

La existencia de problemas asociados a políticas y programas de estímulo a la investigación basados en indicadores cuantitativos que no valoran las otras funciones universitarias y la creciente incidencia de los rankings universitarios internacionales en la formación de opinión de actores significativos no son exclusivos de las universidades argentinas (DIAS SOBRINHO; BRITO DIAS, 2006, LÓPEZ SEGRERA, 2008, ORDORIKA, 2007).

El hecho que en las universidades convivan y contiendan diversos "modelos ideales" de universidad no es nuevo, ni tiene porqué resultar sorprendente. Algunos sectores universitarios están más orientados a la conocida imagen de la "torre de marfil", según los casos, más o menos aislada del contexto social, mientras que otros lo están a la idea de que estas instituciones forman parte de contextos sociales específicos a los cuales deben servir de manera directa y de los cuales pueden y deben aprender a aprender. Pero, estas diferencias y tensiones internas se han visto agudizadas especialmente por la incidencia de dos tipos de factores extrauniversitarios, los cuales, además, han ido encontrando formas institucionales de existencia y operación dentro de las propias universidades.

Uno de estos factores está asociado a políticas de agencias gubernamentales de los respectivos países, independientemente de que en el origen u orientación de las mismas pueda identificarse alguna incidencia de organismos intergubernamentales y/o multilaterales y de cooperación internacional. Mientras que, el otro es de carácter privado y transnacional.

El primer factor es que en varios países latinoamericanos se han creado programas de "estímulo a la investigación" que, entre otras cosas, han procurado acentuar la dedicación a la investigación por parte de los docentes universitarios, otorgando diversos tipos de apoyos económicos a las actividades de investigación y/o directos a los investigadores. En algunos países estos programas de estímulo a la investigación han sido creados por las agencias nacionales de ciencia y técnica. En otros, los ministerios, secretarías u otros organismos rectores de la educación superior han creado agencias de evaluación y/o acreditación de las universidades que entre otros indicadores dan especial importancia al número e impacto de publicaciones de los docentes de las mismas, y relativamente menos a sus labores de extensión y/o vinculación social.

Ambos tipos de políticas y programas suelen evaluar logros mediante índices que, entre otras variables, miden la producción de graduados de las instituciones y la productividad de investigación de los docentes. En este último caso lo hacen en términos de artículos publicados en revistas académicas "arbitradas" (o "dictaminadas", según el vocabulario en algunos países) por pares, de gran circulación internacional y alto "impacto". Así, se otorgan beneficios económicos y de ascenso o calificación a los docentes en función de la cantidad de sus publicaciones en revistas académicas y el "impacto" de las mismas medido en términos citas en revistas del mismo tipo. El problema es

que esos índices son tomados como si fueran la calidad misma. Lo que parece expresar la calidad educativa en los procesos de evaluación y acreditación usuales se reduce a la demostración cuantitativa de desempeños y resultados de graduación de profesionales, cantidad de publicaciones y citas de las mismas, rendimiento estudiantil y otros productos cuantificables (DIAS SOBRINHO; BRITO DIAS, 2006, p. 12).

A ese primer conjunto de factores nacionales, más recientemente se ha agregado un factor de carácter transnacional. Se trata del hecho que diversas empresas privadas que trabajan a escala internacional han desarrollado rankings internacionales de universidades. Estos son contruidos con base en indicadores ad hoc, que otorgan especial valoración tanto a las publicaciones de sus docentes en revistas académicas de circulación internacional y alto impacto (lo cual otorga preeminencia a las publicaciones en inglés), como al éxito de sus egresados en conseguir empleo. El caso es que, gracias al papel de las empresas de medios de comunicación masiva, los rankings internacionales de universidades vienen teniendo creciente impacto en la formación de opinión pública en general, así como en la de sectores universitarios, y de tomadores de decisiones políticas y presupuestarias respecto de la educación superior.

El papel de los medios al respecto no es nada despreciable, e incluso adquiere tonos bastante sensacionalistas con alta capacidad de impacto en la opinión pública. Por ejemplo, el 9 de septiembre de 2010, BBC mundo generó una noticia cuyo título fue "Ninguna universidad de A. Latina entre las mejores 200 del mundo", en la cual exponía el ranking presentado en el estudio anual elaborado por la empresa consultora privada británica QS. En la nota se explica que QS construye su ranking a partir de una clasificación en la cual pondera "en un 40% la reputación académica, 10% la empleabilidad, en un 20% a las publicaciones académicas de los profesores, el 20% a la tasa de estudiantes por profesor y dan un 10% adicional según el carácter internacional de la composición de profesores y alumnos" (Disponible en:

http://www.bbc.co.uk/mundo/cultura_sociedad/2010/09/100909_ranking_universidades_qs_unam_rg.shtml. Acceso en: 15 oct. 2012).

