

SIMPOSIO

Universidad Pedagógica Nacional

Durango, Dgo. 6-8 de septiembre, 2007

Ponencia:

Políticas de modernización de la educación superior: la integración a la sociedad global del conocimiento

Dra. María del Carmen Jiménez Ortiz

Universidad Pedagógica Nacional

Presentación

En este escrito me interesa reflexionar sobre el tema de la integración a la sociedad global del conocimiento, en virtud de que tal integración se ha convertido en uno de los postulados de las políticas de modernización de la educación superior de los organismos internacionales, y en un eje estratégico de impulso al crecimiento económico y al desarrollo social y cultural de México, y en general de los países de la región latinoamericana y del Caribe.

Como sabemos, el horizonte de la modernización desde los parámetros tecnocráticos mundiales es la reproducción de la experiencia de desarrollo capitalista de los países centrales en los países periféricos, lo que implica la aplicación de políticas de cambios culturales y de mentalidades de los individuos, grupos sociales y comunidades, tendientes a la adopción de una ideología moderna liberal, democrática, racional, técnica. Podemos ubicar a la integración a la sociedad global del conocimiento como una política propulsada por organismos internacionales en el contexto de la reconfiguración del orden mundial capitalista, que se ha dado en llamar globalización, y que implica no sólo a la esfera económica, sino también a los ámbitos de los conocimientos, y de los imaginarios y significaciones de la vida cotidiana, de la política y de la cultura.

Hay un debate por el conocimiento, en el que de alguna manera queda inserta la problemática del desarrollo económico, del bienestar social y del avance cultural de nuestras sociedades. Aún más, el conocimiento, y la educación por supuesto, han adquirido cada vez mayor relevancia en tanto herramientas de configuración de un nuevo proyecto civilizatorio planetario.

1. Significados de la integración en la sociedad global del conocimiento

El tema de la “integración” ha cobrado renovada importancia en los discursos, reflexiones y debates acerca del desarrollo socio-económico y político de los países de la región latinoamericana y del Caribe. Lo que se entiende por “integración” se define en relación con la necesidad de buscar una articulación, vinculación o inserción a los estándares de competitividad y productividad mundiales, única vía para poder crecer económicamente y poder acceder a los beneficios de la globalización mercantil y tecnológica.

En los países altamente industrializados (Estados Unidos, Europa occidental y Japón) el conocimiento tecnológico se ha vuelto un recurso fundamental de producción de riqueza y de crecimiento económico, y un elemento central de las ventajas competitivas en los mercados mundiales de las corporaciones empresariales transnacionales. Gran parte de las firmas productivas y de servicios: agroindustriales, farmacéuticas, petroquímicas, biotecnológicas, electrónicas, informáticas, bancarias, comerciales, etcétera, fundan sus ganancias en el *valor agregado* de sus inversiones en investigación y desarrollo tecnológico.

En virtud de lo anterior se presenta una vinculación creciente de los proyectos y metas del trabajo de los centros universitarios con los requerimientos del sector empresarial/ gubernamental. A través de la inversión y el financiamiento se orienta el quehacer de las instituciones hacia la capacitación técnica, útil para incorporarse al empleo, y la investigación tecnológica productiva, eficiente y de calidad, para la competitividad mundial.

En los países de América Latina la situación es bastante distinta. En general, la actividad científica y las innovaciones tecnológicas son muy reducidas a causa, fundamentalmente, de las relaciones históricas estructurales de dependencia económica y tecnológica. Esa situación no ha mejorado en los últimos tiempos de creciente globalización, y aún se ha agravado como consecuencia del surgimiento de economías maquiladoras e informales, que no requieren ni de personal científico ni de investigación tecnológica local. A ello se aúna el descenso de la inversión estatal destinada a la investigación nacional en ciencia y tecnología y a las instituciones de educación superior, como efecto de las políticas neoliberales.

Desde el discurso mundial de modernización de la educación superior, inspirado en los parámetros económicos-administrativos empresariales de los países altamente tecnologizados, el rezago científico y tecnológico en América Latina radica en la persistencia de instituciones tradicionales, corporativas, cerradas, cuya organización académica y administrativa y sus programas

curriculares no son acordes con los requerimientos de personal capacitado de los sectores tecno-productivos modernos.

