

Capítulo II

La nueva reforma de la diversidad universitaria: de la diferenciación institucional a la diversidad educativa

LAS REFORMAS DEL SIGLO XX

Como hemos analizado en el capítulo anterior, la universidad latinoamericana ha sido impactada y transformada en el siglo XX por diversas y sucesivas reformas, en cuanto visiones y concepciones sobre cómo articular la universidad a la sociedad. La condición para la irrupción de estos proyectos reformistas al interior de las universidades ha sido la autonomía y la libertad, ya que ellas han hecho posible su formulación e instrumentación.⁴⁶ La universidad latinoamericana es hoy el resultado de los impulsos reformistas, entre los cuales destacan el movimiento reformador de los estudios generales, las propuestas de departamentalización universitaria, las reformas tecnocráticas y las revolucionarias. Estas múltiples reformas han ido cambiando el perfil de su modelo arquetípico conformado a partir de las banderas de la reforma de Córdoba, que construyó la que se ha llamado la primera reforma de la educación superior en América Latina y que instauró la autonomía y la cogestión, las cuales han sido permeables y porosas a la introducción de cambios en su funcionamiento, en una forma lenta, gradual y consensual.

⁴⁶ Rama, Claudio, *La tercera reforma de la educación superior en América Latina*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2006.

Así, esta característica estructural de la universidad latinoamericana ha permitido la introducción de diversidad de orientaciones e ir pasando de un modelo único a una realidad diferenciada de multiplicidad de “universidades latinoamericanas”.⁴⁷ Las reformas en el mundo universitario son, de este modo, un proceso continuo que, sobre la base de las dinámicas anteriores de conformaciones institucionales y educativas, buscan resolver problemas de funcionamiento en contextos de relativa autonomía, y en función de ideas y principios de cada comunidad académica. Todos los intentos reformistas han ido contribuyendo a la construcción de variados caminos universitarios y a la tensión entre esas orientaciones y los deseos de estructurar modelos únicos.

LA DIFERENCIACIÓN INSTITUCIONAL COMO REFORMA UNIVERSITARIA DE FINES DEL SIGLO XX

Desde los años setenta se ha producido otra reforma de la universidad latinoamericana signada por su diferenciación institucional. Este impulso que atravesó a toda la región durante un periodo de veinte años transformó, en definitiva, la dinámica de la universidad y creó verdaderos sistemas universitarios orientados a cubrir las crecientes demandas de acceso. La diferenciación universitaria fue la respuesta tanto gubernamental como del mercado a dos grandes desafíos que impactaron a todos los países: por un lado, la radicalización de la universidad revolucionaria que deterioró la gobernabilidad, confrontó las universidades con sus gobiernos y estropeó la calidad; por el otro, la expansión de las demandas de ingreso y la incapacidad de generar aportes presupuestarios en la dimensión que crecían dichas demandas; se mantuvo una relativa gratuidad de la oferta pública. Así, el movimiento reformista tuvo como expresión, en primera instancia, la diferenciación pública,

⁴⁷ El modelo de universidad latinoamericana arquetípica derivado de la reforma de Córdoba se visualiza en Sánchez, Luis Alberto, *La universidad latinoamericana. Estudio comparativo. Compendio*, Guatemala, Universidad de San Carlos de Guatemala, 1949. Este estereotipo es muy diferente, sin embargo, a las banderas de Córdoba. Para los discursos de los protagonistas de esta reforma, véase González, Julio, *La universidad. Teoría y acción de reforma*, Argentina, Universidad Nacional de San Luis, 1987.

y luego la expansión privada, con lo cual creó un sistema dual y aumentó la tipología institucional sin alterar las estructuras pedagógicas ni curriculares.

Diferenciación pública

La radicalización universitaria de los setenta y la necesidad de producir una mayor apertura de ofertas fue la base de la diferenciación pública. En Venezuela se expresó en la Ley de Universidades de 1971, por la cual se crearon nuevas configuraciones a través de las universidades experimentales; en México, Argentina, Brasil, Perú o Bolivia, la universidad se regionalizó; en Costa Rica, Colombia y Venezuela se agregaron ofertas de educación a distancia: en otros países se crearon universidades pedagógicas (Venezuela, Colombia, México, Honduras), etcétera. En algunos países se dividieron las universidades públicas y se crearon nuevas universidades (Panamá, Nicaragua, Chile) y en otras se unieron institutos terciarios para fundar universidades (UPEL-Venezuela) y, de forma reciente, en Costa Rica, con el establecimiento de la Universidad Tecnológica. Algunas vertientes de la diferenciación de la universidad pública tuvieron una connotación regional al interior de los distintos niveles político-institucionales de los países. Con ello, la universidad pasó a ser más nacional y menos de las capitales o grandes ciudades. Muchas de las nuevas universidades tuvieron también menos nivel de autonomía. Esta diferenciación pública no se produjo en todos los países: Uruguay, El Salvador, Guatemala o República Dominicana conservaron su modelo monopólico que facilitó su derivación en macrouiversidades.

Diferenciación privada

La diferenciación dada por la expansión de la educación privada fue un proceso posterior, y tuvo su clímax desde mediados de los ochenta y en los noventa.⁴⁸ Nacida en el marco de la educación de élites religiosas, desde los ochenta se amplió para favorecer la absorción de las demandas insatisfechas

⁴⁸ Para ver el tema de la expansión privada en la región y también en otras zonas, Altbach, Philip (coordinador), *Educación superior privada*, México, UNAM, Porrúa, 2002.

generadas a partir de restricciones al acceso en el sector público, dadas las limitaciones de los recursos y los intereses de algunas instituciones de garantizar mínimos estándares de calidad. El aumento de las demandas de acceso ante la explosión de la educación media y las limitaciones a incrementar los recursos facilitaron esa expansión privada y la conformación del modelo dual. Esta fue una de las reformas más completas de la educación superior a escala regional.⁴⁹ La privatización aumentó la oferta, abarató los precios, expandió la diferenciación institucional y la competencia, y con ello acercó la universidad a las demandas, más allá de estructurarse con base en una reducida innovación y diversidad de modelos pedagógicos y curriculares.

