

¿Hacia dónde va la universidad pública?

Tendencias globales en política pública para la educación superior

Leopoldo MÚNERA RUIZ

Profesor asociado de la Universidad Nacional de Colombia

Coordinador del Grupo de investigación en Teoría Política Contemporánea de la U.N.

Departamento de Ciencia Política, Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales

Miembro del equipo de animación de Planeta Paz.

En los últimos diez años, las universidades latinoamericanas, tanto las públicas como las privadas, han sido sometidas a diferentes reformas académicas y administrativas, sin que tales transformaciones hayan estado precedidas por un amplio debate público sobre el sentido que las anima. El rumbo de la educación superior en la región todavía es incierto, pues depende de los proyectos culturales de cada una de las naciones que la conforman y de la respuesta de sus comunidades académicas a los desafíos que enfrentan a comienzos del Siglo XXI. Sin embargo, los perfiles de las políticas públicas para el sector ya tienen tendencias precisas y empiezan a señalar un derrotero claro, definido por un nuevo discurso modernizador, que se presenta a sí mismo como el sentido común y único para garantizar una adecuada inserción en la economía global.

A partir de los años noventa del siglo pasado, tres tendencias generales han ido delineando las políticas públicas en educación superior: la desnacionalización de su diseño institucional; la adaptación funcional al proceso de globalización económica preponderante en el mundo; y la articulación de sus principales ejes a la política fiscal, dentro de programas de ajuste estructural acordados o negociados por los gobiernos de turno con la banca transnacional, o impuestos por esta última.

La desnacionalización.

Durante la mayor parte del Siglo XX en América Latina, el diseño de las políticas públicas en materia de educación superior estuvo determinado por modelos de desarrollo que tenían como supuesto político la soberanía de los Estados Nacionales. Desde luego, sufrió el influjo de planes y programas que buscaban orientarlo hacia concepciones muy definidas de modernización económica y social, como el informe Atcon en los años sesenta ¹, pero las burocracias estatales y las comunidades académicas

de cada país sirvieron como importantes filtros y transformadores institucionales para la adopción de las políticas públicas, y definieron las especificidades nacionales, frente a las pretensiones hegemónicas implícitas en las pautas externas. No obstante, en los años noventa empezamos a asistir a un proceso de desnacionalización de dicho diseño, que en poco tiempo llevó a los organismos financieros transnacionales y a los Estados con mayor ingerencia en ellos a definir los lineamientos para homogeneizar las políticas públicas y a utilizar los mecanismos de presión financiera para intentar imponerlas.

De acuerdo con John Saxe-Fernandez, se asumió que en cada uno de los sectores económicos de la sociedad, el orden nacional e internacional debía fundarse "en los reguladores automáticos, los equilibrios fiscales, la libre empresa, la desregularización a troche y moche y la reducción drástica del gasto público" [2](#). La aprobación de nuevos empréstitos fue condicionada al seguimiento de dichos parámetros, considerados como necesarios para frenar el deterioro de las finanzas públicas e impulsar políticas de desarrollo destinadas a superar la crisis de acumulación de capital, imputada a los modelos de intervención estatal en la economía. En este rediseño de las políticas públicas en el campo de la educación superior, el Banco Mundial, debido a su importancia crediticia y financiera, adquirió una función preponderante, y en medio de la heterogénea burocracia que lo conforma, siguió los lineamientos de sus principales países donantes y de las empresas transnacionales que directa o indirectamente inciden en ellos [3](#). Otros organismos transnacionales como el FMI (Fondo Monetario Internacional), la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) y la OMC (Organización Mundial del Comercio) asumieron funciones similares, aunque de un perfil más bajo [4](#).

De esta forma, la educación superior, y en general la educación, dejó de ser un tema del ámbito nacional, para pasar a convertirse en un problema del ámbito transnacional, que debía ser incluido en todos los programas de ajuste económico. Aunque los Estados Nacionales siguen con la competencia formal para definir las políticas públicas y con desiguales niveles de autonomía, los lineamientos generales de las mismas comenzaron a hacer parte de las condiciones básicas para no ser excluidos del mercado financiero global [5](#).

La adaptación funcional.