Para superar esos desajustes, la CEPAL, en su documento prospectivo de la educación para la región latinoamericana: *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad* (1992), elaborado junto con la UNESCO, recomendó a los gobiernos una reforma de la educación superior centrada en la capacitación técnica- profesional de recursos humanos, así como políticas de fomento de la articulación de la investigación universitaria con los requerimientos del sector empresarial y del crecimiento económico, tal y como se da en los países altamente tecnologizados.

Para tal reorientación de las instituciones universitarias se propuso la implantación de una política de fiscalización de la asignación de los recursos con criterios de pertinencia, eficiencia y calidad de los programas y proyectos académicos, sustentada en instrumentos de acreditación y de evaluación. Los programas curriculares, los proyectos de investigación y el desempeño de los académicos pasarían por el escrutinio de entidades de evaluación externas. Ello con el fin, según los expertos de la CEPAL, de hacer más productivo el quehacer universitario en tiempos de alta competencia, costos crecientes y recursos fiscales declinantes.

Las universidades latinoamericanas debían ofrecer una formación de calidad, es decir, adecuada a las exigencias del desarrollo económico, tecnológico y profesional mundial, ser competitivas en el ámbito global y tender a convertirse en *centros de excelencia* de formación profesional y de investigación de punta.

En su *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI* (1998) la UNESCO planteó la modernización de la educación superior a partir de un enfoque prospectivo en el que se visualiza el escenario futuro de las misiones y funciones de este nivel de enseñanza.

Las misiones son las de educar, formar e investigar para contribuir al mejoramiento de la sociedad y al desarrollo sostenible o sustentable. Entre las funciones se mencionan las siguientes: *el desarrollo de la investigación en todos los campos: ciencia, tecnología, social, humanidades y artes; *la difusión de la diversidad cultural; *la formación de una ciudadanía democrática fundada en enfoques humanistas; *la contribución a la mejora y el desarrollo de la enseñanza de todos los niveles mediante la capacitación de los docentes y el fortalecimiento de los vínculos con el nivel de secundaria, dado que las instituciones de educación superior deben ser parte de un sistema continuo de enseñanza. Ese sistema se funda en la investigación, por lo que debe ampliarse a estudios de posgrado para el desarrollo de programas innovadores de investigación básica y tecnológica interdisciplinaria y transdisciplinaria.

La configuración de ese sistema de educación implica un marco de políticas nacionales, regionales e internacionales, y de programas de cooperación internacional fundados en relaciones a largo plazo entre establecimientos del Sur y del Norte y entre los del Sur. En estos programas se da prioridad a la constitución en los países en desarrollo de *centros de excelencia*, organizados en redes regionales e internacionales, financiados por diversos organismos intergubernamentales, supranacionales, no gubernamentales y fundaciones privadas que apoyan programas y proyectos de cooperación internacional encaminados a la transferencia de conocimientos en todos los campos del saber.

Un ejemplo de lo anterior en la región latinoamericana se encuentra en el Programa de Formación Avanzada sobre Educación Superior (2000) del IESALC –UNESCO: Este Programa se realiza mediante la constitución de redes especializadas en las que intervienen proyectos e iniciativas de diversas instituciones de educación superior de la región, dedicadas a la formación, calificación y el perfeccionamiento del personal académico. Las áreas prioritarias que se reconocen en el Programa son la evaluación y acreditación internacional de programas e instituciones; el uso de nuevas tecnologías de información y comunicación en los procesos pedagógicos, en la investigación y en la gestión de la educación superior, la cooperación internacional en la educación superior. El Programa está dirigido a directivos, investigadores, planificadores, gestores y profesores, y su meta es formar académicos expertos en estas áreas que orienten los análisis prospectivos y conduzcan los cambios en sus instituciones de pertenencia, es decir, los de la organización, la gestión y la administración de las universidades, y los de los contenidos curriculares. (López, 2001)

En la Declaración de la UNESCO, las universidades latinoamericanas son resignificadas como espacios de ciencia y de cultura para el avance y la modernización de nuestras sociedades. Mientras en los países desarrollados, las universidades se han modernizado como parte de la acelerada dinámica de los cambios científicos, tecnológicos y tecno-productivos, en América Latina deben ser las universidades las que promuevan los avances. De ahí que se interprete que nuestros atrasos estructurales económicos y políticos y de desarrollo social sean un efecto del rezago de los conocimientos y las tecnologías comparado con los estándares internacionales de la calidad educativa.

