Desafíos educativos en América Latina y el Caribe: algunas notas a partir de experiencias críticas e innovadoras promovidas por CLACSO

Educational challenges in Latin America and the Caribbean: notes from critical and innovative experiences promoted by CLACSO

Pablo Vommaro¹

Resumen

Los desafíos que enfrenta la educación superior en América Latina y el Caribe han sido diversos y crecientes desde hace unas décadas. Los conflictos en torno a la educación –y especialmente a la educación superior– han ocupado un lugar creciente en las movilizaciones y en los debates políticos de distintos países latinoamericanos y caribeños. En este marco, Colombia se ha destacado, junto a otros países como Chile, Argentina, Brasil y México, por la magnitud y persistencia de sus conflictos educativos, especialmente enfocados en la educación superior. Financiamiento, cobertura, calidad, formas de gobierno, condiciones del trabajo docente, no mercantilización y gratuidad han sido algunas de las dimensiones en disputa en torno a las cuales se organizaron las principales movilizaciones y conflictos. La mayoría de las veces han sido los estudiantes –organizados de diversas formas y a veces acompañados por movimientos de profesores– los principales protagonistas de las movilizaciones callejeras, las ocupaciones de edificios públicos y las acciones colectivas de diverso tipo. En este artículo abordamos algunos de los retos, problemáticas y perspectivas de la educación superior en América Latina y el Caribe, enfocados en dos experiencias innovadoras desplegadas en los últimos años desde el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales: el Sistema Latinoamericano de Evaluación Universitaria y el Foro Latinoamericano de Evaluación Científica. El artículo se sustenta en una síntesis de investigaciones de carácter cualitativo realizadas por el autor en los últimos

---

¹ Posdoctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud (Universidad Católica de Sao Paulo, CINDE-Universidad de Manizales, COLEF, Universidad Nacional de Lanús y CLACSO). Doctor en Ciencias Sociales por la Universidad de Buenos Aires. Investigador Independiente del CONICET. Profesor de Historia (UBA). Investigador del Instituto de Investigaciones Gino Germani (FSoc-UBA) y Co-coordinador del Grupo de Estudios de Políticas y Juventudes (GEPoJu, IIGG-UBA). Universidad de Buenos Aires, CONICET, CLACSO. Correo electrónico: pvommaro@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6957-0453>

cinco años, que se basaron en entrevistas, análisis de documentos, artículos de prensa y bibliografía acerca de los temas estudiados.

Palabras clave: educación, evaluación de la ciencia, América Latina y el Caribe, ciencia abierta.

Abstract

The challenges facing Higher Education in Latin America and the Caribbean are diverse and growing in recent decades. Indeed, conflicts around education – and especially Higher Education – have occupied a growing place in the mobilizations and political debates of different Latin American and Caribbean countries. In this framework, Colombia has stood out, along with other countries such as Chile, Argentina, Brazil, and Mexico, for the magnitude and persistence of its educational conflicts, especially focused on Higher Education. Financing, coverage, quality, forms of government, conditions of teaching work, non-commercialization, and free education have been some of the most prominent disputed dimensions around which the main mobilizations and conflicts were organized. Most of the time, it has been students organized in various ways in collectives, organizations, groups, and movements - sometimes accompanied by movements of professors and teachers - who have been the main protagonists of the conflicts that unfolded in street mobilizations, occupations of public buildings, and collective actions of various kinds. Based on these analyses, in this paper we address the main challenges, problems, and perspectives of Higher Education in Latin America and the Caribbean, focused on two critical and innovative experiences deployed by the Latin American Council of Social Sciences (CLACSO) in recent years: the Latin American University Evaluation System (SILEU) and the Latin American Forum for Scientific Evaluation (FOLEC). The paper is based on a synthesis of qualitative research carried out by the author in the last five years that was based on interviews, analysis of documents, press articles, and bibliography about the topics studied.

Keywords: education, science assessment, Latin America and the Caribbean, open science.

Introducción

Los desafíos que enfrenta la educación superior en América Latina y el Caribe han sido diversos y crecientes desde hace unas décadas. En efecto, los conflictos en torno a la educación –y especialmente a la Educación Superior– han ocupado un lugar creciente en las movilizaciones y en los debates políticos de distintos países latinoamericanos y caribeños.

En este marco, Colombia se ha destacado, junto a otros países como Chile, Argentina, Brasil y México, por la magnitud y persistencia de sus conflictos educativos, especialmente enfocados en la educación superior. Financiamiento, cobertura, calidad, formas de gobierno, condiciones del trabajo docente, no mercantilización y gratuidad han sido algunas de las dimensiones en disputa más destacadas en torno a las cuales se organizaron las principales movilizaciones y conflictos. La mayoría de las veces han sido los estudiantes –organizados de diversas formas en colectivos, organizaciones, grupalidades y movidas, a veces acompañados por movimientos de profesores y docentes– los principales protagonistas de los conflictos que se desplegaron en movilizaciones callejeras, ocupaciones de edificios públicos y acciones colectivas de diverso tipo.