LA REFORMA DE LA CALIDAD

La amplia diferenciación institucional tanto pública como privada, desde lógicas de mercado sin regulación, derivó en la diferenciación de la calidad por diversidad de calificaciones docentes y de las infraestructuras educativas. Tales realidades impulsaron a partir de mediados de los noventa una reforma de la calidad que ha propendido a acotar la diferenciación de los niveles educativos que el mercado, los gobiernos y las universidades conformaron con la diferenciación institucional. Ello facilitó la irrupción de agencias de evaluación y acreditación como palancas a una dinámica educativa centrada en la calidad. Este movimiento reformista derivó de la diferenciación anterior y se centró en la búsqueda de la calidad sobre una concepción de la educación como un bien público y la calidad como un resultado de los controles. Esto estructuró nuevas ideas y prácticas educativas a escala regional e introdujo sistemas de aseguramiento de la calidad sobre la base de estándares mínimos obligatorios con lógicas sistémicas públicas de los gobiernos, junto con una relativa

⁴⁹ Una visión regional de las reformas estructurales se puede ver en Rama, Claudio, *La tercera reforma de la educación superior en América Latina*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2006, y en Krotsch, Pedro, *Educación superior y reformas comparadas*, Argentina, Universidad Nacional de Quilmes, 2001.

flexibilidad y voluntariedad de los estándares de alta calidad, impulsados por incentivos de recursos, de imagen o, incluso, legales en algunos casos.⁵⁰

Este impulso regulador caracterizó toda la región y fue, como referimos, una derivación de la alta diferenciación institucional de los ochenta y noventa que se desarrolló sin controles de calidad ni sistemas de información que permitieran el conocimiento de los niveles de calidad ofrecidos por las instituciones y sus profesionales. La focalización en el tema de la calidad y el establecimiento de las agencias de evaluación y acreditación fue una reforma propia y específica, resultado de un tipo de conformación de amplios y diversificados sistemas universitarios desde lógicas de mercado con baja regulación y dinámicas autónomas de autorregulación. La diversificación institucional anterior produjo un aumento de la diversidad de instituciones, pero, en general, no estuvo acompañada de información del valor real de las certificaciones y de garantías de la calidad. En este sentido, la diferenciación institucional de los noventa comenzó a ser, de modo necesario, acotada por las reformas que introducen los sistemas de aseguramiento de la calidad. Con las regulaciones de calidad, se reduce la tasa de crecimiento de instituciones y de oferta de programas, las cuales son más controladas. De hecho, el enfoque de calidad y la regulación buscó delimitar la diferenciación.

Decíamos que la reforma introdujo estándares y controles de calidad públicos ante una oferta tan diversa y un reclamo de información pública del valor de las certificaciones. Aunque hubo intentos de introducir los sistemas de aseguramiento a partir de lógicas sistémicas de autorregulación, ante la incapacidad de lograr esos consensos necesarios para una política corporativa sistémica, finalmente en toda la región se aprobaron marcos legales mediante los cuales los gobiernos nacionales comenzaron a constituirse en los garantes de la producción de la información y la calidad de la oferta. Ello se concibió con la regulación por medio del establecimiento de condiciones básicas de funcionamiento de los sistemas de educación superior en cuanto prestadores

⁵⁰ Una visión panorámica de la reforma de la calidad en los países de la región, se puede ver en CINDA-IESALC, *Los procesos de acreditación en el desarrollo de las universidades*, Santiago de Chile, CINDA, 2005; UNESCO-IESALC, *La evaluación y acreditación de la educación superior en América Latina*, La Habana, IESALC, 2005.

del complejo servicio de formación y habilitación profesional. Tal dinámica, sin embargo, introdujo una relativa desautonomización de la universidad latinoamericana,⁵¹ así como también una presión hacia la homogeneización de los sistemas universitarios.⁵²

Tal realidad también se expresó en una creciente proliferación de regulaciones, con amplias limitaciones a la diversidad y una pérdida de capacidad innovativa y de renovación de las instituciones y del propio sistema terciario.⁵³ El enfoque de la calidad se formalizó y burocratizó como regulación normativa y se estructuró promoviendo modelos únicos del proceso de enseñanza y no a partir de estándares mínimos de aprendizajes y diversidad de procesos educativos.⁵⁴

Esta reforma de la calidad tiene diversas fases que se han ido desarrollando a través de múltiples impulsos que están permitiendo pasar a sistemas más regulados y fiscalizados. Desde la génesis dada por la creación de agencias de evaluación y acreditación se ha ido evolucionando hacia amplios sistemas de aseguramiento de la calidad, a partir de una alta diversidad y cantidad de regulaciones tradicionales, así como de la irrupción de acreditaciones internacionales, y de licenciamientos y recertificación de competencias profesionales.⁵⁵ Tal escenario de fiscalización y control tanto de estándares

⁵¹ Este proceso llevó, en el caso de la Universidad de Buenos Aires, a un planteamiento constitucional. Finocchiaro, Alejandro, “UBA c/ Estado Nacional. Un estudio sobre autonomía universitaria”, *Prometeo 3010*, Buenos Aires, 2004.

⁵² Rama, Claudio, *La universidad latinoamericana en la encrucijada de sus tendencias*, República Dominicana, UNICARIBE, 2009.