El equipamiento informático es relevado como un indicador mundial de la calidad educativa, por lo que se promueve su uso generalizado en los establecimientos de educación superior de los países en desarrollo. Lo anterior implica el establecimiento de estrategias de organismos gubernamentales, empresariales e internacionales a fin de reducir las *asimetrías* que existen respecto del *uso* de nuevas tecnologías de información: más del 60% de los

habitantes del mundo nunca han hablado por teléfono y sólo el 14% de la población mundial tiene acceso a internet, misma que se concentra en los países avanzados tecnológicamente: Estados Unidos, Japón, Europa occidental.

2. Estandarización de la calidad, integración y comercialización mundial de la educación superior.

El establecimiento de un sistema de normas y estándares mundiales de competencias laborales y profesionales se da en el contexto del surgimiento, afianzamiento y expansión, en la década de los noventa, de bloques comerciales regionales multinacionales tales como: la Unión Europea, la Cooperación Económica Asia–Pacífico (APEC), el Mercado Común de América del Sur (MERCOSUR), el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) y el proyecto estadounidense del Acuerdo de Libre Comercio de las Américas (ALCA).

Los bloques regionales constituyen espacios políticos supranacionales en los que los gobiernos de los países asociados toman decisiones y firman acuerdos de protección y apertura de sus mercados, incluyendo el intercambio de los servicios profesionales y de enseñanza superior y el consiguiente establecimiento de parámetros de evaluación y certificación de calidad de las competencias profesionales y de normas de homologación de los programas universitarios. En ese contexto se han presentado diferentes proyectos, programas y experiencias de integración económica y educativa.

En lo que respecta al Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) entre Estados Unidos, Canadá y México, en vigor desde 1994, se estipuló la necesidad de normar la liberalización comercial de los servicios profesionales en los tres países y el reconocimiento de títulos, cédulas y certificados de las formaciones profesionales a partir de parámetros de calidad estándar mundial: grados académicos del profesorado, infraestructura de los servicios bibliotecarios, de cómputo y de laboratorios. Tales indicadores hicieron notorias las diferencias o *asimetrías* de las instituciones de educación superior mexicanas respecto de sus socios comerciales del norte.

Desde el lado de la integración de instituciones universitarias, en un principio, en el contexto de las negociaciones para la firma de ese Tratado, se realizaron reuniones trilaterales con el fin de establecer una agenda de actividades para la promoción de la cooperación en educación superior, investigación y capacitación. Por ejemplo, en la Conferencia de Wingspread sobre Cooperación en Educación Superior en América del Norte, realizada en 1992 en Wisconsin, Estados Unidos, se abordaron temas concernientes a la innovación tecnológica y el desarrollo de los recursos humanos, tales como la movilidad de los alumnos y del personal docente y el establecimiento de redes de información.

Las discusiones del Grupo de Trabajo Trilateral conformado en dicha Conferencia condujeron a la realización del “Simposio Internacional de Vancouver sobre Educación Superior y Alianzas Estratégicas: El Reto de la Competitividad Mundial desde una Perspectiva de América del Norte”, realizado en 1993, en el que hubo consenso en la necesidad de incrementar la cooperación internacional en educación superior y las alianzas entre los establecimientos de educación superior y las empresas. Se delineó, asimismo, la importancia de la función de las políticas públicas hacia la educación superior en el sentido de promover una cultura de la competitividad transfronteriza, el desarrollo de normas académicas compatibles entre los tres países y el ajuste de los programas académicos de formación e investigación a las demandas del sector privado, reconociendo que la formación de recursos humanos constituye una de las inversiones más productivas y genera importantes beneficios en términos de costo-efectividad.

