

*LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR  
EN LA PERIFERIA*

LAS TRAMPAS DEL PENSAMIENTO Y LA COLONIALIDAD  
EN LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO.

**Olga Saavedra**

—Acompaño a mi hijo a Rosario, a un encuentro de coleccionistas de botellas...Este fin de semana voy a faltar al mendero que hemos organizado en el barrio con los chicos de la universidad, pero ¡por suerte voy a poder estar para la próxima clase!

—Ah, ¿estás estudiando?

—Sí... me he inscripto en la Cátedra Libre Che Guevara en la Universidad Nacional de Córdoba<sup>1</sup>. Éste es el tercer año ya. Es súper interesante: compartimos buenos momentos con gente macanuda que no conocía; nos enteramos de un montón de cosas gracias a los profes... bah, aprendo lo que nunca pensé que aprendería a esta altura de mi vida! [Risas] A veces me cuesta ir pero no quiero dejar de hacerlo. [Seria] Siento que es importante no dejar de ir...<sup>2</sup>

Cuán cercano y tangible resulta el concepto académico de “colonialidad del pensamiento” luego de esta conversación imprevista de la que participé, sin siquiera conocer el nombre de mi interlocutora.

---

1 Sitio electrónico de Cátedra Ché Guevara, impartida en la Universidad Nacional de Córdoba.< <http://cheguevaracordoba.com.ar/blog>>

2 Diálogo en un micro de larga distancia proveniente de Córdoba capital, con escala en Villa María (Córdoba) y con destino final Rosario (Santa Fe), el sábado 18 de mayo de 2013.

Venía de afirmar categóricamente, justamente en la Universidad de Río Cuarto:

No creemos que podamos generar cambios por fuera del sistema capitalista imperante, al menos en el mediano plazo y mucho menos desde instituciones como nuestras universidades con escuálidos presupuestos; sólidos recursos humanos pero sin la capacidad instalada que les permita desarrollos tecnológicos competitivos [...] la tendencia global beneficia a las áreas científico tecnológicas del conocimiento pues en esas áreas se encuentra la demanda de los estados con capacidad para cooperar por lo que no van a financiar áreas humanísticas que promuevan paradigmas mentales alternativos al discurso dominante...”

Me llevó el resto del viaje permanecer en estado de reflexión... ¿Será que no es tan imposible generar cambios sustanciales desde nuestras universidades nacionales...? ¿Será que ya estamos asistiendo a cambios que simplemente no se relevan? Estos cambios que no se visibilizan, ¿están siendo desaprovechados para el desarrollo de nuevos paradigmas de pensamiento?...

Pensar críticamente acerca de la internacionalización de la educación superior nos conduce a reflexionar si la apertura internacional de nuestras universidades, al tiempo que constituye una oportunidad, no está también abriendo la posibilidad de una amenaza. En el centro de este aparente dilema se encuentra como categoría de análisis el *conocimiento*, que producimos, que consumimos, que incorporamos, que interpelamos, que compartimos, que transferimos.

¿Cuál es la autonomía que tienen los territorios periféricos en la producción, la gestión, el uso y la administración del conocimiento que originan, necesitan y recrean?

La valoración que se hace del conocimiento en el marco del paradigma neoliberal imperante está sesgada por distintos emergentes: quien valora, cómo valora, desde qué sistema de valores se valora. Esto último importa porque determina el lugar en el que se ubica a quien está siendo valorado. Están las opiniones que argumentan que el conocimiento es un medio de producción y rentabilidad que debe tener un precio. Ahora bien, ¿es ético calcular su valor de cambio antes incluso de considerar cuál es su valor social de aplicación? Por otro lado es válido preguntarnos, ¿hay una sola forma de conocer?, ¿es única la manera de aprehender ese conocimiento? Aunque con menor visibilidad, hay sin duda otros saberes y culturas distintas que transmiten sus conocimientos, que valoran

otros formatos, otros contenidos, otros modos de transmisión, producción y reproducción del conocimiento. Es decir, otras formas de conocer y de producir conocimiento.

Sea que hablemos de saberes<sup>3</sup> sea que hablemos de conocimiento<sup>4</sup>, una vez que se produce e independientemente de autores y patentes, se dispara para que se aplique, se discuta, se mejore, se supere, y se descarte... Ese saber, ese conocimiento, surge gracias a alguien pero es de todos. En todo caso, la consigna válida sigue siendo no confundir medios con fines. En tal sentido, el conocimiento no es un fin en sí mismo sino que es un medio para lograr fines identificados con la solución a los problemas detectados. Estos problemas no son otra cosa que la falta de coincidencia entre las expectativas de las personas y la realidad de sus contextos<sup>5</sup>.