⁵³ Para referir esos impactos en las limitaciones en la autonomía e innovación, véase, por ejemplo, para Argentina: Ruiz, Guillermo y Cardinaux, Nancy, *La autonomía universitaria: definiciones normativas y jurisprudencias en clave histórica actual*, Buenos Aires, UBA, La Ley, 2010. Para Colombia, ASCUN–Xiomara Zarur, *Autonomía universitaria. Un marco conceptual, histórico, jurídico de la autonomía universitaria y su ejercicio en Colombia*, Bogotá, ASCUN, 2004.

⁵⁴ Una evaluación de la evaluación para el caso de México, se puede ver en Díaz Barriga, Ángel (coordinador), *Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana. Un estudio en las universidades públicas mexicanas*, México, IISUE, 2008.

⁵⁵ Rama, Claudio, *Paradigmas emergentes, competencias profesionales y nuevos modelos universitarios en América Latina*, Puebla, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 2011.

mínimos como de alta calidad ha comenzado a dar paso a un nuevo movimiento reformista centrado en los aprendizajes y la diversidad de los procesos de enseñanza, los currículos y las pedagogías, y no sólo en las instituciones. Dentro de este enfoque de calidad se articulan tanto las transformaciones curriculares como la internacionalización y la virtualización mediante una creciente digitalización del proceso de enseñanza. Más allá de la diversidad de la enseñanza, hay sistemas comunes de evaluación de los aprendizajes para finalmente licenciarse.

LA DIVERSIDAD COMO EJE DE LAS NUEVAS REFORMAS EN EL SIGLO XXI

Mientras que en la fase ochenta-noventa se produjo una diferenciación institucional, y desde mediados y fines de los noventa se avanzó hacia controles de calidad homogeneizadores, el nuevo movimiento impulsa la calidad a través de una diversidad curricular y pedagógica en una amplia y variada reforma centrada de la diversidad, que se expresa en múltiples direcciones. Desde algunas focalizadas en los aspectos curriculares, otras dirigidas a los aspectos de acceso, u otras más, a las diversidades pedagógicas, dentro de las cuales se expresa la educación a distancia y la propia virtualización de la enseñanza. Allí se verifica cómo se están instalando, por gobiernos o colegios profesionales, algunos mecanismos de evaluación de competencias mediante exámenes para ingresar al ejercicio profesional. Constituyen procesos de reformas que están creando las bases de “la universidad de la diversidad”, que es, por necesidad, plural y autónoma.

La introducción de estas reformas de la diversidad requiere flexibilidades pedagógicas y tecnológicas, que se conforman como la expresión de un amplio conjunto de políticas curriculares, pedagógicas y organizaciones, así como también tecnológicas, focalizadas en el aprendizaje. Muchas de ellas, incluso, se orientan a la atención de la diversidad de las personas y se identifican con políticas de acceso de las personas excluidas y que, por ello, también implican cambios pedagógicos y hasta curriculares: *braille* para ciegos, rampas para los lisiados, educación virtual o a distancia para los presos, educación intercultural bilingüe para los indígenas, amplitud de horarios nocturnos o sabatinos

para quienes trabajan, atención especial para las mujeres embarazadas, flexibilidad de documentación para inmigrantes o desplazados, cursos intensivos para estudiantes trabajadores o extranjeros, etcétera.

El tema, sin embargo, no sólo es la diversidad de sujetos de los procesos de enseñanza y que, por ende, impone diversidad de procesos de enseñanza, con diversidad de pertinencias, de estructuras organizacionales y de competencias, sino también diversidad misma de pertinencias, articulaciones, egresos, currículos y modalidades. Así, irrumpen también múltiples educaciones, como la educación teórica, la educación práctica, la educación en red, virtual, a distancia, semipresencial, y la educación especializada, como parte de esas diversidades curriculares y pedagógicas. En una de sus orientaciones “las reformas de la diversidad” apuntan a la creación de instituciones basadas en el diálogo con saberes indígenas, ya que el saber nace del intercambio entre paradigmas y de conocimientos diferentes. En otros casos, se apunta a instituciones que dialogan con el mercado a través de la articulación con las empresas por medio de incubadoras de empresas, parques tecnológicos o redes de investigación internacionales. Asimismo, se avanza a universidades totalmente virtuales e incluso sistemas de autoaprendizaje automatizados. Asistimos al desarrollo de ofertas basadas en pertinencias globales y a la creación de universidades de “clase mundial” o globales.⁵⁶

La diversidad es también el pasaje a nuevas formas de creación del conocimiento, el cual, como lo sostiene el modo dos de creación, que entre otros aspectos, implica alianzas diversas entre el mercado, la academia, la sociedad y el Estado, formatos inter- o multidisciplinares, articulación a la práctica y pluralidad de enfoques por competencias. También, la investigación como la docencia se transforma en modalidades muy diversas derivadas del uso del laboratorio informático y el abandono del aula tradicional. Uno de los caminos más significativos de las reformas de la diversidad y la calidad refiere a la incorporación de tecnologías de comunicación, a la digitalización y a las multimodalidades. Independientemente de que toda la educación comienza a incorporar las tecnologías digitales, una de las expresiones de la diversidad

⁵⁶ Salmi, Jamil, *El desafío de crear universidades de rango mundial*, Colombia, Mayor Ediciones/Banco Mundial, 2009.

será la virtualización del aprendizaje, las universidades virtuales y la enseñanza automatizada.

Es una dinámica que está produciendo impulsos reformistas diversos. Si bien puede haber cambios específicos en las universidades que promueven la virtualización, la equidad, la investigación, la articulación social, o la práctica académica, es un movimiento más amplio de corte sistémico que apunta a la diversidad. Es también una continuidad histórica, en tanto hemos ido pasando de la “universidad latinoamericana” como único arquetipo, tal como se expresó en los años cincuenta, a un escenario marcado por “las universidades latinoamericanas” en lo institucional y que, con este nuevo movimiento reformista, se concibe como una más amplia diversidad universitaria, no sólo en lo institucional, sino en lo propiamente educativo.