En el TLCAN, aunque se señalaron campos prioritarios de conocimiento, como la administración de relaciones comerciales, el desarrollo sustentable, la salud pública, estudios de Norteamérica y lenguas extranjeras, no se contemplaron políticas y acciones concretas de promoción de intercambios transfronterizos académicos (de profesores y estudiantes), ni se han fomentado convenios interinstitucionales trinacionales para el desarrollo de programas de redes de docencia e investigación científica y tecnológica, o de programas multiculturales.

En el caso del MERCOSUR, conformado por Brasil, Argentina, Paraguay y Uruguay, se ha buscado establecer vínculos entre las instituciones de educación superior para desarrollar la competitividad tecnológica. En 1993 se creó el llamado Grupo Montevideo de Universidades con la finalidad de crear un espacio común académico de cooperación en redes tendientes al desarrollo de áreas complementarias de la capacidad científica y tecnológica de los países. Con la adición de Bolivia y Chile en 1998, los Ministros de Educación suscribieron un acuerdo para establecer mecanismos de acreditación de carreras y el reconocimiento de los títulos en la región. En 2002 se firmó en Buenos Aires la convocatoria al proceso de evaluación de la calidad y de acreditación MERCOSUR para diversas carreras profesionales.

Con lo que respecta al Acuerdo de Libre Comercio de las Américas (ALCA, Miami, 1994), ha sido promovido por los Estados Unidos como un bloque regional de alcance hemisférico, que le permita mantener una posición continental dominante en aspectos como seguridad, acceso a los recursos naturales, apertura de los mercados para sus tecnologías de telecomunicaciones y electrónicas, garantizar sus derechos de patentes y de propiedad intelectual en el comercio de tecnologías.

Según los documentos oficiales, los objetivos del ALCA son el impulso a la liberalización de los mercados de bienes, inversión y servicios, la promoción a la apertura y movilidad de capitales y negocios, y la promoción del acceso a tecnologías. No contempla aspectos específicos de intercambio académico o de establecimiento de redes y centros de investigación, pero su firma por los gobiernos del continente tendría varias implicaciones para la educación superior en el sentido de la comercialización de los servicios y la competencia foránea de ofertas curriculares basadas en estándares mundiales de evaluación y acreditación de carreras profesionales. (Rodríguez, 2003)

El establecimiento de criterios estándares mundiales de calidad profesional y de certificación de las carreras profesionales y de las instituciones educativas de nivel superior, son factores importantes para la liberalización del comercio global de los servicios profesionales y educativos

En 2002 se realizó en la sede de la UNESCO el Primer Foro Global sobre Control de Calidad Internacional, Acreditación y Reconocimiento de Calificaciones de Educación Superior, con el objetivo de analizar las estrategias de reconocimiento en el nivel internacional de las calificaciones de educación superior y para promover prácticas comerciales locales en esta área. [Cf. UNESCO, "Se vende enseñanza superior", en: *Educación hoy*, Boletín No. 3, octubre–diciembre, 2002]

También la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) ha planteado que la *calidad* de la educación superior requiere de mecanismos nacionales e internacionales de evaluación, instrumentados por equipos de *expertos* dedicados a la elaboración y aplicación de exámenes que concentren los estándares mundiales y locales de *calidad* de las competencias profesionales.

La aceptación de una autoridad internacional de acreditación de las competencias profesionales y de las instituciones es un aspecto esencial para regular las prácticas comerciales y la participación privada en este sector. En ese sentido, en 2002 se realizó en la sede de la UNESCO el Primer Foro Global sobre Control de Calidad Internacional, Acreditación y Reconocimiento de Calificaciones de Educación Superior, con el objetivo de analizar las estrategias para la aceptación y reconocimiento en el nivel internacional de las calificaciones de educación superior y para promover prácticas comerciales locales en esta área. (UNESCO, 2002)

La comercialización internacional de la educación superior representa un gran negocio en expansión. En 1999 los alumnos extranjeros que estudiaron en universidades de la Unión Europea pagaron alrededor de 30 mil millones de dólares por concepto de matrícula. Mientras, la empresa estadounidense Merrill Lynch calcula que en veinte años se duplicará la cifra actual de 80 millones de estudiantes. Por otro lado, las firmas Silvan Learning y Apollo dedicadas a la

comercialización de la educación superior en Estados Unidos se cotizan en la bolsa de valores. Apollo ha entrado al mercado mexicano comprando recientemente la Universidad del Valle de México. En ese mismo tenor, en Brasil, el First Boston Bank estadounidense resolvió entrar en el promisorio mercado educativo brasileño (...) y sus analistas proyectan que en tres o cinco años las acciones de las empresas educativas estarán en las bolsas. (Leher, 2001, p. 152)