Como fundamento de estos lineamientos generales y pragmáticos, definidos por los organismos transnacionales y compartidos en general por gobiernos que impulsan políticas de desregulación o de corte neoliberal, emergió un discurso legitimador que basa la necesidad del cambio en la imperiosa necesidad de adaptarse a un proceso de globalización económica, presentado como un indiscutible factor de modernización y desarrollo, aunque la evidencia empírica desvirtúe tal afirmación, con características homogéneas para todas las regiones del mundo y efectos similares en cualquier nación del planeta. Si en el pasado

la orientación de la educación superior obedecía a una relativa autonomía cultural de las comunidades académicas y las elites gobernantes de cada país, ejercida dentro de complejas relaciones de poder, en el presente, el principio rector de los cultores de las reformas es la adaptación funcional y subordinada de América Latina a la globalización mercantil y financiera.

En palabras de Marco Raúl Mejía, en consonancia con las investigaciones de Claude Lessard, " La universidad debe estar al servicio de la globalización, entendiéndose ello como un cambio en la economía del conocimiento que debe ser su nuevo horizonte. En este sentido, a la universidad se le abre como perspectiva la capacidad de dar respuesta a la globalización. Este cambio produce una tensión muy fuerte en lo que serán los elementos regionales y locales del proyecto; la demanda de lo regional y lo local queda subsumida en los procesos y la capacidad de insertarse en los cambios mundiales en marcha, así como en los elementos nacionales articulados a los internacionales." ⁶

Articulación alrededor de la política fiscal .

Debido a la relevancia que dentro de los programas de ajuste económico adquirió la reducción del déficit fiscal, la pertinencia de las instituciones educativas pasó a ser juzgada desde una noción simple de los *servicios públicos* , los cuales son entendidos como funciones sociales de beneficio colectivo que pueden ser desempeñadas por el Estado o los particulares. Por consiguiente, la utilidad social de la educación superior es cuantificada en virtud del balance entre los costos que su funcionamiento representa para la hacienda pública y los beneficios que sus actividades arrojan para el crecimiento económico. Como complemento, la diferencia entre la educación superior pública y la privada es llevada al terreno de la gestión eficiente de los recursos estatales en la formación de técnicos, artistas, profesionales o científicos, de acuerdo con el mercado laboral y con el libre juego de la oferta y la demanda educativa.

Gracias a un pragmatismo implícito y poco reflexivo, la discusión sobre los procesos sociales que caracterizan a las esferas de lo público y lo privado es omitida o ignorada, lo mismo que el análisis de los elementos que conforman la labor de las instituciones educativas. Por consiguiente, el cálculo para definir el costo económico de la educación pública y compararlo con el de la privada tiene como factor fundamental o único de referencia la formación curricular de los estudiantes. Los aportes en investigación, interacción con la sociedad y producción cultural que realizan las instituciones estatales son desconocidos o mantenidos en la sombra, y se termina por erigir, sin intención y por descarte, a las denominadas universidades de garaje como el modelo ideal para las finanzas públicas.

Las políticas públicas para la educación superior quedan así subsumidas en políticas fiscales, aunque se disfracen con argumentos académicos. La transformación de cargos docentes de tiempo completo en cargos de cátedra, los indicadores de eficiencia de la universidad en términos de

cobertura y reducción del "costo fiscal" del estudiante, la transición del subsidio a la oferta a un subsidio a la demanda, la urgencia de la autofinanciación, las restricciones al bienestar universitario o los constantes intentos, a veces realizados, a veces truncados, por reducir el "gasto social" del Estado no son sino manifestaciones de esta articulación de la política pública en educación superior alrededor de la política fiscal, que a su vez responde a la adaptación funcional a la globalización y a la desnacionalización del diseño de las mismas políticas 7.

Tendencias específicas

Estas tendencias generales que definen las políticas públicas en educación superior en América Latina encierran cinco tendencias específicas que les dan su forma concreta y buscan materializarlas en los sistemas educativos de la región: la redefinición social de la universidad; el cuestionamiento de la autonomía; el replanteamiento de las funciones básicas universitarias; la eclosión de las formas de privatización; y el dualismo en la formación.