La universidad tal como la conocemos –devenida de matriz euro occidental- forma parte del contexto y en el siglo XXI afronta y plantea un sinnúmero de interrogantes por causa de los nuevos escenarios que instala la versión actual de la globalización. Adherimos enfáticamente al mensaje de Boisier “hay que estar y saber estar”<sup>6</sup> que a su vez se encuentra en sintonía con lo que plantea Doreen Massey “hoy tenemos una ‘globalización neoliberal’ (...) el problema no es el hecho de ser global, sino la forma de serlo [...] Para mí es importante la idea de multipolaridad porque es un intento de decir ‘Sí, queremos ser internacionalistas, globales, pero queremos ser globales de una manera diferente, no de una forma neoliberal.’”<sup>7</sup>

Cuando intentamos analizar estas problemáticas como objeto de estudio, realidades cotidianas situadas territorialmente como las del relato inicial, ponen en evidencia que más que objetivos, los investigadores podemos estar confundidos con nuestro objeto de estudio, estamos “cosificados” lo que nos hace perder aún más esa objetividad que buscamos vorazmente. Es entonces cuando cobra entidad un primer imperativo, recuperar el estatuto de sujetos críticos ante nuestro objeto de estudio.

La noción marxista de acumulación propia del capitalismo, se actualiza en nuevas formas de acumulación por desposesión, huellas que iden-

3 Vitarelli.

4 Boscherini y Poma.

5 Noción transmitida por Gustavo Ortiz, en el marco del Doctorado en Desarrollo Territorial, Río Cuarto, Córdoba (Argentina) 30-08-2012.

6 Boisier, p. 57.

7 Citado por Engler.

tifican lo que algunos autores denominan nuevos imperialismos<sup>8</sup>. Resulta coherente con esta versión que asume la globalización en su manifestación sobre la producción, distribución y administración del conocimiento, cómo el proceso del moderno capitalismo devenido nuevo imperialismo, es respaldado por el desarrollo teórico predominante desde los 60<sup>9</sup> y que apuntala la estrategia de las principales potencias liberales para sostener su liderazgo global ya sea estimulando un contexto de paz y redistribución (como propiciaron el Plan Marshall o la Alianza para el Progreso) y, más recientemente un orden mundial integrado que legitime una estrategia de libremercado no sólo de mercancías sino además de servicios y de capitales financieros. Lo que en definitiva queda es sólo apariencia pues se está abonando un escenario propicio para estrategias de preferencias, de mayor acumulación, de más extractivismo, de más desposesión, todo lo que parafraseando a Hinkelammert es antagónico a su noción de “necesidad vital” y “lógica de reproducción de la vida”.<sup>10</sup>

Reflexionando acerca de procesos de acumulación por desposesión en América Latina, ¿quiénes son los apropiadores y quiénes los desposeídos? Si la colonización dio inicio a un proceso de aculturización que reprimió el pensamiento nativo al punto de imponer una matriz eurocéntrica que se autolegitima y reproduce como único pensamiento válido ¿cuál es el pensamiento a reivindicar? ¿Será el de las primeras naciones que habitaron en los territorios conquistados? ¿Qué pasa en tal caso con la mixtura multicultural y pluriétnica de los territorios que como el latinoamericano, recibieron tanto flujo inmigratorio que se fueron sedimentando décadas tras décadas, siglos tras siglos, configurando una geología social múltiple, heterogénea, que de alguna manera conjuga genética aborígen, genética extranjera y ropaje cultural que exhibe una hibridación propia de esta época global?

¿Hay pensamiento para re-construir o para construir? Y si de construirlo se trata, ¿no estará esta intención irremisiblemente perforada por la matriz colonial en tanto el embate ya no es sólo de contenidos sino de procesos de adquisición y de validación del conocimiento? ¿Cómo abstraernos de los formatos digitales, de la realidad virtual y de la ilusión de cercanía a pesar de la distancia...? Paradoja: la evangelización de los siglos XV y XVI traía el mandato de creer sin ver. La era digital instala de idéntico modo el absolutismo de la verdad virtual, de creer en lo que *parece que es*. Se cree dogmáticamente en la imagen, poco se cuestiona

---

8 Harvey; Borón.

9 Malamud; Porras.

10 Hinkelammert y Mora Jimenez.

el discurso de los medios de comunicación y se deposita –muchas veces peligrosamente– la confianza en la existencia de seres imaginados a través de las llamadas redes sociales....

¿Es posible *decolonizar* este pensamiento de siglo XXI cuando en realidad el predominio de la relación digital –también– ha sido implante de las economías globales en la misma matriz de las culturas locales de la periferia? ¿No estaríamos en una falacia que terminaría invalidando nuestra discusión de fondo y resultando funcional a la reproducción del pensamiento único que cuestionamos?