Noticias de este tipo son repetidas por medios impresos y electrónicos de la región, e incluso sirven de base para notas de opinión de columnistas que son citados en múltiples medios. Por ejemplo, el 6 de octubre de 2012, el Nuevo Herald, publicó una nota firmada por el periodista Andrés Oppenheimer, quien desde 1983 escribe para The Miami Herald y su columna se edita semanalmente en más de cincuenta periódicos de Estados Unidos y América latina. Esta nota, que se basa en otro ranking, el Times HigherEducationWorldUniversity Ranking, titulada "Malas noticias para las universidades latinoamericanas", (Disponible en:

<http://www.elnuevoherald.com/2012/10/06/1316638/malas-noticias-para->

[universidades.html](#), Acceso en: 9 oct. 2012), fue reproducida en varios periódicos latinoamericanos, entre otros, por ejemplo, en La Nación, de Buenos Aires. En esa nota el mencionado periodista sostiene:

[...] pocos repararon en una noticia que debería haber producido alarma: un nuevo ranking de las mejores universidades del mundo revela una ausencia casi total de instituciones latinoamericanas. El Times Higher Education World University Ranking, que consigna las 400 mejores universidades del mundo y que fue dado a conocer en Londres el 3 de octubre, revela que, pese al hecho de que Brasil es la sexta economía del mundo y México la decimocuarta, no hay una sola universidad latinoamericana entre las 100 mejores y hay apenas cuatro entre las 400 mejores (Disponible en:

<http://www.lanacion.com.ar/1515519-malas-noticias-para-las-universidades-latinoamericanas>. Acceso en: 9 oct. 2012).

Los rankings internacionales y su proyección a través de las empresas de medios de comunicación no sólo tiene incidencia en la opinión pública en general, sino que también parecen estar teniendo importancia al interior de las universidades. Esto explica porque, el 6 de mayo de 2011, el IV Encuentro de Redes Universitarias y Consejos de Rectores de América Latina y el Caribe en la Ciudad de Buenos Aires, se hizo eco del tema, y aprobó por unanimidad un documento titulado "Posición de América latina y el Caribe ante los rankings de la Educación Superior". Este documento, basado no sólo en los intercambios sostenidos en dicha reunión, sino también en una extensa y bibliografía internacional que se refiere al final del mismo, entre otras cosas sostiene que existen "efectos indeseables de la difusión de rankings pues se presiona la orientación de las decisiones de política universitaria o de cambio institucional, a partir de la opinión pública que genera; y no en función de un claro proyecto institucional" (Disponible en:

http://www.iesalc.unesco.org.ve/.../posicion_alc_ante_rankings.pdf Acceso en: 9 oct. 2012; en página 6 del documento en pdf).

Ese mismo documento puntualiza que la mayoría de estos rankings "han sido desarrollados ya sea por empresas editoriales (diarios o revistas), o por grupos de consultoría independientes". Adicionalmente señala que: Mediante los rankings, centrados en los resultados de la investigación y la medición de citas y publicaciones, se instala una nueva escala de prestigio, la cual resulta en gran medida dominada por las universidades líderes anglo-americanas y se convierte en el medio de asignar posiciones en los circuitos productores de bienes de conocimiento y de identificar sus flujos de transmisión. En este proceso se distingue la producción científica, reconocida y codificada, de otras formas de conocimiento. También se establece una división entre universidades productoras de conocimiento científico, consideradas jugadoras legítimas en la economía del conocimiento, e instituciones fundamentalmente para la formación profesional. (Disponible en:

http://www.iesalc.unesco.org/.../posicion_alc_ante_rankings.pdf. Acceso en: 9 oct. 2012; en página 5 del documento en pdf).