Según la OCDE, la apertura de este mercado permitirá a los *países en desarrollo* maximizar los beneficios potenciales de la educación superior y satisfacer las necesidades de los estudiantes. La comercialización de la educación superior propiciará, desde esa perspectiva, la movilidad de los estudiantes, maestros e ideas, así como el acercamiento de las culturas, pues permitirá a los jóvenes de los países rezagados estudiar en las mejores universidades occidentales. La educación en el marco de la OMC abrirá las posibilidades de que proveedores extranjeros operen en esos países e incrementen, de esa forma, la oferta educativa proporcionada por los sectores público y privado.

Las propuestas y experiencias de *integración* de América Latina en el comercio mundial de educación superior se dan en una estructura global que es dominada por los países centrales y por las corporaciones empresariales, con amplio poder en la Organización Mundial de Comercio (OMC) para establecer normas proteccionistas de su propiedad intelectual, que obligan a los países periféricos a reconocer las patentes registradas de las corporaciones transnacionales en diversas áreas como las energéticas, las informáticas, biotecnológicas y de telecomunicaciones ya reservadas a los centros educativos y de investigación del mundo industrializado. Ello garantiza que los países periféricos, que sólo poseen el 1% de los 35 millones de patentes mundiales, sigan siendo un mercado *abierto* para los productos tecnológicos de las corporaciones transnacionales.

Los centros de investigación y las universidades de elite de los países industrializados monopolizan por medio del derecho de patentes y licencias la producción del conocimiento científico y el desarrollo de las tecnologías informáticas, factores que, además, son considerados en la competencia global de la “sociedad del conocimiento” como los ejes o motores del crecimiento económico y del bienestar social de los países:

Los países periféricos, el 75% de la humanidad, efectúan menos del 2% de la inversión mundial en Investigación y Desarrollo Tecnológico y sólo producen el 3% de software, mismo que se encuentra concentrado en las economías emergentes de países asiáticos como Singapur, Hong Kong, Malasia, Taiwán, China, India, y en menor grado en Brasil. Todos los demás

países latinoamericanos enfrentan dificultades extremas para insertarse competitivamente en la economía global fincada en el desarrollo tecnológico.

Los parámetros internacionales para el cálculo de dicho desarrollo son: el número de científicos e ingenieros, la cantidad de computadoras y los gastos en investigación y desarrollo científico–tecnológico. Según datos recientes de la OMC los países del Tercer Mundo, teniendo las $\frac{3}{4}$ partes de la población mundial (4,800 millones), sólo cuentan con el 10% del total mundial de los ingenieros y científicos del mundo. El 7% de ellos en Asia, un 1.8% en América Latina, un 0.9% en países árabes y el 0.3% restante en África. Cuentan con el 3% de las computadoras del mundo, y su inversión en investigación y desarrollo tecnológico asciende a sólo 3 billones de dólares. En contraste, los países desarrollados, con $\frac{1}{4}$ de la población mundial (1,000 millones de habitantes), cuentan con el 90% de los científicos e ingenieros del mundo, de ellos, 90% en Estados Unidos, Europa y Japón. Además, detentan el 97% de las computadoras e invierten más de 220 billones de dólares en Investigación y Desarrollo Tecnológico cada año.” (De Rivero, p. 87, 2001)

En México nos enfrentamos a dificultades enormes en el avance del conocimiento científico, tecnológico y humanístico. La integración a la sociedad global del conocimiento para el desarrollo económico y el bienestar social, parece algo inalcanzable, frente a una realidad de oprobio en la que la educación y el conocimiento, no entran en el horizonte de vida de miles de jóvenes del campo y de las ciudades, que buscan su sobrevivencia en la migración (el abandono, el destierro), cuando no en la delincuencia organizada (el narcotráfico, empresa global de punta en nuestros horrorosos tiempos).