1. Redefinición social de la universidad. Mediante la contraposición entre lo tradicional y lo moderno, propia de las mesoideologías de la modernización y la neo-modernización, la *universidad liberal* que hemos conocido hasta ahora es relegada a un pasado que debe ser superado, en virtud de la adaptación funcional y acrítica al presente de la globalización. Las características de la *universidad liberal* : la búsqueda de la excelencia académica, la autonomía y la libertad como núcleos de la actividad universitaria, la profesionalización de la actividad docente, la preponderancia de la investigación básica, los mecanismos participativos de gobierno o el control de la producción cultural del conocimiento por parte de las comunidades académicas son cuestionados total o parcialmente o enviados al *cuarto de San Alejo* 8. En contraste surge la idea de una universidad pragmática y flexible, encargada de formar coyuntural y continuamente para la resolución de problemas concretos, de acuerdo con la demanda en el mercado del saber, donde los docentes deben responder a una formación esencialmente técnica del conocimiento, la investigación debe ser el producto de la relación directa con el sistema productivo privado, la participación debe ser convertida en un privilegio de las elites tecnocráticas o las oligarquías académicas, y el control de la producción cultural del conocimiento debe ser asignado a "la sociedad", entendida ésta como la combinación entre quienes ejercen el poder económico y quienes ejercen el poder político.

Estaríamos entonces asistiendo al nacimiento de la *nueva universidad* . Una suerte de fábrica del conocimiento útil, coyunturalmente flexible de acuerdo con la demanda, funcional y acrítica, evaluada permanente en términos de su eficacia y rentabilidad económicas, y orientada a integrar los ámbitos locales y regionales al mercado global.

2. El cuestionamiento de la autonomía . En este nuevo tipo de universidad, la autonomía, en sus diversas formas, es considerada como

un concepto difuso, cuando no caduco. En lo relacionado con las comunidades académicas, su autonomía es vista, a veces no sin razones, como la concentración del poder en manos de profesores e investigadores que persiguen sus intereses particulares y no los intereses generales de la sociedad **9**; pero estos son entendidos como sinónimos del crecimiento económico resultante de la libre empresa, sin mayores regulaciones, y de la justicia social retributiva o focalizada que le es funcional.

Desde luego, las restricciones a la autonomía no se limitan al gobierno de las instituciones, sino que se extienden a la producción misma del conocimiento. La evaluación mediante indicadores determinados en virtud del mercado de la educación, pasa al orden del día. El Banco Mundial nos advierte que gracias a estos mecanismos de rendimientos de cuentas "los administradores de las instituciones serán obligados a tomar las decisiones que hasta ahora han estado evadiendo, por ejemplo, reasignar los recursos en respuesta a las necesidades de los clientes y los consumidores" **10**.

La pérdida de autonomía en la producción del conocimiento se extiende a la investigación y a la extensión. Siguiendo el modelo que se ha ido imponiendo en los Estados Unidos durante los últimos cincuenta años, ambas funciones empiezan a orientarse hacia donde están los recursos privados o los recursos públicos asignados en función de criterios privados **11**. Al tiempo que la propiedad privada sobre los resultados de las investigaciones académicas, derivada de las fuentes de financiación, va minando poco a poco el carácter colectivo que la mayoría de ellos han tenido hasta el momento en América Latina, especialmente los conseguidos en las universidades públicas.

Finalmente, la autonomía de los docentes también termina sucumbiendo. El intelectual y el científico críticos le ceden el terreno al intelectual empresario, entendido como el trabajador académico con la habilidad para conseguir los recursos necesarios para el desarrollo de su labor y para imponerse, gracias al poder financiero que ejerce, sobre el "viejo intelectual". En el campo de las ciencias sociales, el intelectual empresario ha ido ganando terreno en América Latina, debido a la extensión de las consultorías: paulatinamente el docente o el investigador universitario, a veces a causa de la escasez de recursos públicos, va supeditando su producción académica al mercado del conocimiento, dentro de un proceso de reconversión intelectual que termina volviéndolo heterónimo **12**.