Este desafío de la diversidad y, por ende, de nuevas articulaciones diferenciadas entre las universidades y las sociedades, está construido sobre los pilares de los sistemas de aseguramiento de la calidad y los estándares mínimos obligatorios, pero también sobre la autonomía en la gestión que es la base que permite la diversidad de caminos. Ello impone que el debate del binomio “regulación-libertad” se torne complejo por la dificultad de controlar y regular la diversidad de los mercados de trabajo, de las instituciones y del conocimiento.

En los últimos años, uno de los enfoques de la reflexión intelectual en la búsqueda de dar una solución a ese núcleo aparentemente contradictorio se ha orientado al reconocimiento de las personas en el marco del multiculturalismo.⁵⁷ En la base de este criterio, está el concepto de interculturalidad, como sello contemporáneo de todas las sociedades modernas, en un mundo global que requiere el diálogo de las diversidades culturales como mecanismo de construcción de sociedades del conocimiento. Es el reconocimiento de que todos somos distintos y de que el intercambio y el trabajo en equipo son la base de la creación de conocimiento. No es una dinámica de tensiones fáciles de articular y congeniar la polaridad “diversidad-regulación”. Ello demanda lógicas sistémicas y dinámicas de negociación y niveles de libertad con estándares sistémicos mínimos. Nuestras sociedades heterogéneas y desiguales son

⁵⁷ Ver Taylor, Charles, *El multiculturalismo y la política del reconocimiento*, México, Fondo de Cultura Económica, 1993.

el producto diverso de un histórico proceso de hibridación, de las mezclas de distintas culturas y mercados que crean o reproducen desigualdades y generan múltiples diferenciaciones.

No obstante, las diversidades no se acotan en las personas, sino que ellas son las bases y también las expresiones de los múltiples intereses, enfoques, niveles de demandas o proyectos de formación de capital humano. Igualmente, también es parte de una dinámica de mercados laborales cada vez más diferenciados como resultado de la expansión de los conocimientos, la globalización y el aumento de la división técnica y social del trabajo que dichos procesos han facilitado. El enfoque del currículo por competencias se apoya en la diversidad, e incluso reconoce las competencias multiculturales.⁵⁸ Las diversidades de personas, de pertinencias, de enfoques pedagógicos, de teorías del aprendizaje, de tecnologías y de herramientas informáticas, de instituciones educativas, mercados laborales y su reconocimiento, es la gran característica del siglo XXI, y es el eje, en lo educativo, de políticas de reconocimiento de la diversidad, políticas proactivas de compensación, articulación de saberes y dinámicas de autonomía, libertad en los procesos de docencia e investigación y enfoque centrado en el aprendizaje de competencias. No hay una diversidad buena y otra mala. Todas son expresiones de las sociedades y sus diversos grupos y, por ende, las reformas de la diversidad propenden a la flexibilidad curricular, recorridos individuales, múltiples ambientes de aprendizaje y multimodalidades.⁵⁹

⁵⁸ Argudín, Yolanda, *Educación basada en competencias. Nociones y antecedentes*, México, Trillas, 2005. Al respecto, véase la bibliografía de Sergio Tobón. *Una pequeña síntesis en Aspectos básicos de la formación basada en competencias*, Talca, Chile, MECESUP, 2006. <http://www.uv.mx/facpsi/proyectoaula/documents/Lectura5.pdf>. Véase Guerrero Serón, Antonio, “El enfoque de las competencias profesionales: una solución conflictiva a la relación entre formación y empleo”, *Revista Complutense de Educación* 155N: 1130-2496, vol. 10, u.º 1:335-360, 1999. <http://revistas.ucm.es/edu/11302496/articulos/RCED9999120335A.PDF>. También a quien ha trabajado más el tema: Perrenoud, Philippe, “La formación de los docentes en el siglo XXI”, Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación, Universidad de Ginebra. *Revista de Tecnología Educativa* (Santiago, Chile), vol. XIV, núm. 3, 2001. http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2001/2001_36.html

⁵⁹ La diversidad es vista como una expresión de los cambios en las sociedades. Barnett, Ronald, *A universidades em uma era de supercomplexidade*, Brasil, Editora Anhembi Morumbi, SP, 2005.

Estas reformas tienen, por ende, múltiples espacios de concreción. Las personas privadas de su libertad en las cárceles, por ejemplo, constituyen una vasta población, muchas de las cuales podrían ingresar al nivel superior, pero están excluidas de esta posibilidad con base en los modelos actuales presenciales, en tanto la universidad no traspasa esas rejas ni tampoco las barreras que aíslan a las comunidades indígenas donde se requieren pedagogías más participativas. En ello, sin duda, es necesaria la acción pública que acompañe las flexibilidades normativas que permitan las diversidades de las modalidades.

En distinta dimensión, también hay demandas como las de las empresas o de estudiantes que requieren competencias idiomáticas o informáticas o la adquisición de habilidades y destrezas que les permitan la innovación, el trabajo a escala global o la creación de campos interdisciplinarios o sistémicos de saberes. Los estudiantes trabajadores o de quintiles menores demandan un enfoque más centrado en competencias que los grupos sociales de mayores ingresos, cuyo acceso al trabajo profesional lo tienen más asegurado, y también los diversos grupos o las empresas que requieren creación de saberes e innovaciones, o los mercados laborales que reclaman habilidades y destrezas con nuevas competencias para el siglo XXI. En este sentido, el movimiento reformador de la diversidad es un movimiento de valores, de libertades y compromisos diferenciados de las instituciones con sus propias vocaciones o misiones, para facilitar y construir los caminos que reclaman los grupos socio-culturales y los distintos mercados y demandas sociales y laborales.