El caso es que las orientaciones academicistas pre-existentes en las universidades descritas anteriormente, se ven crecientemente reforzadas por la incidencia de estos dos tipos de factores, en cuyo marco la idea de calidad académica está fuertemente asociada a indicadores cuantitativos de publicaciones en revistas académicas y su impacto en otras publicaciones semejantes, antes que a la generación de conocimientos útiles y/o a la formación de profesionales y desarrollo de soluciones en función de las necesidades y demandas provenientes de los contextos sociales de los cuales las universidades forman parte. La excepción a este criterio suele limitarse a la generación de tecnologías que sean "patentables" (ya que el indicador utilizado en este caso suele ser "patentes" generadas), lo cual es prácticamente inaplicable a las humanidades y ciencias sociales y/o a la "transferencia de conocimientos" al –así llamado- "sector productivo", que son otros dos indicadores de "calidad" de las universidades que suelen aceptarse desde las orientaciones academicistas. La transferencia de conocimientos a otros sectores sociales; la coproducción de conocimientos con, y/o la generación de respuestas prácticas a las demandas y propuestas de, diversos tipos de comunidades; y/o la identificación, valoración, aplicación, y/o proyección, de conocimientos propios de diversas comunidades o actores sociales hacia otros ámbitos sociales (incluido el académico); no suelen ser logros que desde las mencionadas orientaciones "academicistas" se tomen en cuenta para evaluar la "calidad" de las universidades. Se trata en definitiva de una interpretación particular de qué se entiende por "calidad académica" que está fuertemente asociada a una particular visión del papel de las universidades, la cual se ha hecho hegemónica y se sostiene un tanto tautológicamente, con la fuerza que suele tener el "sentido común", o los sistemas de creencias, lo cual se expresa en un conjunto de indicadores cuantitativos de evaluación.

En contraste con ese sistema de creencias, las preguntas que han orientado la investigación sobre más de doscientas experiencias desarrolladas por equipos de unas cuarenta universidades públicas argentinas, en la cual se basa principalmente el presente artículo, derivan de los resultados obtenidos en la otra investigación antes mencionada, cuyo alcance geográfico es más amplio. Viene al caso comentar sucintamente los resultados de dicha investigación precedente, debido a que contribuyen a hacer plausible que las observaciones y resultados expuestos en el presente artículo podrían resultar significativos más allá de los marcos institucionales de sus referentes empíricos inmediatos: el mencionado conjunto de experiencias desarrolladas en Argentina.

Ese otro proyecto de más amplio alcance geográfico al que se hace referencia es el Proyecto Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior en América Latina, el cual fue creado en 2007 por el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (UNESCO-IESALC). Este proyecto está dedicado a documentar y analizar experiencias de

instituciones de educación superior (IES) de América Latina orientadas a responder a necesidades, demandas, y propuestas de investigación y de formación en educación superior formuladas por comunidades indígenas y afrodescendientes. Con la colaboración de aproximadamente setenta colegas de once países latinoamericanos, hasta la fecha el Proyecto ha logrado documentar la existencia de más de un centenar de experiencias en el campo que le concierne y ha realizado estudios particulares sobre aproximadamente cuarenta de ellas, además de estudios sobre los respectivos contextos nacionales (MATO, 2011; MATO, 2008a, 2009b, 2009c, 2012).

Lo que aquí interesa destacar de ese proyecto precedente es que esos estudios han permitido concluir que las universidades interculturales creadas, según los casos, por organizaciones indígenas o afrodescendientes, o por agencias gubernamentales, así como los programas de orientación intercultural creados al interior de universidades "convencionales" (entendidas simplemente como aquellas que no están explícitamente orientadas a responder a necesidades, demandas y propuestas de pueblos indígenas y afrodescendientes) y otros programas creados mediante alianzas entre universidades "convencionales" y organizaciones indígenas y/o afrodescendientes, se caracterizan por estar fuertemente vinculados a sus respectivos contextos locales. Esto se expresa, entre otras cosas, en que ajustan su oferta educativa a necesidades, demandas y proyectos provenientes de los contextos sociales en que actúan y la relacionan no solo con oportunidades de empleo (especialmente locales y regionales subnacionales), sino también con la generación de iniciativas productivas y de servicio a la comunidad. Otra característica saliente de estas experiencias de educación superior es que desarrollan modalidades participativas de aprendizaje, frecuentemente centradas en la investigación aplicada, así como que integran aprendizaje, investigación y servicio a las comunidades. Así mismo, se caracterizan por integrar diversos tipos de saberes y modos de producción de conocimiento, por el interés en generar desarrollos tecnológicos basados en conocimientos propios de las comunidades con las cuales trabajan, así como por formar profesionales orientados a contribuir al desarrollo sostenible local y regional y al mejoramiento de la calidad de vida de sus comunidades (MATO, 2011; MATO, 2008a, 2009b, 2009c, 2012).