3. El replanteamiento de las funciones básicas de la universidad. Las anteriores tendencias conducen a un replanteamiento de la docencia, la investigación y la extensión, que son las funciones básicas de la estigmatizada *universidad tradicional o universidad liberal*. La docencia es replanteada de acuerdo con los cambios en el conocimiento introducidos por las reformas; por consiguiente, el aprendizaje orientado hacia la construcción de estatutos de verdad dentro de los campos del

saber, las ciencias y las artes, es sustituido por una capacitación dirigida hacia las habilidades prácticas necesarias para adquirir instrumentalmente los conocimientos que tienen una aplicación inmediata. Las competencias, herramientas indispensables en el proceso de aprendizaje, son transformadas en el objetivo del mismo, al ser abandonado el conocimiento destinado a ofrecerles a los estudiantes los elementos críticos indispensables para orientarse en uno o varios campos del saber. Ya no se aprende para comprender y explicar, sino que se aprende a aprender, que termina siendo un aprendizaje para aprehender, en el sentido estricto que le reconoce la *Real Academia Española* : "Concebir las especies de las cosas sin hacer un juicio de ellas o sin afirmar o negar", es decir, sin distancia crítica. Adicionalmente, estas competencias no están fundamentadas en estudios empíricos que demuestren que son la esencia del proceso de aprendizaje, sino en un sentido común que se impone como parte de un pensamiento único, como lo ilustra José Luis Coraggio **13**.

Desde luego, en la *nueva universidad*, la extensión sólo adquiere sentido si se relaciona con el mercado de servicios, y la investigación, como vimos anteriormente, queda gobernada por ese tipo de conocimiento que es denominado "multipragmático" y que correspondería al "multiusos" colombiano, tan apreciado en el mercado de las consultorías.

4. Eclosión de lo procesos de privatización y dualismo en la formación. Como nos lo recuerda Nico Hirtt, en 1995 el Banco Mundial definió la más elemental de las privatizaciones, la de las universidades públicas y estatales, de la siguiente manera: « " A partir de ahora, las acciones del Banco (Mundial) hacia la enseñanza superior tenderán a apoyar los esfuerzos de los países para empezar reformas que permitan a este subsector funcionar de manera más eficaz y con un costo mínimo para el Estado." El Banco reservará la prioridad de sus ayudas a los países " que están dispuestos a adoptar, para la enseñanza superior, un cuadro legislativo y reglamentario que favorezca una estructura institucional diferenciada y una base de recursos diversificada, donde el sector privado intervendrá más" » **14**. Ante la claridad de la cita, cualquier comentario es poco pertinente.

Sin embargo, este es sólo uno de los procesos de privatización en curso, aparte de los que ya mencionamos en términos del conocimiento. Otras formas igualmente agresivas se abren camino y normalmente ingresan sigilosamente, camufladas en los tratados de libre comercio: las universidades por franquicia y las empresariales o corporativas. En el último decenio se han ido extendiendo por todo el mundo; así, por ejemplo, las universidades empresariales entraron a Colombia por la puerta de las facultades de la salud, otro servicio público totalmente mercantilizado.

Las universidades por franquicia, que ya invadieron a Centro América, funcionan gracias a la autorización de la *universidad madre* y en términos generales ofrecen programas de mediana o baja calidad, respaldados por

títulos de prestigio que con frecuencia llevan una anotación especial para diferenciarlos de los títulos de origen. Son una nueva expresión de colonialismo académico. Las universidades empresariales o corporativas están normalmente vinculadas a empresas transnacionales, en la mayoría de los casos no buscan el reconocimiento estatal, y sirven para cualificar una mano de obra más barata y funcional al capital privado. De acuerdo con Hirtt, en 2003 existían 1.600 en el mundo, contra 400 en 1993 y, según los cálculos del Banco Mundial, en el 2010 serán más numerosas que las *universidades tradicionales*. "Una de las más célebres es la *Motorola University*. Maneja un presupuesto anual de 120 millones de dólares, que representa el 4% de la masa salarial de la empresa. Cuenta con 99 sedes en 21 países diferentes." 15

Estos nuevos tipos de privatización tienden a llevar a un dualismo en la formación universitaria y en el perfil de los profesionales, científicos y artistas que egresan de las universidades. Por un lado se tiende a la masificación de la educación superior, mediante la ampliación de la cobertura, sin preocuparse mucho por la calidad, para alimentar el mercado de trabajadores con calificaciones medias (este sería el papel asignado en teoría a la universidad pública y estatal en el pregrado en América Latina) y por otro lado, se pone el énfasis en una educación de excelencia y rentable en los postgrados y en las instituciones privadas que tengan tal objetivo. Así, por ejemplo, los buenos resultados de la Universidad Nacional de Colombia en los ECAES sólo pueden ser motivo de preocupación, porque tal vez se esté "enseñando demasiado" en la universidad pública, de acuerdo con la futura división del trabajo académico.