A partir de estos análisis, en este artículo abordamos los principales retos, las problemáticas y las perspectivas de la educación superior en América Latina y el Caribe, enfocados en dos experiencias críticas e innovadoras desplegadas en los últimos años, desde el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). En ambas experiencias seleccionadas para este artículo, identificamos como rasgo compartido que conciben a la educación como bien público y bien común.

En efecto, aquí asumimos a la educación superior como un bien público y un bien común, alrededor del cual se han producido diversas disputas en las últimas décadas. Las dos experiencias que aquí analizaremos resaltan las dimensiones democrática e inclusiva de la educación superior desde las perspectivas de la ciencia abierta y pública (Vommaro y Rovelli, 2022).

A partir de una síntesis de investigaciones de carácter cualitativo, realizadas por el autor en los últimos cinco años, que se basaron en entrevistas, análisis de documentos, artículos de prensa y bibliografía acerca de los temas estudiados, las dos experiencias a partir de las que reflexionaremos en este texto son: el Sistema Latinoamericano de Evaluación Universitaria (SILEU), impulsado por el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) desde 2014, y el Foro Latinoamericano de Evaluación Científica (FOLEC), que nació en noviembre de 2019, también promovido por CLACSO.

Ambas experiencias son abordadas a partir de fuentes documentales, disponibles en el repositorio institucional de CLACSO, accesible de manera digital, abierta, libre y gratuita, y de bibliografía secundaria tanto del autor, como de otros autores especializados que han escrito sobre estas iniciativas. Tanto los documentos, como la bibliografía se seleccionaron teniendo en cuenta criterios de pertinencia y relevancia respecto a los objetivos propuestos en este artículo.

Es importante destacar que para el trabajo de sistematización y síntesis que da lugar a este artículo, desplegamos una estrategia de reflexividad y vigilancia epistemológica que incluyó la discusión acerca de la noción de “objetivación participante” (Bourdieu, 2008). Bourdieu entiende esta noción como la exploración y explicitación de las condiciones de posibilidad en las cuales se configura la experiencia del sujeto que investiga o produce conocimiento (2008, p. 95). Y es justamente esto lo que hicimos al objetivar nuestra condición de protagonista y participante de las experiencias que aquí se estudian.

Transformación de la evaluación universitaria desde el Sur: el programa SILEU-CLACSO

El Sistema Latinoamericano de Evaluación Universitaria (SILEU) fue creado por el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) en 2014, con el objetivo de realizar un proceso de evaluación y acreditación de la calidad académica integral de carreras de grado y posgrado de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes de los diversos países de América Latina y el Caribe. Este Programa se plantea como una herramienta alternativa (Perrotta, 2017) para conformar un campo de evaluación específico, elaborado

de manera situada desde el sur, con perspectiva regional y considerando las singularidades nacionales.

Los criterios que guían el SILEU se basan en los siguientes ejes transversales de análisis, partiendo siempre de una concepción de ciencia abierta y universidad vinculada a la construcción de sociedades más justas, democráticas e igualitarias:

1. El aseguramiento de la calidad desde un abordaje situado y referenciado en la matriz de la educación superior latinoamericana y caribeña
2. La orientación hacia procesos de aprendizaje y mejora institucional, con foco en una educación de calidad, con relevancia social e inclusiva, respecto de la pluralidad de enfoques vigentes, y en el estímulo de prácticas colaborativas y de apertura en el plano de la transmisión, producción y circulación de conocimientos.
3. La valoración cuantitativa y cualitativa del conjunto de las actividades del mundo-académico, respetando la autonomía de las instituciones para priorizar diversos criterios de evaluación, en sintonía con su proyecto misional, así como la perspectiva de las personas y los grupos que son evaluados en sus actividades de docencia, investigación, extensión y/o vinculación, entre otras.
4. La búsqueda de transparencia, tanto en los procesos de evaluación como en los sistemas de información de la educación superior, no sólo para la comunidad académica en su conjunto, sino también para la ciudadanía.
5. La participación de distintos colectivos institucionales y, en particular, la representación de las mujeres en las instancias y los procesos de evaluación, en mínimo de paridad.
6. El fortalecimiento de la relación de la institución con su entorno a partir articulaciones específicas para las ciencias sociales, las humanidades y las artes, cuyas interacciones resultan clave para cualquier sociedad democrática que apunta a promover un desarrollo sustentable y que valora las diversas culturas y los múltiples

conocimientos, entre ellos los de los pueblos indígenas y afrodescendientes de la región.