Las dificultades son mayores aún con las políticas de los gobiernos neoliberales neoconservadores y su negativa de promover el desarrollo científico y tecnológico nacional y a aumentar la inversión pública en las instituciones de educación superior, con lo cual se alienta la fuga de cerebros y la migración de trabajadores profesionales, y, aún peor, se profundizan el estancamiento y la ignorancia y se nublan las posibilidades de mejorar nuestra calidad de vida en todos los órdenes.

3. Otras perspectivas de integración política, cultural, científica y tecnológica.

El globalismo representa el fin de una época de la historia de occidente, el fin de la cultura moderna ilustrada occidental. Ello abre una crisis de paradigmas del pensamiento social, y nuevas perspectivas de análisis y reflexión. En ello se inscriben los debates sobre la crisis del conocimiento científico moderno. Se hacen planteamientos postmodernos y sistémicos interdisciplinarios y transdisciplinarios y de la complejidad (Morin) vinculados a la búsqueda de alternativas globales o planetarias de desarrollo humano sustentable. Esta perspectiva se conjuga en el planteamiento de la UNESCO

acerca de una visión prospectiva o de formulación de escenarios del mundo para el siglo XXI, que, como apunta López Segrera, sea capaz de prever alternativas de una dimensión planetaria para problemas como el desarrollo humano, la preservación del medio ambiente, la lucha contra la pobreza y para impartir conocimientos que generen una cultura de paz, tolerancia y solidaridad, y un nuevo humanismo. En ese tono se han ido planteando los fundamentos epistemológicos, teóricos y de puesta en práctica de una nueva racionalidad ambiental, que sea una respuesta, como señala Leff, a la crisis de la civilización occidental, de la racionalidad de la modernidad y de la economía del mundo globalizado.

Para Wallerstein, la crisis de paradigmas modernos positivistas-funcionalistas de las ciencias sociales, de las teorías de la modernización y del desarrollo, y su deslegitimación en tanto conocimientos de validez universal, llevan al surgimiento de un proyecto de estructuración de una ciencia social más intercultural y multicultural, que incluya la pluralidad de visiones del mundo y de lenguajes y significaciones de investigadores e investigadoras de las diversas partes del mundo. Ello convoca a la búsqueda de la objetividad científica en una perspectiva de universalismo pluralista renovado, ampliado y significativo, dedicado al estudio de las características de la complejidad de las nacientes estructuras transestatales y de las estructuras locales, así como de los proyectos alternativos de organización social y de civilización, trascendentes de la racionalidad tecnocrática y de sus modelos occidentales de industrialización, desarrollo y modernización.

En América Latina, la crítica al eurocentrismo y al patrón del poder de la modernidad/colonialidad forma parte de ese amplio movimiento crítico y de apertura y búsqueda de nuevas perspectivas de análisis y comprensión de nuestras sociedades y culturas. Como afirma Lander, se trata de fecundas perspectivas bajo la forma de un cuestionamiento sistemático y global de los presupuestos coloniales y eurocéntricos de los saberes sociales de y sobre el continente americano, que entrañan procesos de descolonización del imaginario y del conocimiento y de reivindicación de otras formas de conocimiento y modos de vida. La descolonización del imaginario y la desuniversalización de las formas coloniales del saber aparecen como condiciones de toda transformación democrática radical en nuestras sociedades, y han estado presentes en el debate en la historia de Nuestra América con las contribuciones de Martí, Mariátegui, Fals Borda y, muy señaladamente en la educación y en la política con las de Paulo Freire.

La alternativa política-pedagógica de Paulo Freire es la recreación del lenguaje como parte del proceso de cambiar el mundo, aspecto que forma parte de su postura postmoderna progresista de izquierda, que se significa por la forma sustantivamente democrática de luchar por la superación de las

injusticias y por el objetivo de construir un socialismo democrático. Uno de los aspectos fundamentales es el de la trascendencia de las nociones revolucionarias propias de la modernidad en cuanto a la lucha limitada a la toma del poder del Estado. El poder, en las nuevas circunstancias históricas, no sólo debe conquistarse, sino reinventarse, recrearse, y ése es un desafío de aprendizaje de las nuevas generaciones de educadores y de luchadores sociales.