Los desafíos.

De nuevo es necesario regresar a Coraggio, cuando advierte que la realización total o parcial de estas tendencias depende de la manera como sean enfrentadas nacionalmente: "Pero al momento de asignar responsabilidades es fundamental no recaer en la visión que ve en el determinismo externo la única o la principal fuente de los problemas. Para que tenga sentido buscar alternativas mejores (...) es necesario atribuir una parte significativa de la responsabilidad a los actores nacionales. Pues aunque se observa esa tendencia a asumir las líneas que el Banco Mundial propone, la política educativa resultante del encuentro con las Agencias Internacionales depende también de la contraparte nacional, de la existencia o no de un proyecto educativo autóctono, de la vulnerabilidad económica del gobierno, de la existencia de una esfera pública en que se discuta la estrategia educativa, y del papel que en ella jueguen los intelectuales, los agentes de la educación, las organizaciones sociales y políticas, las ONG." 16

Las tendencias dominantes en las políticas públicas para la educación superior llevarían al desmonte de la universidad pública, como la

conocemos hoy en Colombia y América Latina. El debilitamiento de la financiación estatal, o la redistribución de la misma entre instituciones públicas y privadas, conduciría a un inmediato aumento de las matrículas y a un deterioro de la calidad académica; la entronización de la lógica del mercado y el capitalismo académico ¹⁷ convertirían a las universidades en meros apéndices de las elites económicas y políticas, y anularían su capacidad crítica; las transformaciones en la producción del conocimiento aumentarían la subordinación cultural de nuestros países e imposibilitarían el desarrollo de un proyecto académico y científico acorde con las necesidades de nuestras sociedades; el dualismo en la formación agravaría las diferencias en términos de capital cultural entre la población de mayores y menores ingresos económicos, y condenaría a esta última a recibir una educación de mediana y baja calidad; las transformaciones en la extensión y la investigación acabarían con la interacción solidaria de la universidad pública con la sociedad y con el poco, pero importante, desarrollo científico que han tenido nuestros países; el ingreso masivo de universidades empresariales y por franquicia serían el certificado de defunción para nuestras comunidades académicas; la *nueva universidad* produciría eficientemente mercancías académicas efímeras o simplemente útiles, pero frenaría el desarrollo de las capacidades de innovación que no estuvieran ligadas inmediatamente a la rentabilidad económica. Las conquistas culturales conseguidas con la *universidad tradicional* saltarían en el aire ante el paso arrollador del capitalismo académico.

Depende de nuestras sociedades que esas tendencias se materialicen o sean revertidas; por consiguiente, es urgente que nuestras comunidades académicas emprendan un proceso de transformación de los elementos que han llevado a las universidades públicas a encerrarse en forma autista sobre ellas mismas. En el caso particular de Colombia, la autonomía de las instituciones, que en teoría debería ser la autorregulación en relación permanente con la sociedad, las llevó a volverse autárquicas y misantrópicas, a ejercer un autogobierno solitario y aislado, y a verse a sí mismas y a sus pares como competidoras por los exiguos recursos públicos. Algo similar ha sucedido con las unidades académicas que, encerradas en la división positivista de las ciencias, tienden a convertir sus ámbitos de acción en compartimentos estancos. Es necesario y urgente caminar hacia un real sistema de universidades estatales, hacia una autonomía sistémica, que permita enfrentar conjuntamente los desafíos actuales y abrirnos efectivamente, desde los mismos programas curriculares, hacia un conocimiento inter y transdisciplinario, sin abandonar la especificidad de las disciplinas, para recobrar una visión compleja de la sociedad colombiana en tiempos de globalización económica.