Pertenecer a la periferia del mundo –por oposición a los centros de poder– muchas veces nos hace perder de vista que la denominada periferia es heterogénea porque sus comunidades humanas lo son también. Y cuando reflexionamos en ello caemos en cuenta de los altos niveles de intolerancia que tenemos para incluir “al otro” en nuestras reflexiones.

Este apartado hubiera ameritado un subtítulo que inicie con un refrán popular muy conocido, “por mirar la paja en el ojo ajeno, no advertimos la viga en el propio...” Dentro de la periferia latinoamericana somos críticos de los mecanismos renovados de acumulación por desposesión propios de la era global actual y aun así muchas veces incurrimos en idénticas metodologías sin siquiera percatarnos de ello. Confundidos con el objeto de estudio, reconocemos la situación de asimetría existente con otras regiones, mientras que hacia el interior de Latinoamérica seguimos reproduciendo esta cartografía injusta del poder aún en la lógica de nuestros análisis. Esa es la actitud asumida por las usinas del conocimiento propias del territorio, a las que identificamos como *nuestras* instituciones de Educación Superior; *nuestros* foros académicos, *nuestras* normativas y estándares de calidad, *nuestras* herramientas de preservación de la propiedad intelectual, como marcas y patentes<sup>11</sup>. Desde esta perspectiva excluyente de la diversidad cultural que hay en América Latina, somos tan apropiadores de oportunidades, cercenadores de diálogo y de acercamiento a otras visiones del mundo como funcionales a la apropiación ejercida desde los centros globales de poder con respecto a esta periferia.

#### LA VISIBILIZACIÓN DE OTROS SABERES Y LA COOPERACIÓN RESIGNIFICADA A TRAVÉS DE OBJETIVOS CLAROS

Nos preguntamos ¿cuál es el lugar que tienen las universidades públicas en este escenario? Y agregamos ¿podemos tener los miembros de la comu-

11 El destacado es nuestro.

nidad académica un rol proactivo en este proceso, de modo que logremos ser sujetos antes que objetos de la globalización? De hecho, la cooperación académica internacional se ha utilizado para cubrir algunas vacancias y carencia de oportunidades para capacitar recursos humanos, sobre todo en el Sur, expresión utilizada como analogía de *periferia*. Es claro que cuando se piensa en problemas que nos afectan directamente, se reflexiona predispuesto a la acción, es decir motivado por necesidades e intereses “situados en tiempo y espacio”. Esta toma de conciencia nos compromete fuertemente con el territorio desde el cual pensamos. En este caso, pensamos situados en la universidad pública argentina.

Ahora bien, el conocimiento no se re-produce solamente en las universidades. Los centros de investigación, desarrollo e innovación han sido incorporados por las empresas con lógica de maximización de la rentabilidad, al punto que el presupuesto que destinan para ellos es superior al que destinan algunos países latinoamericanos con destacado desarrollo relativo en el mapa regional, en sus presupuestos nacionales para el desarrollo de las áreas de ciencia y tecnología. Si focalizamos el gasto público social “Los recursos previstos para el Ministerio de Ciencia, tecnología e Innovación Productiva [de la República Argentina] en el Proyecto de Ley Presupuestaria 2012 ascienden a \$3095 millones [de pesos argentinos], y se incrementan 18.9% con respecto al crédito vigente”<sup>12</sup>. En cambio, y atendiendo una empresa que es de las que menos inversiones ha hecho en este sentido, el presupuesto en 2012 de Apple Macintosh fue de 3.400 millones de dólares en I+D. Sin embargo ésta es solo una pequeña porción de las extensas reservas de efectivo de la compañía. Visto como un porcentaje de los ingresos de ventas de Apple, su gasto en I+D se mantiene estable en los últimos años entre un 2 y un 3 por ciento. Estos porcentajes ponen su gasto muy por debajo en comparación con competidores como Microsoft, Google y Samsung.<sup>13</sup>

Nótese que nos referimos a desarrollo en lugar de crecimiento, a los efectos de marcar además la divergencia entre los objetivos de las políticas públicas y los de las corporaciones del mercado.

Además de reiterar que el conocimiento no se re-produce solamente en las universidades, debemos reconocer que por lo menos en Argentina, estamos ante una institución universitaria que experimenta múltiples crisis: a) sostenida por su comunidad doméstica y todavía legitimada en su estatus de usina de conocimientos, ¿puede contribuir al desarrollo endógeno territorial?; b) con un financiamiento necesario pero siempre

---

12 Cogliandro y Melamud.

13 En <<http://www.technologyreview.es>>, 8/11/2012, consulta 3 de mayo de 2013.

insuficiente por parte del estado nacional, y compelida por las dinámicas globales del conocimiento en su proceso de producción, circulación y transferencia, ¿puede sobrevivir en un entorno tan competitivo de la mano de la internacionalización, a pesar de lo endogámico de su cultura institucional?

