentran principalmente en el grado de inclusión de producciones femeninas como materiales de las cátedras.

Por otra parte, un segundo grupo de estudios, que puede identificarse proveniente de Holanda, Espa-

ña y Alemania, corresponde a aquellos que se han enfocado en revelar en qué medida se elaboran trabajos desde la perspectiva de género en los ámbitos académicos. En su mayoría, concluyen en que al no tratarse de un tema que atraviese la formación universitaria, se reducen las posibilidades de que el mismo impacte en la actividad científica.

Todas las producciones mencionadas tienen en común el haber recorrido y estudiado al detalle las estructuras curriculares de las ofertas educativas de sus países. Y es esa la dirección en la que está orientada nuestra reflexión.

La relación género-currículo en las carreras de CP de Argentina

En la actualidad, son 36 las universidades que ofrecen la carrera en todo el país, repartidas equitativamente entre gestión pública y privada.

Respecto de los estudiantes, los últimos datos disponibles de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) señalaban que en 2016, en el subgrupo de Ciencias Sociales denominado “Ciencias Políticas”, se registraban 14.405 cursantes en todo el país. El mayor número de estudiantes se registró en las universidades de Buenos Aires (3.874), Nacional de Rosario (965) y Nacional de Cuyo (765).

Del total de alumnos y a pesar de tratarse de una disciplina predominada históricamente por el género masculino, la cantidad de estudiantes mujeres es muy representativa. Para el año 2016, la SPU contabilizó 6.937 mujeres que equivalían al 48,16% del total de estudiantes de CP del país. La matrícula nacional del total de carreras evidenciaba una relación 58-42 a favor de las mujeres, con disciplinas muy dispares, como las ciencias aplicadas (donde primaban los hombres en una relación 63-37) y las

carreras de formación docente (en las que la proporción resultó 80-20 a favor de las mujeres).

En 2012, se inició una línea de trabajo sobre currículum en educación superior en la Universidad Nacional de Lomas de Zamora, que incluyó la elaboración de la tesis personal de Maestría en Currículum titulada “El currículum de Ciencia Política en las universidades nacionales argentinas: Un estudio de casos colectivo” (la cual fue defendida y aprobada a fines de 2015). Dicha temática encontró su continuidad en el desarrollo del proyecto de tesis doctoral centrado en el abordaje de las relaciones entre el currículum y el campo laboral de los politólogos, en el marco del Programa Interinstitucional de Doctorado en Educación (PIDE) de las Universidades Nacionales de Tres de Febrero, General San Martín y Lanús. Este proceso permitió el estudio sistemático de programas analíticos y planes de estudios vigentes de Licenciaturas en Ciencia Política de todo el país. Entre varias problemáticas identificadas, emergió la cuestión del género y sus dificultades para hacerse presente en términos curriculares.

Retomando los estudios previos mencionados, en primer término corresponde referirse a los contenidos temáticos de las materias. Si bien varían entre las diferentes ofertas de carrera (a pesar de compartir un *core* común), *resalta la falta de tratamiento de teorías que contemplan al feminismo como una corriente de pensamiento social y político*. En términos generales, las actividades curriculares que incluyen estas temáticas se dictan al finalizar la carrera (cuarto o quinto año), y se presentan como un tema más entre tantos. En otros casos, solo se reducen a contenidos propios de materias electivas que probablemente muchos alumnos y alumnas no lleguen a cursar.

De igual modo, *se carece de un abordaje de cuestiones transversales a la perspectiva de género como familia, pobreza, migraciones, empleo, etcétera, que tienen un impacto significativo sobre la concepción del rol de la mujer y el tipo de políticas que pueden implementarse*. Ejemplo de esto es que solo dos universidades de todo el país tienen un espacio curricular dedicado al estudio de la “Demografía Social” (Universidades Nacionales de Entre Ríos y de La Matanza).

“ Solo dos universidades de todo el país tienen un espacio curricular dedicado al estudio de la 'Demografía Social' ”

Por otra parte, del análisis de los libros y sus autores/as, se desprende la *poca utilización de material escrito por científicas políticas en asignaturas centrales de la formación*. Es lógico que esto no suceda en espacios curriculares como Teoría Política Antigua/ de la Edad Media o Filosofía Política dada la historia de la profesión (donde apenas alcanzan el 10% del total de los textos en la mayoría de los programas), pero se replica en asignaturas que tratan temas más actuales (como política pública, relaciones internacionales o comunicación política). Incluso, la bibliografía con la que trabajan los autores citados es preponderantemente masculina.