Las mencionadas conclusiones de ese proyecto precedente llevaron a pensar que las universidades "convencionales" podían aprender mucho de esas modalidades de diseño curricular tan vinculadas a las necesidades, demandas y propuestas de sus respectivos contextos sociales. Adicionalmente, estimularon a este autor a investigar sobre las experiencias de "colaboración intercultural" de equipos de universidades "convencionales" con comunidades y organizaciones sociales, incluso aunque éstas no fueran indígenas o afrodescendientes, que es lo que ha dado lugar a la ya mencionada investigación más reciente en la cual se basa principalmente este artículo.

Llegados a este punto corresponde especificar que en esta investigación la

expresión "colaboración intercultural" se utiliza, en sentido amplio y abierto, para caracterizar las formas de colaboración entre actores sociales que respecto de los asuntos objeto de la colaboración en cuestión se perciben mutuamente, o resulta plausible caracterizar, como culturalmente diferentes entre sí. Aunque sólo sea de manera muy sintética parece necesario apuntar que este uso del concepto de "cultura" no limita su aplicación a casos de diferencias étnicas, nacionales, religiosas o lingüísticas, sino que lo extiende para abarcar también casos usualmente conceptualizados en términos de culturas profesionales, institucionales, territoriales, de clase, de género, de generación, o cualesquiera otras que resulten significativas para los asuntos respecto de los cuales establecen tales relaciones de colaboración. Este uso del concepto de "cultura" se basa en la aproximación socio-semiótica a la idea cultura, en cuyo marco este término se entiende, no como una "cosa" (sustantivo), sino como una herramienta de análisis que permite dar cuenta de modalidades de producción, circulación, apropiación y transformaciones de "sentido" por parte de actores sociales (CUCHE, 1999, GARCÍA CANCLINI, 2004, MATO, 2007, entre otros). Por otra parte, la aplicación propuesta de la idea de "colaboración intercultural" se apoya en la revisión crítica de la idea de "interculturalidad" y sus aplicaciones sobre la que hemos expuesto en publicaciones anteriores (MATO, 2009a, 2011, 2012) y ensayado en una investigación de campo precedente (MATO; MALDONADO; REY 2011).

Con base en lo antes expuesto, en la investigación en que se basa el presente artículo se utiliza la idea de "colaboración intercultural" para analizar las experiencias de trabajo de equipos universitarios con comunidades y organizaciones sociales. Este uso responde a que los casos de referencia hacen plausible afirmar que en tales relaciones unos encaran el trabajo desde los conocimientos y marcos interpretativos propios de sus culturas disciplinares (además de hacerlo desde las que puedan tener como individuos), incluso aunque frecuentemente lo hagan desde posicionamientos críticos dentro de ellas, y los otros lo hacen desde sus particulares culturales étnicas, territoriales, de clase, de género, de generación, o la que sea según los casos de referencia, pero, en todo caso no universitarias, ni académicamente disciplinares. Por otra parte, la idea de "comunicación intercultural" se utiliza para analizar ciertos aspectos de las experiencias estudiadas, porque ésta resulta fértil para comprender situaciones de comunicación tanto entre actores universitarios y no-universitarios, como entre diversos sectores universitarios que manejan disímiles representaciones del "papel de la universidad", las cuales según los casos se expresan en mayor, menor, o ningún interés por el trabajo con actores sociales extra-universitarios.

Dada la polarización y controversias existentes entre los partidarios de uno y otro modelo de universidad, no parece fructífero limitar la revisión crítica acerca de las ideas "academicistas" de "calidad" a una contraposición de argumentos de principio respecto de las supuestas bondades o perjuicios de que las universidades e instituciones de investigación se vinculen proactivamente con comunidades y organizaciones sociales, no solo para responder a sus necesidades y demandas, sino también para aprender de ellas. Por ello, la

investigación en que se basa este artículo está orientada a recabar y analizar información acerca de cómo las experiencias de trabajo de equipos universitarios con diversos sectores de población, adicionalmente a su capacidad de favorecer mejoras en la calidad de vida de dichos sectores como usualmente se procura, contribuyen a la obtención de nuevos conocimientos y destrezas por parte de estudiantes y profesores, así como a identificar nuevas necesidades y/o intereses de investigación y/o de formación, y en algunos casos incluso también a desarrollar investigaciones que –según los casos- se expresan en tesis de los estudiantes y publicaciones de los docentes.