Esta universidad-objeto de estudio es un espacio con sentido. Es un territorio. Un territorio en el que cada individuo construye su identidad desde otras pertinencias y que comparte con pares que conoce, con quienes va consolidando otro tipo de comunidad, diferente a las tantas otras de las que participa en su vida cotidiana. La universidad es por tanto un territorio estratégico que merece preservarse, aunque es indudable que está en un momento de transformación. La universidad como actor social es un actor eminentemente político porque en él también opera el poder en relación dialéctica, aún si la referenciamos actualmente al ideario reformista del 18. Este actor tiene la legitimidad social para intervenir en su territorio de influencia, por ejemplo participando en la construcción de la agenda social a través de la extensión, pero también formando profesionales a través de la docencia y retroalimentando el circuito del conocimiento a través de la investigación. Los académicos podemos ser agentes de cambio aportando a la transformación de paradigmas mentales. Pareciera que dicho así no es mucho, más bien parece casi nada. Sin embargo la responsabilidad que supone la formación de profesionales universitarios está más que en el conocimiento enciclopedista del modelo francés decimonónico, en la responsabilidad social de enseñar a pensar desde la singularidad. Esto último, es sumamente complejo porque incluye la conciencia de la diversidad y a su vez el deber del estímulo a la diferencia lo que conlleva la aceptación de la otredad con todo lo que tiene de ajeno a lo propio. Se supera la unidireccionalidad del proceso enseñanza-aprendizaje-transferencia para transformarlo en circular y sinérgico. Entendemos que es la única manera de conquistar un espacio de subjetividad y protagonismo y, como dice Boisier, “desde la periferia de la periferia...”<sup>14</sup>

Retomamos lo que dijimos algunos párrafos atrás y lo ampliamos: el conocimiento no se re-produce sólo en las universidades, pero tampoco es patrimonio exclusivo de los laboratorios de I+D+i de otras instituciones de educación superior (IES), o del circuito de ciencia y tecnología, o de las empresas transnacionales. El conocimiento también es producido por la trama social territorial desde su diversidad de actores, desde la complejidad de su sistema institucional, desde la cuota de poder de acción-reacción que los componentes territoriales tengan. Desde esta lectura, los

---

14 Boisier, p. 58.

académicos deberíamos ser agentes de cambio yendo al encuentro de esos saberes no visibilizados producidos en el territorio, contribuyendo a que la lejana idea de usina universitaria del conocimiento se acerque a la comunidad y se abra, más receptiva de su diversidad.

En la construcción del cómo gestionar este acercamiento tal vez deberíamos explorar más la operatividad del concepto *interculturalidad* precisamente para generar espacios de encuentro y diálogo entre culturas diversas en nuestras universidades, así como acciones cooperativas y complementarias con comunidades que convoquen esa participación o que puedan recibir la propuesta. La cooperación tanto nacional como internacional es una herramienta que bien concebida resultaría eficaz. Se trata de la cooperación Norte-Sur.

La cooperación no es ingenua. Nadie sale a cooperar sin intereses y ello no contradice el hecho de que la cooperación sea también deseable y necesaria. La cooperación no es más que un instrumento, un medio sin signo *per se*, pudiéndose trascenderla aspirando a lo que algunos filósofos de la liberación llaman *racionalidad reproductiva*.<sup>15</sup> Es imprescindible que las partes que intervienen tengan conocimiento objetivo de sí y de la contraparte; del grado de asimetría que existe entre ellas; quien recibe la cooperación requiere certeza sobre su fortaleza –de lo contrario no sería atractivo para el oferente– así como claridad en los objetivos que pretende cumplir. Es fundamental discriminar inteligentemente con quien tender alianzas estratégicas no sólo desde lo económico sino además desde lo ético y filosófico pues las pérdidas en estos planos involucran procesos culturales dilatados en el tiempo; resulta de extrema sensibilidad identificar lo estrictamente coyuntural, de lo urgente y de lo que afecta la estructura y la singularidad de la institución. Para reforzar lo expresado citamos a Mignolo cuando en instancias de entrevista dice:

[...] las historias son siempre locales cualquiera sea el imaginario y lo imaginado en esa localidad. Aunque sea la historia universal de Hegel, la historia es la historia universal en el enunciado pero local en la enunciación... la enunciación está siempre localizada [...] la diferencia que nos interesa aquí es aquella que existe entre historias locales en las que se piensan y se distribuyen diseños globales y aquellas historias que tienen que negociar tales diseños globales. En suma, lo que nos interesa aquí es la configuración de la diferencia colonial en el plano institucional de la educación.”<sup>16</sup>