LA DIVERSIDAD Y LOS NUEVOS ESCENARIOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

La rápida renovación de saberes está produciendo un nuevo escenario en la educación superior, ya que las tradicionales estructuras de transferencia de saber, o sea, los profesores, no tienen la capacidad suficiente para apropiarse de la actual multiplicidad de nuevos saberes. Algunas de las prácticas de enseñanza aún vigentes resultan obsoletas, situación que requiere un proceso rápido de renovación, simultáneo, de saberes y destrezas, y de apertura de las aulas, incorporación de TIC y cambio de las instituciones. En este dinámico escenario nadie puede acceder a la totalidad del conocimiento y, por ende, a su

transmisión, lo cual lleva necesariamente a reflexionar sobre el nuevo rol del docente y de las instituciones y el nuevo rol educativo en facilitar los accesos libres a la información, así como conectividad y las competencias informáticas para acceder a la diversidad.

En el nuevo contexto del cambio sociotecnológico, los sistemas educativos están realizando giros copernicanos para reconfigurarse como sistemas de aprendizajes focalizados a la capacidad de aprender y al aprendizaje de saberes utilizables en contextos de creciente obsolescencia y renovación de los conocimientos y de irrupción de nuevas tecnologías comunicacionales. En este nuevo contexto de saberes y tecnologías, el docente comienza a cumplir la función de tutor y el currículo se estructura por competencias con diversidad de modalidades pedagógicas y de recursos instruccionales.⁶⁰ La multiplicidad de recursos de aprendizaje es la expresión que da lugar a la desaparición del libro único, de un solo método y una única modalidad.

El docente pasa a ser un profesional actualizado y con habilidades para contribuir a que los estudiantes busquen y obtengan adecuadamente la información, procesen los diversos saberes, seleccionen los recursos de aprendizaje más acordes con sus formas de absorber conocimiento y construir competencias, investiguen realidades diferenciadamente con sus propias escogencias de métodos y busquen y hasta propongan nuevas hipótesis y teorías. El aprendizaje haciendo irrumpe a través de pedagogías informáticas y acceso a diversidad de interacciones educativas. El cambio del rol del docente, que deja de ser un mero transmisor de saberes del pasado, es también el cambio de las instituciones, que hacen que el diálogo intercultural, interdisciplinario, intersocial, e intertecnológico, o sea, el diálogo de saberes y de perspectivas distintas, de formas de abordajes diferenciados, sean, a su vez, la base de nuevas concepciones pedagógicas, asociadas a la práctica, la educación especializada de posgrado, la virtualización, y que se articulan en un enfoque por competencias, capacida-

⁶⁰ Una visión muy diferenciada de multiplicidad de desarrollos tecnológicos y pedagógicos asociados a las TIC que van cambiando el rol del docente se puede ver en las memorias de los trabajos aceptados en la Conferencia Conjunta Ibero-americana sobre Tecnologías para el Aprendizaje (CcITA-2009), en Prieto Méndez, Manuel E. y otros, *Recursos digitales para el aprendizaje*, México, Ediciones de la Universidad Autónoma de Yucatán, 2009.

des y comprensiones múltiples. Esta diversidad de modalidades educativas y libertades es también un componente de la diversidad de saberes, la ausencia khuniana de verdades y el diálogo de los diferentes enfoques.

En este sentido, las nuevas reflexiones ponen el acento en el reconocimiento de que las instituciones no pueden contener y, por ende, tampoco transmitir todos los saberes. Ellas plantean tanto la diversidad de métodos como la especialización institucional y la necesidad de articulación y de vinculación dentro de redes globalizadas con acento en los mercados, las múltiples pertinencias, y las prácticas y pasantías académicas, las distintas combinaciones tecnológicas, lo virtual ámbito de convergencia o la investigación interdisciplinaria. La inclusión de otros sectores socioeconómicos contribuye en este sentido a crear los diálogos necesarios para que las universidades puedan expandir sus propias fronteras del conocimiento y el trabajo en redes especializadas permite diálogos de diversidades que siempre incluyen lo internacional. La investigación es un caso claro, ya que en tanto se estructura crecientemente como un diálogo y una alianza entre el mercado, la academia y la sociedad, como concibe la teoría de la triple hélice, existen multiplicidad y diversidad de potenciales alianzas y diálogos.

La reforma de la diversidad busca ampliar los procesos educativos y superar la mera existencia de sistemas diferenciados en lo institucional, pero homogéneos en lo académico al impulsar lógicas educativas múltiples y des-homogeneizadas ajustadas a las personas. Las tecnologías educativas virtuales son un piso en estas reformas al facilitar el acceso a la diversidad, la individualización de los aprendizajes, el trabajo en red y la convergencia.

El nuevo enfoque de las reformas se centra en lo diverso como expresión social, pedagógica y epistemológica, y también en su contribución a la construcción de espacios de conocimiento, en la necesidad de integrar lo local y lo global, lo presencial y lo virtual, lo teórico y lo práctico, lo público y lo privado; en el marco de currículos flexibles, libertad de cátedra, enfoques por competencias, diferenciaciones institucionales y autonomía de gestión, y también en estándares mínimos como base de la equidad.⁶¹ Es una reforma que, funda-

⁶¹ Este escenario es visto también como una forma asociada a la responsabilidad social universitaria desde un enfoque de la ética. Zuluaga, Silvio,

mentalmente, se dirige a los estudiantes como sujetos sociales e individuales, mucho más que otras reformas más orientadas a las instituciones, las formas educativas o la política. Son, además, las formas de dar respuestas a la peor desigualdad que existe y que se está expandiendo a escala global: la inequidad en el acceso al saber y la brecha del conocimiento, y que, por ende, hace del excluido el objeto de la reforma.