La integración efectiva de la docencia, la investigación y la extensión, mediante una interrelación permanente con los otros sectores de la sociedad, en función de las necesidades de la mayoría de los colombianos, es más apremiante que nunca y constituye el único antídoto válido frente a los discursos que ponen en cuestión la pertinencia misma

de las universidades estatales en el país. También es indispensable responderle a la propuesta vacía de las competencias como eje de la formación universitaria, con innovaciones pedagógicas que impidan la reproducción memorística del conocimiento, y entender que el bienestar universitario es parte esencial de la academia, y la mejor solución para frenar la deserción estudiantil y ampliar la cobertura real, sin sacrificar la calidad. La evaluación permanente de las universidades, de acuerdo con criterios académicos y no mercantiles, es una obligación frente a la sociedad, que debe reflejar un proceso amplio de autorreflexión, destinado a contribuir a la construcción de los proyectos culturales que necesitan las regiones y la nación colombiana, para enfrentar con éxito los retos que provienen de los procesos de globalización en los que estamos inmersos. Todo ello no es posible si la academia no se construye colectivamente, con la participación de todos los miembros de la comunidad universitaria; sin embargo, cada uno de estos puntos va en contravía de los intereses de los pequeños grupos académicos y gubernamentales que están definiendo el futuro de la educación superior en Colombia y que ciegamente nos llevan hacia la *nueva universidad*, sin importar las consecuencias.

Bogotá, julio de 2005.

1. El Informe Atcon, publicado originalmente en 1961, propugnaba, dentro de múltiples propósitos reformistas, por la conversión de las universidades estatales en fundaciones privadas y autónomas, financiadas parcialmente por el Estado y orientadas hacia una formación fundamentalmente técnica y funcional a los modelos de desarrollo social y económico, determinados por fuera de su esfera de influencia. En la mayor parte de los países de América Latina, las comunidades académicas reaccionaron negativamente frente a la propuesta, acogida con entusiasmo por buena parte de las elites gobernantes, y lograron mitigar sus efectos. Curiosamente, uno de las últimas decisiones editoriales del saliente Rector de la Universidad Nacional de Colombia en 2005, Marco Palacios, que ha pasado desapercibida a pesar de su importancia simbólica, fue la de reeditar el Informe Atcon, sin ningún comentario editorial, como un testamento institucional del sentido que inspiró su ímpetu transformador. Ver: ATCON Rudolph P., *La universidad latinoamericana. Clave para un enfoque conjunto del desarrollo coordinado social, económico y educativo en América Latina*, Bogotá, Rectoría de la Universidad Nacional de Colombia, Documento de Trabajo N° 4, marzo de 2005.

2. SAXE-FERNÁNDEZ John, *Globalización, poder y educación pública*, En: UPINIÓN N° 10, periódico virtual de profesores y profesoras de la Universidad Nacional de Colombia, octubre de 2004, <http://www.upinion.org/10/poder.html>.

3. Ver: CORAGGIO José Luís, *Educación y modelo de desarrollo* , En: UPINIÓN N° 8, periódico virtual de profesores y profesoras de la Universidad Nacional de Colombia, agosto de 2004, <http://www.upinion.org/8/tema2.html> .

4. Ver, por ejemplo, URIBE ROLDAN Jorge, *Repensar la educación superior desde el comercio* , En: <http://www.udca.edu.co/es/download.php?uid=0&grupo=92&leng=es&det=4714> .

5. Con respecto al Banco Mundial, José Luis Coraggio afirma: "¿Por qué se atiende a sus recomendaciones? Una razón fundamental es que sus préstamos se dan en el contexto de los Programas de Ajuste Estructural. Junto con el Fondo Monetario Internacional, es uno de los agentes principales de la política de ajuste a las nuevas reglas del juego del mercado global. Su fuerza reside en el bloqueo que puede hacer del acceso a los mercados de capitales si las políticas de los gobiernos - económicas, financieras, sociales- no son consideradas adecuadas. Ello le da una enorme influencia ante países ya sobreexpuestos por su deuda externa y requeridos de ingresos de divisas para pagar intereses y mantener sus vulnerables balances externos. Esta situación es de hecho aceptada por las agencias de las Naciones Unidas que tienden a aliarse con el Banco Mundial para poder entrar eficazmente con sus propias propuestas y programas para los gobiernos." CORAGGIO José Luís, *Educación y modelo de desarrollo* , En: UPINIÓN N° 8, periódico virtual de profesores y profesoras de la Universidad Nacional de Colombia, agosto de 2004, <http://www.upinion.org/8/tema2.html> ..