15 Hinkelammert y Mora Jimenez, p. 41.

16 Citado por Walsh, p. 4 y 14.

Hace pocos años atrás, UNESCO-IESALC promovió un estudio<sup>17</sup> que exploraba justamente lo que nos animamos a reinterpretar como la institucionalidad formalizada que tiene la interculturalidad en el nivel superior de la educación latinoamericana y caribeña. Como resultado de ello se relevaron más de 20 experiencias de Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina (IIES). Cabe aclarar que las experiencias del estudio referenciado no incluyen –por simple cuestión metodológica– una gran cantidad de otras experiencias que obedecen a políticas y programas “de inclusión de individuos”, focalizadas sobre todo en el otorgamiento de becas o en la reserva de cupos para individuos de sectores culturales diversos (ejemplo, originarios o afrodescendientes) dentro de Instituciones de Educación Superior (IES) que denominaremos convencionales. Para ejemplificar esto último, citamos el Programa Intercultural de la Universidad Nacional de Rosario (UNR) que recién se está instalando y que fuera lanzado en el presente año 2013. Más allá de lo perfectible que este programa tenga, debe reconocerse que manifiesta una saludable predisposición a reconocer lo que se llama “interculturalidad de hecho”, esto es la realidad multicultural en convivencia, en coexistencia permanente. A título ampliatorio hay que destacar que este programa está dirigido por estudiantes, del llamado movimiento estudiantil indígena de la UNR. Es un programa en fase piloto que plantea un acompañamiento pedagógico, académico y sociocultural a cargo de estudiantes avanzados y docentes con participación y formación relacionada a la educación universitaria intercultural. Habrá que realizar su seguimiento y evaluación para establecer su eficacia con respecto a los objetivos perseguidos y los ajustes consecuentes.

Volviendo al propósito de la investigación coordinada por Daniel Mato, la misma promueve una definición de las Instituciones Interculturales de Educación Superior como aquellas creadas por demanda específica de comunidades no-dominantes por adscribir a otras culturas diferentes a la hegemónica. El indicador relevante para su caracterización se concentra en el currículum. Es decir, estas instituciones incluyen contenidos propios así como modos de producción y de transferencia de los conocimientos que producen comunitariamente, aunque en relación con los propios de la llamada por ellos mismos “ciencia occidental”. Son curricularmente interculturales pues no promueven un saber monocultural.

Históricamente, en América las relaciones interculturales han sido de conflicto, no de valoración mutua ni de respeto por la diferencia. Es más, los primeros usos de esta categoría en la antropología han estado

---

17 Mato.

asociados a procesos de aculturación, específicamente “los primeros registros escritos del término en lengua castellana señalan que esta idea proviene de los aportes de la Antropología Aplicada estadounidense de la época, a programas de cooperación técnica en salud que desde 1951 se desarrollaron en Brasil, Colombia, México y Perú con fondos y asistencia técnica estadounidense”<sup>18</sup>. La concepción desvirtuada de interculturalidad, remitía a una nueva forma de reproducción de las relaciones sociales de poder, en la que por un lado está *el nosotros* y por otro, *los otros* y el que ubica, arriba-abajo, primero-después, es quien tiene el poder de categorizar.

Hay una gran cantidad y diversidad de actores involucrados en la creación y sostenimiento de estas experiencias. Tales son los casos de organizaciones de pueblos originarios y afrodescendientes; organizaciones nacionales y subnacionales; algunas de carácter monoétnico y otras de perfil pluriétnico; órdenes religiosas de diferentes credos, fundaciones y agencias de cooperación internacional; otras IES, organismos intergubernamentales, de derechos humanos, de género...

Dado que no es el objetivo de este escrito abundar en los detalles de cada una de estas experiencias, sí nos resulta pertinente mencionarlas y recomendar su profundización en los dos volúmenes que resumen este gran trabajo de investigación y que citamos en la bibliografía final.

Los ocho casos de IIES seleccionados para la publicación de los resultados de la investigación patrocinada por UNESCO-IESALC son tres creadas por organismos estatales: 1. Centro de Investigación y Formación para la Modalidad Aborigen (CIFMA) de Argentina; 2. Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM) y 3. Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH) también de México. Las cinco restantes fueron creadas por dirigentes y/u organizaciones indígenas o afrodescendientes: 1. Centro Amazónico de Formación Indígena (CAFI) de Brasil; 2. Universidad Indígena Intercultural Kawsay (UNIK) de Bolivia; 3. Universidad Autónoma Indígena e Intercultural (UAIIN) de Colombia; 4. Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas Amawtay Wasy de Ecuador y 5. Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN). Solo a título ilustrativo, valga decir que las tres primeras cuentan con la consulta y colaboración de dirigentes y organizaciones indígenas de sus respectivas jurisdicciones y, en algunos casos, incluyen representantes de éstas en sus órganos colegiados pero no toman decisiones de manera directa. Entre las otras cinco en cambio, los representantes indígenas integran los órganos de gobierno con poder de decisión. En otro