La región, en los años ochenta-noventa, inició la diferenciación institucional; después, las prácticas regulatorias han introducido enfoques, que aunque nacidos desde la necesidad de establecer estándares mínimos, han tendido a acotar todos los componentes del proceso de enseñanza, y con ello han limitado cada vez más la diversidad y libertad necesaria de la educación contemporánea. En este sentido, la reforma de diversidad es la demanda de libertad buscando un equilibrio entre regulación e innovación. Como nunca cabe recordar la frase de Felipe González: “La burocracia no tiene imaginación. La innovación está en la sociedad”. Sin duda, las universidades no pueden realizar todos sus fines, sino que se requieren políticas públicas que faciliten la investigación a través de estímulos, o la movilidad académica estudiantil y docente a partir de sistemas de reconocimiento y creditización de los aprendizajes.

El equilibrio de tanta regulación como sea necesaria y tanta libertad y diversidad como sea posible es el principio de la creación de conocimiento y mejoramiento de la calidad. Por ello, se requiere promover el diálogo de diversidades, la confrontación de enfoques y perspectivas entre distintos, ya que es con diálogo y trabajo entre las diversidades como se crea el conocimiento.⁶² Este no se construye con base en certezas, sino gracias a los interrogantes que surgen entre seres distintos que se comunican, formulan y abren caminos educativos con autonomía. Desde este enfoque, la construcción de universida-

Responsabilidad social universitaria. Estudio de caso sobre paz y competitividades de la Universidad Autónoma de Manizales, Colombia, UAM, 2009.

⁶² Edgar Morin ha analizado ampliamente el proceso colectivo y entre distintos en la generación del conocimiento. Al respecto, ver *El método. El conocimiento del conocimiento*, Madrid, Cátedra, 1988, o el archiconocido *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*, Caracas, CIPOST-IESALC, 2000.

des de la diversidad se produce cuando se da cabida a toda la sociedad y a sus diversos sectores, con sus propias interpretaciones y acciones.

LAS MÚLTIPLES DIVERSIDADES UNIVERSITARIAS

Diferentes somos todos, y la sociedad ha ido promoviendo que seamos más diversos y, en consecuencia, más libres. En este contexto se plantea la *multiversidad* como expresión de un movimiento que, habiendo pasado de la universidad como un arquetipo único, construye la diferenciación institucional y requiere ahora la diversidad académica como expresión de las distintas misiones institucionales, de sus diferenciados cuerpos académicos, de la multiplicidad de movimientos estudiantiles o de tecnologías, modelos pedagógicos y pertinencias. Ello determina que las reformas de la diversidad tengan multiplicidad de orientaciones y que, por ende, se tiende a perder su unidad conceptual. Puede reducirse y acotarse a una diversidad específica, pero vista globalmente es una multidiversidad. Entre los diversos caminos, encontramos las reformas que apuntan a la diversidad curricular, las cuales incorporan la flexibilidad de recorridos y las competencias.⁶³

Igualmente, las reformas de la diversidad pedagógica apuntan a cambios en los métodos de enseñanza, a la salida del aula, a la incorporación de las TIC, la educación digital y la virtualización, o a una mayor intensidad de las pasantías y prácticas en la movilidad académica. Podemos referir también las reformas que señalan la diversidad de pertinencias y atienden los diferentes mercados laborales, los diversos niveles de demandas regionales, donde lo *glocal*,⁶⁴ lo local, lo nacional o lo internacional se mezclan diferenciadamente

⁶³ Para analizar la diversidad en lo curricular, véase Fernández, Alejandra, *Universidad y currículo en Venezuela. Hacia el tercer milenio*, Caracas, UCV, 2004. En la línea de la diversidad del enfoque por competencias, véase Sacristán, Gimeno (compilador), *Educación por competencias, ¿Qué hay de nuevo?*, Morata, Madrid, 2008. Otro modelo específico de desarrollo curricular y pedagógico, véase en Araujo, Ulises y Sastres, Genoveva (coordinadores), *El aprendizaje basado en problemas. Una perspectiva de la enseñanza en la universidad*, Gedisa, España, 2008.

⁶⁴ Una original visión de lo glocal, como espacio de lo local y lo global, se puede referir en González Cruz, *Lugarización y globalización*, Venezuela, Universidad del Valle del Monboy, 2001.

en las estructuras curriculares.⁶⁵ Ello se asocia también a las reformas de las diversidades de articulaciones, con múltiples opciones sociales, económicas, regionales o políticas.⁶⁶ Relacionado con lo anterior, podemos hablar de las reformas que atienden la diversidad de sujetos educativos y la multiplicidad o especialización de los estudiantes. La diversidad de accesos es también la forma en que se expresará este objetivo de la inclusión.

LAS MACROTENDENCIAS UNIVERSITARIAS

La reforma de la diversidad es mucho más que multiculturalismo o multipedagogismo. Ella está inserta en el marco de transformaciones más amplias de los sistemas universitarios y de grandes macrotendencias. Al estudiar la prospectiva de los sistemas universitarios, se verifican cambios tendenciales que se consolidan en seis macrotendencias, con sus propios impulsores y que generan, a su vez, sus respectivas macrotensiones, así como las orientaciones de las diferentes reformas.⁶⁷ Esas fuerzas conforman un escenario tendencial diverso, conflictivo y contradictorio de transformaciones que aumentan el nivel de entropía del sistema terciario en la región en el contexto de la globalización, la mercantilización, los cambios tecnológicos y la expansión de los conocimientos.

Entre esas macrotendencias-macrotensiones, podemos referir a los binomios de la masificación-deselitización de la educación superior (derivados de la tendencia a la expansión de la cobertura, la diferenciación estudiantil y la de los accesos); la diferenciación-deshomogeneización (derivada de la dife-

⁶⁵ Para analizar las características del currículo internacional en el proceso de internacionalización de la educación superior, véase Gacel-Ávila, *La internacionalización de la educación. Paradigma para la ciudadanía global*, Universidad de Guadalajara, México, 2003.