La introducción de un porcentaje de bibliografía producida por mujeres suele ser mayormente en carácter de material subsidiario más que una actitud inclusiva en sí, ya que sus aportes a la CP rara vez reciben reconocimiento. *En este sentido, se observa una mayor tendencia a incluir producciones femeninas en el caso de docentes mujeres que en el de los varones*.

Un tercer aspecto que llama la atención, es la falta de espacios curriculares para la inclusión de temáticas emergentes. Al tratarse de carreras con baja cantidad de materias electivas (lo que evidencia planes de estudios rígidos) y con asignaturas que dan cuenta de denominaciones que enmarcan un objeto de estudio determinado, no hay lugar para incorporar de manera formal al currículum fenómenos del tipo *Ni Una Menos* o las movilizaciones a favor y en contra de la ley de interrupción voluntaria del embarazo que fueron centrales en los debates políticos de los últimos años.

Ahora bien, entendiendo al currículum en sentido amplio, creemos que existen al menos dos factores que pueden contribuir a la reproducción de una visión androcéntrica de la CP.

El primer término, salvo en casos excepcionales, en general quienes están a cargo de la coordinación o dirección de las carreras son hombres. Esto refuerza la hegemonía que tradicionalmente se ha identificado en la disciplina como una “ciencia de varones”.

“ Resulta difícil pensar que los estudios de género puedan atravesar la formación en Ciencia Política cuando no hay en el haber institucional profesionales trabajando desde esa perspectiva ”

En esta misma línea, las producciones sobre el tema mayormente no surgen del seno de equipos de investigación de la disciplina (aunque sí desde la antropología, sociología, el trabajo social y la economía), algo que se desprende, por ejemplo, de la lectura del repositorio digital del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONI-

CET). Resulta difícil pensar que los estudios de género puedan atravesar la formación en CP cuando no hay en el haber institucional profesionales trabajando desde esa perspectiva.

En concreto, al revisar diferentes aspectos en los que se materializa el currículum (actividades curriculares, contenidos y bibliografía) y al referirnos a aspectos organizacionales y de producción científica, queda en evidencia la falta de centralidad que tiene el género en la enseñanza de la CP.

“ Es menester lograr una inclusión genuina que no se caracterice por el mero cumplimiento de ‘cupos’ ”

Asumiendo la política como una actividad fundamental en la vida de las sociedades, no se pueden seguir formando profesionales desde una lógica que niega el rol de la mujer en la disciplina. Es menester lograr una inclusión genuina que no se caracterice por el mero cumplimiento de “cupos” (docentes, de investigadoras, de contenidos temáticos en los programas o diseños curriculares), sino que ponga en valor la perspectiva de género en tiempos donde la militancia y la producción académica tienen un protagonismo feminista indudable. Si bien en todas las universidades del país se desarrollan actividades mayormente extracurriculares (jornadas, congresos, cursos, ateneos) que contribuyen a que estos temas permeen en la comunidad educativa, solo su inclusión en el currículum formal puede democratizar su enseñanza.

No obstante, entendemos que esta problemática que se ha descrito a lo largo de este texto, es parte

de una situación aún más compleja respecto del estado de los planes de estudios de CP en Argentina.

Al observar el estado de los ciclos de formación a nivel nacional se advierten, por ejemplo, la ausencia o insuficiencia de prácticas pre-profesionales, la preeminencia de un trabajo final de investigación sin posibilidades para los alumnos de realizar una presentación más vinculada a sus intereses de futuro ejercicio profesional (que pueden exceder a la actividad científica), falta de inclusión de temáticas y teorías emergentes, planes de estudios extremadamente rígidos, excesiva vigencia de una perspectiva nordeurocéntrica que denota un alto grado de

colonialidad curricular y que impacta sobre el perfil profesional, entre otros. Por lo tanto, se requiere de un esfuerzo de toda la comunidad académica nacional para abordar los problemas de la formación en instancias de diálogo académico, respetando el sello propio que cada institución quiere imponer sobre el perfil profesional de sus graduados, pero generando acciones concretas que impacten positivamente en el currículum.