---

18      *Ibidem*, p.16.

orden, las IES mexicanas forman parte de una política del Estado nacional mientras que la iniciativa argentina pertenece a una provincia –el Chaco– que se inició en 1995. Un rasgo distintivo a destacar en URACCAN es que la Ley General de Educación de 2006 acuña el término Universidades Comunitarias Interculturales. En cuanto a las fuentes de financiamiento, algunas experiencias cuentan con el apoyo de organizaciones ambientalistas internacionales, universidades europeas e inclusive, con la cooperación de dos universidades bolivianas –tal el caso de Universidad Indígena Intercultural Kawsay (UNIK)–; lo mismo que IES colombianas, apoyan a la Universidad Autónoma Indígena e Intercultural (UAIIN) de Colombia.<sup>19</sup>

#### EL CONOCIMIENTO EN EL MARCO DE LA RELACIÓN CENTRO- PERIFERIA Y DENTRO DE LA MATRIZ CULTURAL OCCIDENTAL. SOLO ALGUNAS CONSIDERACIONES.

En la educación superior, específicamente universitaria se perciben estrategias de desposesión fundacional sobre todo en el ámbito cultural-ideológico. Sin duda alguna el GATT, allá por el 86, no tuvo en agenda a los servicios educativos. Sin embargo, cuando en el 2001 se negociaba en Doha se amplió la ronda de negociaciones a lo que se llamó Ronda del Desarrollo involucrando a las TICs. Pues bien, ya no se trataba de mercancías sino que eran servicios dentro de los cuales se ubicó al e-learning, a la educación a distancia y a la posibilidad del establecimiento de filiales en el extranjero de instituciones de educación superior como forma de inversiones extranjeras directas cuyo producto, móvil y fin era, es y seguirá siendo tan intangible como valioso: el conocimiento. Esta coyuntura marca el inicio de la puja en el terreno de la educación superior entre quienes apoyan los *procesos de internacionalización* porque los identifican con la respuesta *ad hoc* de las IES ante la manifestación de la globalización en el ámbito educativo, específicamente universitario; frente a quienes defienden las *estrategias de transnacionalización* de la educación superior asimilándola a la instalación de filiales en la periferia por parte de universidades provenientes de territorios centrales con la avidez de cooptar recursos humanos, instalar prácticas, procedimientos y protocolos foráneos y alimentar la lógica mercantilista de acumulación por desposesión esta vez del acervo cultural y de la matriz histórica de los espacios intervenidos. En América Latina, en general, se reserva el uso de internacionalización para los procesos que no comprometen la naturaleza de la educación como bien social y derecho humano. En cambio, el uso de

<sup>19</sup> Información extraída de la lectura de los casos relevados por Daniel Mato en la investigación publicada en su libro de referencia.

transnacionalización de la educación superior se asocia a la concepción de la educación como bien transable. Si bien ésta es mera disquisición semántica, advierte y ayuda a interpretar los discursos de época y a los actores que los enuncian.

Agustín Lage<sup>20</sup> advierte a este respecto que la mayoría de quienes se abocan al estudio de este tema discuten las diversas formas de gestionar el conocimiento como recurso productivo pero ninguno habla del problema de su apropiación. Pese a que Drucker<sup>21</sup> plantea que la sociedad post capitalista coloca al conocimiento en el centro de la producción de riqueza, resulta dudosa la condición superadora que le adjudica el prefijo “post” ya que no se altera la condición acumulativa del proceso aunque hay que admitir que el conocimiento como factor de la producción manifiesta ciertas singularidades que lo distinguen de los otros recursos, por lo menos en la concepción eurocéntrica dominante. Por ejemplo, el conocimiento es infinitamente expansible (siempre se puede producir más y mejor); es ubicuo pues más de un actor puede simultáneamente utilizar el mismo conocimiento; no se puede almacenar porque la rapidez con la que se supera es cada vez mayor y en consecuencia se deprecia rápidamente con lo cual más que en la cantidad, la preocupación está puesta en la capacidad de generar rápida y continuamente nuevo conocimiento es decir, en el sistema de ciencia e innovación tecnológica<sup>22</sup>. Ello, a su vez, nos conduce a pensar en el rol de quienes reflexionamos para aportar al desarrollo de los territorios y a mejorar la calidad de vida de las personas desde las ciencias sociales y las humanidades... Y en este terreno, quizás resulte operativo el concepto de *geopolítica del conocimiento*<sup>23</sup> para re-pensar también en términos de centro-periferia la ubicación en la jerarquía científica que tienen nuestras ciencias humanas en este nuevo mapa de poder que está reconfigurando la globalización en su versión siglo XXI y no sólo refiere a la geografía de los lugares, sino a la geografía de lo que llamaremos circuitos que integran y retroalimentan acumulación y desposesión capitalista: por un lado *la producción-consumo del conocimiento*, y por otro, *la transferencia-reproducción del conocimiento*. En el primer caso se produce principalmente en los centros de I+D+i y se consume en los países periféricos redireccionando el flujo de acumulación de riqueza hacia el centro. En el segundo caso los centros económico-políticos de poder transfieren