⁶⁶ Un buen análisis de caso de México en los noventa se puede observar en Martínez, Felipe, *La federalización de la educación superior en México. Alcances y limitaciones del proceso en la década del noventa*, México, ANUIES, 2002.

⁶⁷ Hemos analizado las macrotendencias y macrotensiones en Rama, Claudio, *La universidad latinoamericana en la encrucijada de sus tendencias*, República Dominicana, UNICARIBE, 2009.

renciación institucional, la fragmentación institucional, de complejización de las universidades, y la tendencia a la flexibilización de las estructuras curriculares); la regulación-desautonomización (derivada del aumento del rol del Estado como fiscalizador, del establecimiento de sistemas de aseguramiento de la calidad, del nacimiento de regulaciones internacionales); la internacionalización-desnacionalización (derivada de la globalización de los flujos de conocimiento, de la especialización con los posgrados y de la acreditación internacional como mecanismo de aumentar el valor de las certificaciones, con convergencia de los estándares a través de la recertificación de competencias); la virtualización-despresencialización (derivada de la transformación de las industrias culturales en industrias educativas con la digitalización y la expansión de la educación a distancia virtual); y la mercantilización-desgratuitarización de la educación superior (resultado del aumento de los costos educativos y la diversificación de las fuentes financieras, la privatización y la propietarización de la investigación y el conocimiento).

Modelo educativo	Variables	Macro Tendencias	Macro Tensiones
Élite	-Matrícula	Masificación	Des-elitización
	-Acceso		
	-Políticas		
Autonomía-Lib	-Evaluación	Regulaciones	Des-automatización
	-Instrumentos		
	-Certificación		
Homogéneo	-Organización	Diferenciación	Des-homogeneización
	-Diferenciación		
	-Currículo		
Gratuidad	-Extensión	Mercantilización	Des-gratuitarización
	-Financiamiento		
	-Ed. privada		
Nacional	-Investigación	Internacionalización	Des-nacionalización
	-Nuevos provee.		
	-Regul. intern.		
Presencial	-Posgrado	Virtualización	Des-presencialización
	-Acred. intern.		
	-NTIC		
	-EaD		
	-Normas EaD		

Estas macro tendencias se están produciendo en América Latina en todos los sistemas terciarios nacionales, con sus propias especificidades en los niveles locales, pero que convergen en el ámbito regional en relativa sintonía y marcan el contexto de “las reformas de la diversidad” como motores impulsores de esas macro tendencias. Tal vez, sean incluso procesos que atraviesan todas las regiones a escala mundial y que se conforman como dinámicas globales de la educación superior. Estas macro tendencias pautan los ejes de las reformas y transformaciones en curso, y son, al mismo tiempo, los espacios de tensiones políticas, conflictos académicos e institucionales, en virtud del pasaje desde los marcos de funcionamiento y paradigmas anteriores hacia nuevas dinámicas universitarias, con complejos escenarios de cambios en la política, reformas académicas y reingenierías tecnológicas, así como reformas organizacionales del poder.

Las transiciones en curso en las universidades y los sistemas de educación superior son múltiples, entendiéndose por transición el proceso mediante (y durante) el cual determinadas reglas de juego son transformadas hasta producir una nueva forma de funcionamiento, más flexible y eficiente de los sistemas de educación superior. La prospectiva no permite visualizar el largo plazo, pero sí asegurar que será una dinámica de tensiones y cambios. La transición se percibe entonces como un tiempo complejo impulsado por reformas, con diversos impulsos y de difícil predictibilidad sobre el comportamiento de los actores. Se constituye como un tiempo regido por la definición e instrumentación de nuevas reglas de funcionamiento institucionales, y el desarrollo de nuevas articulaciones sociales, académicas y normativas que van incentivando y desarrollando los ejes que facilitan la organización de los cambios.

El comportamiento de los actores políticos, económicos y académicos, y de sus ideas fuerzas, se han mostrado como la dimensión relevante de esos procesos de transición. Sin embargo, más allá de las orientaciones tendenciales, la transición está condicionada por la acción de los actores políticamente significativos de los procesos de creación y transmisión de saberes y en las ideas de autonomía en el entorno universitario. Los actores actúan en este escenario como impulsores de sus particularidades visiones de cómo se responde a esos contextos que imponen las macro tendencias citadas. En este sentido, las reformas de la diversidad se constituyen en el paraguas que facilita e impulsa la

macrotendencia a la deshomogeneización que se apoya en los conocimientos nuevos, el mercado, la internacionalización y la virtualización. Hacia finales del siglo XX e inicios del XXI han surgido nuevos impulsos reformistas, dados por la diferenciación, la virtualización y la internacionalización. Estos dos últimos, aparte de promover procesos reformistas, se constituyen en nuevas misiones de la universidad, por lo que se convierten en transformaciones obligatorias a todas las universidades y como palancas para el mejoramiento de todas las misiones anteriores de la universidad, por ejemplo, la docencia, la extensión o la investigación, las cuales no se pueden cumplir por entero sin internacionalizarse y virtualizarse.

Así, las reformas de la diversidad parecen constituirse en el mecanismo de facilitación, legitimación y organización de las transiciones universitarias, en tanto tocan las bases de la identidad universitaria, a saber, la libertad de las comunidades académicas, la autonomía de las instituciones y la construcción de recorridos académicos propios de los estudiantes. Sin ello, las reformas tienen baja viabilidad.