Comenzar a visibilizar estas problemáticas a través de la producción científica es un paso necesario para lograr, en definitiva, una enseñanza de mejor calidad y acorde a los tiempos que corren.

DESDE LA RED

Desde la Red presenta un resumen de noticias y documentos de interés producidos durante el semestre previo a la publicación de cada número de ESAL.

- **Desde *International Higher Education***

International Higher Education es nuestra publicación hermana en inglés. La traducción al portugués, realizada por la *Associação Profissional das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior* (SEMESP), puede ser consultada en: <http://www.semesp.org.br/publicacoes/boletim-boston-college/>. La traducción al español, realizada por el Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE) de la Pontificia Universidad Católica de Chile, puede ser consultada en: <http://ceppe.uc.cl/index.php/publicaciones/ihe>.

- **Mexico's Strong and Sustained Private Growth: What is Government's Role?**

Jorge Arenas, Daniel C. Levy, *International Higher Education* No. 93.

<https://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe/article/view/10419>

DOI: <https://doi.org/10.6017/ihe.0.93.10419>

Traducción al español: <http://ceppe.uc.cl/images/stories/recursos/ihe/Numeros/93/revista-n93-12.pdf>

La inscripción en la educación superior privada mexicana ahora se acerca a un millón de estudiantes, aunque el papel del gobierno en este aumento es complejo. Este artículo explora los impulsores del crecimiento y las políticas gubernamentales asociadas (o la falta de ellas).

Desde *The World View*

The World View es un blog del *Center for International Higher Education* (CIES) sobre temas de educación superior, publicado en *Inside Higher Ed*. En cada número de ESAL traducimos al español un texto relevante para la región de América Latina, escogido junto con los editores del blog. Adicionalmente, incluimos una lista de textos sobre la región allí publicados. En el final de este semestre hubo mucha actividad relacionada con la región. Además de los artículos sobre innovación y reforma a la educación en América Latina, publicados por Reisberg y Levy e incluidos en el cuerpo principal de este número, se publicaron los siguientes:

- **Making Room for Innovation in Latin America**

Fernando León García, enero 20 de 2017

<https://www.insidehighered.com/blogs/world-view/making-room-innovation-latin-america>

En este artículo el autor contribuye al debate sobre innovación, iniciado por Reisberg.

- **In Defense of Academic Freedom and Autonomy in Brazil**

Marcelo Knobel, Noviembre 19 de 2018

<https://www.insidehighered.com/blogs/world-view/defense-academic-freedom-and-autonomy-brazil>

- **Why Can't We Just Get Along? Private and Public Higher Education in Latin America**

Liz Reisberg y Philip Altbach, Septiembre 25 de 2018

<https://www.insidehighered.com/blogs/world-view/why-can%E2%80%99t-we-just-get-along-private-and-public-higher-education-latin-america>

- **Only Education Can Save Brazil**

Lioudmila Batourina, Celso Niskier y Janguie Bezerra; julio 22 de 2018

<https://www.insidehighered.com/blogs/world-view/only-education-can-save-brazil>

Desde *University World News*

- **COLOMBIA: Students in Colombia march for free public universities**

<https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20181216052328874>

ANF, diciembre 16, 2018

- **CHILE: Universities demand change to free tuition policy**

<http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20181201065358108>

María Elena Hurtado, 01 de diciembre de 2018

Las universidades que enfrentan restricciones financieras relacionadas con la política de matrícula gratuita para estudiantes de bajos ingresos le piden al gobierno un proyecto de ley de vía rápida para enmendarlo. La fuga financiera causada por la implementación de la matrícula gratuita ha sido clara desde su inicio en 2016.

- **PANAMA. Why HE is key to Panama's 21st century economy**

<http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20181016113549959>

Philip G Altbach y Nanette A Svenson, 19 de octubre de 2018

Los autores sostienen que Panamá ha invertido muy poco en su educación y que las inversiones realizadas hasta ahora se han concentrado en la cobertura, no en los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Como resultado, las escuelas públicas son, en general, de baja calidad y no pueden proporcionar las habilidades básicas que necesitan los jóvenes para tener éxito en la educación postsecundaria o participar directamente en una economía basada en servicios.