---

20 Lage Dávila.

21 Drucker.

22 Lage Dávila, p. 3.

23 Walsh.

no sólo el conocimiento que producen sino modelos de procesos y de valoración, y con ellos patrones culturales globalizantes que son la más de las veces acríticamente aceptados e internalizados en los circuitos de producción de conocimiento del Sur periférico, que experimenta una y otra vez la desposesión más violenta y al mismo tiempo más sutil y silenciosa: la devastación consentida de la propia cultura.

De acuerdo al análisis de Lage, lo que está ocurriendo ahora es la manifestación de una nueva forma que asume la apropiación individual del trabajo social y advierte al mismo tiempo las cuatro modalidades que adopta esta apropiación: 1. protección de la propiedad intelectual; 2. internalización del trabajo científico en grandes organizaciones de la industria; 3. las regulaciones y 4. el robo/fuga de cerebros<sup>24</sup>. La realidad es que con todo lo dicho, debemos retornar a esa concepción casi atávica que elegimos como posición: la del conocimiento formal *pre-moderno* y admitir que quien inventa algo, lo hace sobre la base de un conocimiento colectivo previo. Sin embargo,

[...] cada vez más veremos cualquier proyecto chocar desde sus inicios con decenas de patentes y tecnologías propiedad de otros, con amplios derechos de exclusión de terceros, aún desde la etapa de investigación. La contradicción entre la apropiación privada del conocimiento y el carácter intrínsecamente social de la producción de conocimiento frenará el desarrollo de las fuerzas productivas. [...] Con cualquier par de indicadores que se intente graficar la relación entre actividad científica y desarrollo económico [se concluirá lo mismo] se hace más ciencia e innovación en los países más ricos. [...] El efecto de la economía sobre la investigación es directo, casi lineal; pero el efecto de la investigación sobre la economía no guarda la misma relación de inmediatez y proporcionalidad.”<sup>25</sup>

#### CONCLUYENDO... MÁS PREGUNTAS QUE RESPUESTAS

Cuántas veces buscamos afuera respuestas a problemas internos... El pensamiento, adoctrinado, procura referencias con autoridad sin siquiera cuestionar ese prejuicio. Buscamos razones y justificativos *más allá* antes que *más acá* ¿Será que nuestra confianza también está deslocalizada? ¿Y si hiciéramos lo contrario, es decir, concentrarnos más en nosotros que en ellos...? El pensamiento enajenado –literalmente- nos vuelve a tender otra

24 Lage Dávila, p. 6.

25 Ibidem, p. 12.

trampa: ¿quiénes son ellos y quiénes nosotros? Definitivamente nos cuesta pensar por fuera de categorías duales instaladas también en el marco de relaciones inter- culturales que pocas veces nos atrevemos a cuestionar (las culturas dominantes no se cuestionan).

Tampoco debemos asumir que todas las respuestas estén *adentro*, o *más acá...* La racionalidad de la dicotomía es la simplificación maniquea, llevándonos a perder una gran riqueza de matices en los que pueden encontrarse oportunidades valiosas para situaciones que tal vez estén siendo percibidas como amenazantes. ¿Qué hacer?, ¿cómo hacer?... No tenemos una sola respuesta, tal vez ni siquiera tengamos respuestas todavía. En tal caso, resulta saludable seguir construyendo preguntas y, en todo caso, identificando algunas respuestas que de ningún modo aceptaríamos. Asumimos que tener claridad sobre lo que no deseamos es definitivamente mejor que no saber aún lo que queremos lograr. En este orden de incertidumbre –literalmente desorden– nos seguimos preguntando si debemos mantener o cambiar los formatos de la cooperación entre universidades tanto dentro de las fronteras como a nivel de la región latinoamericana; tanto en el marco de la lógica dominante instalada, como en proyectos que exploren la interculturalidad como la reflexionamos anteriormente. Nos seguimos preguntando si no es el momento de dejar de preguntar-*nos* y empezar a preguntar-*le* al próximo, al vecino qué opina, qué piensa, qué desea, qué espera aún a riesgo de encontrarnos con una respuesta que no está en nuestros parámetros culturales... Ese es otro modo de ejercitar la interculturalidad. No hay *inter* sin diálogo, a lo sumo hay *multi*. Qué difícil que es animarse al diálogo, porque diálogo es conflicto y un conflicto que muchas veces roza intereses políticos partidocráticos al interior de las instituciones. Pero sin ese “diálogo-debate” jamás podremos construir una alternativa al statu quo dominante. Los espacios están llenos de poder, como dice Doreen Massey. Y cada cuota de poder tiene su mensaje. A la cooperación norte-sur que es la que reproduce patrones de relaciones dominantes, sin excluirla tal vez haya que completarla con estrategias de cooperación sur-sur que produzcan nuevas lógicas de relaciones locales que no sean alternativas sino complementarias de las primeras. Quizás, la cooperación académica intercultural, sea que se exprese en tímidos proyectos de inclusión, cupos o becas para las a veces mal llamadas minorías; sea que concrete proyectos con vocación revolucionaria en estadios de diálogo interinstitucional más avanzado entre nuestras universidades, esté configurando un nuevo tipo de cooperación horizontal para el sur diverso. Y en este proyecto, viene bien retomar una idea que nos parece central por lo menos para este artículo: los académicos podemos ser agentes de cambio. Sobre todo aportar a la transformación de paradigmas mentales