Las reformas de las diversidades no trazan un camino claro, sino múltiples llenos de tensiones, en los que las propuestas reformistas imponen cambios de dirección y entonación permanente de las políticas, en tanto pasaje de una forma de organización de los sistemas de educación superior a escala global, de sus fines y cometidos, y de la distribución del poder entre los actores e instituciones, hacia una nueva y distinta articulación institucional en la cual distintos actores interactúan y se producen modalidades de asignación y distribución del poder cada vez más diferenciadas. Las variables actúan de manera independiente, pero convergen en esas grandes macrotendencias que hemos referido, y que, además, son contradictorias entre ellas, lo que muestra un escenario inestable de fuerzas en pugna con orientaciones diferenciadas. Las reformas de la diversidad tienen, en este sentido, un alto grado de indeterminación de las acciones políticas de los actores en la medida en que pueden ser parte de un proceso de redefinición y de reingeniería misma de las instituciones, y en este contexto, luchan contra el exceso de las regulaciones públicas al tiempo que reafirman los estándares mínimos. Es una etapa de incertidumbre que no ayuda a definir de antemano las estrategias y los comportamientos de los actores involucrados y que constituirán nuevos escenarios, nuevos fu-

turibles sobre los ejes de la prospectiva tendencial entre libertad y regulación. Algunos, incluso, pueden pensar en una universidad de pensamiento único con organizaciones idénticas y currículos y pedagogías similares.

LA DIVERSIDAD, EL SISTEMA, LA ESPECIALIZACIÓN Y LA REGULACIÓN PÚBLICA

La diversidad promueve necesariamente la especialización. Mientras la diversidad es infinita, ésta limita la posibilidad de una institución de cumplir y acometer todas sus posibles expresiones. No hay una sola diversidad, sino que ella tiene múltiples expresiones y formas. Esto tiende a una especialización universitaria en sus propios fines y misiones. Es una dinámica por la cual las universidades se especializan y con ello los sistemas universitarios se diversifican. No hay pensamiento único ni modelos únicos, sino diferenciación institucional y diversidades educativas. Por ello, la diversidad se construye con discursos diferenciados y también con pluralidad de discursos reformistas y, por ende, de movimientos académicos o estudiantiles, muchas veces hasta contradictorios. Su unidad está dada por ser expresiones de demandas y necesidades de diversidad. Tal realidad sólo es posible sobre la base de la autonomía y la libertad de cátedra, pero también sobre ejes de política pública para mantener equilibrios, incentivar o proteger algunas expresiones sociales y fijar mínimos colectivos de calidad de la oferta.

La reforma puede ser vista, en lo atinente a un enfoque de derechos, como una expresión de derechos tanto de primera como de segunda generación. Requiere la libertad frente al Estado para que las universidades y sus actores educativos puedan desarrollar sus objetivos sin interferencias, pero también son reformas de segunda generación, ya que requieren el papel del Estado que facilite las posibilidades para que puedan ejercer estos derechos. No es, sin duda, éste un escenario de equilibrios fáciles. Vale la pena detenerse en la discusión sobre las políticas proactivas de compensación que han planteado el acceso a los servicios educativos de unos grupos de personas a causa de su situación de desigualdad preexistente, por encima de otros.⁶⁸ En Brasil, la

68 Para conocer el grado de desarrollo de las políticas de compensación en la región, Pedroza Flores, René y otros, *Políticas compensatorias para la educación superior en 10 países de América Latina*, México, UDUAL, 2010.

política de cupos para la población de color chocó con la Corte Suprema, que estableció que dichas iniciativas legislativas violaban el principio liberal de igualdad de las personas y que eran inconstitucionales. La misma situación se ha dado en California, la cuna de las políticas proactivas. Ello plantea la necesidad de equilibrios en las reformas de la diversidad, y una compleja discusión sobre el cambio del rol de la educación con el propósito de que se convierta en un instrumento para alcanzar la igualdad de oportunidades, y pasar a un nuevo rol que impulse diferencias para alcanzar la igualdad entre las personas.

La diferenciación institucional fue la reforma universitaria de los ochenta y noventa, cuando lo dominante fue el aumento de la tipología, pero sobre modelos iguales (facultades, organizacional, estructura de clases, pedagogías, currículos), con una diversidad creciente de calidad por lógicas de mercado y recursos, de la formación docente (capital humano) y la infraestructura (capital dinero). Esto impulsó la posterior reforma de la calidad que introdujo las agencias de evaluación y fijó estándares mínimos como base de la igualdad de oportunidades educativas. Esta regulación pública, sin embargo, impuso controles y estándares que reducen la autonomía y la innovación, y con ello la calidad, en la medida en que ésta es una expresión de la contrastación de las diferencias. Cuando todos los programas e instituciones cumplan los cientos de estándares mínimos de calidad que se exigen a los programas, se tendrá un formato de universidad única con distintos nombres, pero iguales misiones.

En ese contexto está naciendo una demanda de diversidad, que es, al mismo tiempo, la búsqueda de siempre de la libertad y la autonomía de las instituciones y comunidades académicas que pretenden construir sus caminos pedagógicos y curriculares con sus propios paradigmas y su visión y misión específica. La excesiva regulación, el avance de guías más exigentes, y de estándares para todos los procesos educativos, plantea un borde complejo entre libertad y autonomía como mecanismo para alcanzar la calidad a través de la diversidad, o calidad a través de la burocratización y regulación de los procesos educativos. La diferenciación, así como la autonomía, es la base de una diversificación que abre las puertas al multiculturalismo, currículos y recorridos más libres y variados, y pedagogías y modalidades propias de cada institución. No obstante, la reforma de la diversidad es mucho más que multiculturalismo y políticas de compensación de acceso. Es también mul-

tipedagogismo, multicurrículo, multimodalidades, pertinencias múltiples y autonomía académica por medio de la flexibilización, la innovación curricular, la digitalización de los procesos de enseñanza-aprendizaje y la libertad de recorridos educativos.