6. MEJÍA Marco Raúl, *La globalización capitalista busca otra universidad* , En: UPINIÓN N° 8, periódico virtual de profesores y profesoras de la Universidad Nacional de Colombia, agosto de 2004, <http://www.upinion.org/8/tema1.html> . El texto de Lessard al que se hace referencia es: LESSARD Claude. "Globalisation et Education " , En: LESSARD Claude et DRIDI Houssine (Editeurs), *Globalisation et Education* , Montreal, Faculté des Sciences de l'education- U. de Montreal, 2001, pp. 1- 30.

7. Un análisis más amplio de este punto, en los mismos términos, en: MÚNERA RUIZ Leopoldo, "Análisis Sociopolítico de la Educación Superior en Colombia", En: *Memorias del seminario latinoamericano sobre educación superior* , Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, septiembre de 2001, pp. 51- 74

8. Ver: MEJÍA Marco Raúl, Op. cit.

9. John Saxe Fernández resalta como, de acuerdo con el Banco Mundial, el control de las universidades "Debe ser retirado del gobierno y las instituciones y depositado en los clientes (estudiantes), los consumidores (negocios o industrias) y en el público. El BM cree que el financiamiento gubernamental a la educación superior, combinado con la

responsabilidad institucional para gobernarla es, en gran medida, responsable de la sobrevivencia de la educación clásica y elitista que, además, es insensible a las necesidades reales de la (desregulada) economía global." SAXE-FERNÁNDEZ John, *Globalización, poder y educación pública* , Op. cit.

10. Banco Mundial, *El financiamiento y administración de la educación superior: reporte sobre el estatus de las reformas del mundo* , París, UNESCO, 1998

11. "Las universidades inevitablemente jugarán un papel en el desarrollo. Pero debemos permitir que las fuerzas comerciales determinen la misión y los ideales académicos? En la educación superior hoy día las corporaciones no sólo financian una creciente porción de la investigación sino que frecuentemente dictan los términos en los que la investigación debe ser dirigida (...) Muchas universidades con presupuestos limitados invierten sus recursos en campos de investigación con orientación comercial mientras disminuyen los recursos a los departamentos de humanidades y a la docencia" PRESSEYal y WASHBURN Jennifer, "The Kept University", the *Atlantic Monthly* , vol. .2885, núm. 3, de marzo de 2000, pp. 40- 41; citado por: SAXE-FERNÁNDEZ John, Op. cit.

12. "Aparece entonces claramente el replanteamiento de la forma como se relaciona el intelectual con la ciencia. Aparece el intelectual corporativizado, el intelectual que produce según le pagan y que, a partir de ello, construye un discurso "científico" al servicio de las organizaciones corporativas que tienen capacidad de pago para agenciar sus intereses. En educación en América Latina es visible cómo muchos de los autores críticos del 70 se han desplazado en estos tiempos a realizar la tarea de la banca multilateral." MEJÍA Marco Raúl, Op. cit.

13. Ver: CORAGGIO José Luís, Op. Cit.

14. HIRTT Nico, En el norte como en el sur, la ofensiva de los mercados en la universidad, En: UPINIÓN N° 8, periódico virtual de profesores y profesoras de la Universidad Nacional de Colombia, agosto de 2004, <http://www.upinion.org/10/nortesur.html>.

15. Ibídem

16. Ver: CORAGGIO José Luís, Op. Cit.

17. Ver: SLAUGHTER Sheila y RHOADES Gary, *Academic Capitalism and the New Economy. Markets, State, and Higher Education* , Baltimore, The Johns Hopkins University Press, 2004. Al comentar este libro, Eduardo Ibarra precisa la diferencia entre capitalismo académico y comercialización de la educación superior: "El texto señala que el problema fundamental no es el de la comercialización de la educación superior sino el de su incorporación a una lógica de funcionamiento

económico basada en el mercado. Esta nueva lógica de operación trastoca la función y las formas de organización de la universidad, y con ellas, los modos de articulación que mantiene con la economía, el Estado y la sociedad. Lo que se destaca como realmente importante es la disputa por el control del conocimiento, a fin de ponerlo al servicio de la nueva economía en los mercados globales." IBARRA COLORADO Eduardo, *Capitalismo académico en los márgenes*, UPINIÓN N° 14, periódico virtual de profesores y profesoras de la Universidad Nacional de Colombia, agosto de 2004, <http://www.upinion.org/14/tema4.htm>