porque tenemos la responsabilidad social de estimular a pensar desde la singularidad.

Y eso, no creo que sea poco.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Boisier, Sergio (2005), “¿Hay espacio para el desarrollo local en la globalización?” en *Revista de la CEPAL* 86, Santiago de Chile, Agosto.

Boron, A. (2013), “Conferencia en Mercedes, Provincia de San Luis”, desgrabación propia, del audio facilitado por el Dr. Enrique Elorza. Cursada del Doctorado en Desarrollo Territorial, Río Cuarto, mayo.

Boscherini, Fabio y Poma, Lucio (2000), “Más allá de los distritos industriales: el nuevo concepto de territorio en el marco de la economía global”, en Boscherini, F. y Poma, L. (comp.), *Territorio, conocimiento y competitividad de las empresas. El rol de las instituciones en el espacio global*, Madrid, Miño y Dávila Editores.

Cogliandro, G. y Melamud, A. (2012), *El gasto público social en el proyecto de ley de presupuesto nacional 2012*, Doc. de trabajo N° 5, Buenos Aires, Fundación Konrad Adenauer-Stiftung/Fundación Siena.

Drucker, Peter (2004), *La sociedad postcapitalista*, Bogotá, editorial Norma.

Engler, Verónica (2012), Entrevista a Doreen Massey “Los espacios están llenos de poder, son un producto de las relaciones sociales”, en *Página/12*, 29 de octubre, Buenos Aires.

Harvey, David (2007), *El nuevo imperialismo*, Madrid, Akal.

Hinkelammert, F. y Mora Jimenez, H. (2009), “Por una Economía orientada hacia la reproducción de la vida”, en *Íconos, Revista de Ciencias Sociales*, N°33, enero, Quito, FLACSO.

Lage Dávila, Agustín (2007), “Propiedad y expropiación en la economía del conocimiento” en *Cuba Debate*, <<http://www.cubadebate.cu> 4/1>.

Malamud, Andrés (2010), “Conceptos, teorías y debates sobre la integración regional”, *Brazilian Journal of International Relations*, Edição Quadrimestral, Volume 1, Edição N°3, Marília, IGEPRI-UNESP.

Marx, Carlos (1973), *El capital*, Tomo I. México, FCE.

Mato, Daniel (Coord.) (2009) *Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina. Procesos de construcción. Logros, Innovaciones y Desafíos*, Caracas, IESALC-UNESCO.

MIT Technology Review (2012), <<http://www.technologyreview.es>>, 8/11.

Porras, Juan Ignacio (1997), “Una revisión crítica a la teoría de la integración regional” En Bascuñán, Eduardo, Durston, John W., Porras, José Ignacio y Palma, Eduardo *Aspectos sociales de la Integración*, Vol. II, Serie Políticas Sociales N° 14, febrero, Santiago de Chile, ECLAC.

Universidad Nacional de Córdoba (2013), Cátedra Che Guevara, <<http://cheguevaracordoba.com.ar/blog>>.

Vitarelli, Marcelo (2010), *Educación superior y cambio: la universidad argentina entre tensiones y transformaciones*, Buenos Aires, Ed. Mnemosyne.

Walsh, Catherine (2003), “Las geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder, entrevista a Walter Mignolo”, en *Polis, Revista Latinoamericana*, <<http://polis.revues.org/7138>>, Chile, editorial Universidad de Los Lagos Centro de Investigación Sociedad y Políticas Públicas (CISPO).