- **CHILE: Wrangle over unfair selection of university applicants**

<http://www.universityworldnews.com/article.php?story=2018083114041462>

María Elena Hurtado, 31 de agosto de 2018

La Prueba de Selección Universitaria (PSU) y, específicamente, el Ministerio de Educación (Mineduc) de Chile y el Consejo de Rectores (Cruch) fueron demandados ante la Comisión Interamericana de Derechos Humanos por discriminar a los alumnos que no pertenecen a la modalidad científico-humanista y perjudicarlos en el proceso de admisión a las universidades tradicionales de dicho país.

- **COLOMBIA: Protesters demand more resources for public universities**

<http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20181109165512154>

María Elena Hurtado, 31 de agosto de 2018

Varios miles de estudiantes de educación superior, maestros y personal administrativo, además de sindicalistas, organizaron recientemente marchas en las ciudades más grandes de Colombia pidiendo más recursos para las universidades públicas, mejores condiciones para los préstamos estudiantiles y una duplicación del presupuesto de Colciencias, la agencia gubernamental encargada de guiar y financiar Ciencia, tecnología e innovación.

Desde otros lugares

- **BRASIL: Brazilian Academics Vow to Resist Threats to Freedom**

<https://www.insidehighered.com/news/2018/11/26/brazilian-academics-vow-resist-threats-freedom>

Rachael Pells, Times Higher Education, publicado en Inside Higher Ed.

Noviembre 26 de 2018

El triunfo de Jair Bolsonaro en las recientes elecciones presidenciales de Brasil trajo incertidumbre a las universidades del país. Las fuerzas militares han entrado a los campus, los estudiantes han sido motivados a delatar a sus profesores y los académicos prometieron defenderse de la amenaza a la autonomía universitaria.

- **BRASIL: Sobre a cobrança de anuidades nas universidades públicas**

<http://www.schwartzman.org.br/sitesimon/?p=6186&lang=pt-br>

Simón Schwartzman, diciembre 12 de 2018, El Blog de Simon

Simón Schwartzman presenta su opinión sobre el cobro de matrículas en las universidades públicas de Brasil y a partir de sus “cuentas de panadería” ilustra la magnitud del problema.

- **COLOMBIA: Luego de 66 días de paro, estudiantes logran acuerdo**

<https://www.eltiempo.com/vida/educacion/reacciones-por-el-acuerdo-entre-el-gobierno-y-estudiantes-universitarios-305506>

El Tiempo, diciembre 14 de 2018.

- **COLOMBIA: Lecciones de un acuerdo que bajó la fiebre pero no curó la enfermedad**

Observatorio de la Universidad Colombiana, diciembre 16 de 2018

<https://www.universidad.edu.co/lecciones-de-un-acuerdo-que-bajo-la-fiebre-pero-no-curo-la-enfermedad/>

“El acuerdo de estudiantes y profesores con el Gobierno Nacional permitirá a los firmantes cerrar el año en paz, pero no da respuesta real al problema. Al contrario, apaga el fuego con agua”.

- **REPÚBLICA DOMINICANA: “Hay demasiados estudiantes en las universidades”**

<https://www.diariolibre.com/actualidad/educacion/hay-demasiados-estudiantes-en-las-universidades-JH11522182>

Mariela Mejía, noviembre 30 de 2018, *Diario Libre*

Entrevista de Mariela Mejía a Philip Altbach sobre el estado de la educación superior en República Dominicana.

- **VENEZUELA: Venezuelan universities ‘approaching point of no return’**

<https://www.timeshighereducation.com/news/venezuelan-universities-approaching-point-no-return>

Rachael Pells, *Times Higher Education*, febrero 03 de 2019.

Las instituciones de educación superior podrían tener un papel importante en la reconstrucción del país, pero la más reciente crisis las está empujando a su límite.

- **VENEZUELA: Venezuela in Crisis: What Does It Mean for Northbound Student Mobility?**

<https://wenr.wes.org/2018/11/venezuela-in-crisis-what-does-it-mean-for-northbound-student-mobility>

Bryce Loo, noviembre 15, 2018, *World Education News + Reviews* (WENR)

Este artículo ofrece una interesante mirada a la actual crisis de Venezuela, incluyendo un resumen de cómo llegó el país a su situación actual, cómo la educación superior ha sido afectada por la crisis y cómo se ha reflejado todo esto en la migración académica hacia otros países.