La postura de Freire se vincula orgánicamente con la corriente de la Pedagogía Crítica de los educadores progresistas norteamericanos, como Giroux, quien plantea la relevancia de enfrentar la visión de mundo neoconservadora estadounidense con un lenguaje de la crítica y de la posibilidad: un vocabulario crítico para poner en tela de juicio la noción de que el mercado y el dominio de la sociedad por las grandes corporaciones representan la única alternativa real para desarrollar y mejorar a la sociedad y a la humanidad, y un nuevo vocabulario alternativo ético y político, capaz de abordar, guiar, dirigir e influenciar la cultura, y de estimular nuevas formas de prácticas y de expresión. En suma, se trata de una lucha por los lenguajes en los ámbitos de la política y de la cultura, y de un compromiso riguroso con las categorías interrelacionadas y complejas de significado, cultura, poder institucional y contexto material de la vida cotidiana.

Hablar un lenguaje planetario, integrador, es algo fundamental para dar sentido de posibilidad a un nuevo mundo donde quepan todos los mundos. Lenguaje de la posibilidad que nos dote de un nuevo sentido del pensar-actuar lo inédito posible: la configuración de nuevas formas de sociedad, fincadas en el bienestar de las personas, en el desarrollo humano, en la justicia y la igualdad sociales, el respeto a la vida humana y natural. La posibilidad, en principio, de abrir cauces de organización y participación en un diálogo global en busca de la construcción conjunta de un nuevo proyecto civilizatorio humano.

Las tecnologías informáticas y las tendencias a la internacionalización de la educación superior, nos posibilitan la vinculación en tareas conjuntas de investigación social, cultural, política, educativa. Una integración académica para el intercambio de experiencias y enriquecimiento cultural y educativo de los países latinoamericanos y del mundo, sobre la base de la universalización de la paz, del respeto a los derechos fundamentales de los pueblos, de las personas, de la diversidad cultural y de la naturaleza.

Es un esfuerzo de gran envergadura atinente al conocimiento, y por ende, de carácter educativo, formativo. Una necesaria y urgente misión universitaria para hacer frente con inteligencia a la nubosidad consumista,

banal y predatora de la humanidad y de la naturaleza del planeta creada por los poderosos agentes del caduco mundo capitalista.

Bibliografía:

CEPAL/UNESCO, *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*, Oficina regional de Educación para América Latina y el Caribe, Santiago de Chile, 1992

De Rivero, Oswaldo, *El mito del desarrollo. Los países inviables en el siglo XXI*, Lima, Fondo de Cultura Económica, 2001

Freire, Paulo, *Pedagogía de la esperanza*, México, Siglo XXI, 1999

Giroux, Henry, *Cultura, política y práctica educativa*, Barcelona, Graó, 2001

Lander, Edgardo, "Pensamento crítico latino-americano: discutindo o eurocentrismo", en: *Movimento. Revista da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense*, No. 11, mayo de 2005, pp. 11-27

Leff, Enrique, *Racionalidad ambiental. La reapropiación social de la naturaleza*, México, Siglo XXI, 2004

Leher, Roberto, "Projetos e modelos de autonomia e privatizacao das universidades públicas", en: Pablo Gentili (organizador), *Universidades na penumbra. Neoliberalismo e reestruturação universitária*, Sao Paulo, Cortez editora, 2001

López Segrera, Francisco, *Globalización y educación superior en América Latina y el Caribe*, Caracas, IESALC/UNESCO, 2001

Morin, Edgar, Emilio Roger y Raúl Domingo, *Educación en la era planetaria. El pensamiento complejo como Método de aprendizaje en el error y la incertidumbre humana*, Valladolid, Universidad de Valladolid, 2002

Rodríguez Gómez, Roberto, *ALCA y las universidades*, www.riseu.net/rodriguez.pdf, 2003

UNESCO, *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*, en: *Perfiles educativos*, Tercera época, Vol. XX, Nos. 79,80, 1998.

UNESCO "Se vende enseñanza superior", en: *Educación hoy*, Boletín No. 3, octubre–diciembre, www.unesco.org/cl/07.htm, 2002

Wallerstein, Immanuel, (coord.), *Abrir las ciencias sociales. Informe de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales*, México, Siglo XXI, 1996