A lo largo de todo el proceso de evaluación emprendido por el SILEU, la dinámica se construye de modo colaborativo con base en los principios del intercambio, el diálogo, el acuerdo y el reconocimiento recíproco, de modo tal que las acciones resulten del consenso entre las partes.

Consecuentemente, el sentido de la evaluación consiste en contribuir a la elaboración de un diagnóstico integral en el que confluyen las miradas interna y externa, y a la mejora de las carreras universitarias en Ciencias Sociales, Humanidades y Artes, entendiendo al proceso de evaluación en términos de acompañamiento de las instituciones y su comunidad académica de tipo no punitivo.

La experiencia del SILEU, recientemente relanzado por CLACSO, con herramientas y procesos renovados y actualizados, contribuye a la promoción de prácticas innovadoras de evaluación, vinculadas a un circuito de divulgación científica no comercial y producidas en un marco regional, tiene el potencial de promover procesos de internacionalización solidarios (Perrotta, 2019). Esto es así porque los componentes colaborativos, dialógicos, de reciprocidad, democratizadores y de acceso a derechos son colocados en primera plana, como valores nodales de la propuesta de universidad, de ciencia, de tecnología y de innovación social. Los desafíos que persisten refieren tanto a la visibilización de estas prácticas como a su popularización; así como a la reflexión más profunda de la cuestión de la utilidad o finalidad de la Educación Superior (y de la ciencia) desde el sur y, específicamente, desde América Latina y el Caribe.

Por último, el desafío de diseñar, implementar y validar prácticas de evaluación académica que logren orientar democráticamente la educación superior hacia problemas de interés público y relevancia social continúa vigente y se reactualiza. En efecto, las universidades y las comunidades universitarias tendrán que visibilizar y disputar el curso de las políticas actuales y promover alternativas, dentro de los escurridizos márgenes de su autonomía, para transformarlas un sentido progresista y popular.

Hacia una evaluación alternativa de la ciencia, la producción de conocimiento y la práctica científica en América Latina y el Caribe: la experiencia del FOLEC

El Foro Latinoamericano sobre Evaluación Científica (FOLEC-CLACSO) fue concebido como un espacio de debate sobre los sentidos, las políticas y las prácticas de los procesos de evaluación del quehacer científico en América Latina y el Caribe. Desde una perspectiva abierta, colaborativa y de dominio público del conocimiento se propone fortalecer enfoques y modelos democratizadores y sustentables de la ciencia, comprometidos con las problemáticas de nuestras sociedades.

El Programa se lanzó en noviembre de 2019 en la ciudad de México, a partir de la realización del Primer Seminario Latinoamericano sobre Evaluación Científica, co-organizado entre CLACSO y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT, México). El encuentro analizó los procesos de evaluación del quehacer científico y generó propuestas desde América Latina y el Caribe, en diálogo con las tendencias y buenas prácticas internacionales.

En 2020, el FOLEC-CLACSO desarrolló una etapa de diagnóstico, propuestas y principios orientadores en relación con los procesos y sentidos de reforma de la evaluación académica en la región, plasmados en distintos documentos de trabajo, encuentros y actividades.

En 2021 tuvo lugar un Segundo Foro Latinoamericano de Evaluación Científica (FOLEC), co-organizado entre CLACSO y el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET, Argentina), en el marco del III Foro Abierto de Ciencias Latinoamérica y el Caribe (CILAC-UNESCO), en diálogo con la Agenda para el Desarrollo Sostenible 2030.

En estos años, CLACSO-FOLEC desarrolló distintas iniciativas de movilización que buscaron generar una agenda común, con un alto nivel de consenso, sobre los retos para las políticas de evaluación científica. A su vez, elaboró herramientas para fortalecer en la región distintos componentes de la evaluación académica responsable, en diálogo con las tendencias internacionales en ciencia abierta.

En la actualidad, CLACSO-FOLEC ha logrado fortalecer el intercambio y trabajo sostenido, en conjunto con los Organismos Nacionales de Ciencia y Tecnología y otras instituciones universitarias y científicas asociadas a nivel regional e internacional, a fin de avanzar en la recomendación, el seguimiento y el monitoreo de procesos de mejora de los sistemas de evaluación académica y en apoyar y colaborar con la transformación sustantiva de las prácticas evaluativas y de la cultura de investigación en los países de la región.

Es necesario remarcar que en la carrera evaluativa, mercantilizada y conducida por la hegemonía de la comunicación de la producción científica en revistas clasificadas, según el factor de impacto, todas las presiones se concentraron en las académicas y académicos (y las editoras y los editores, que también realizan actividad de investigación), entre estas: la presión por publicar, la sobrecarga de evaluaciones de artículos, proyectos, becas, ingresos a carrera o concursos docentes, tareas que en general se realizan como carga pública y *ad-honorem*. Las empresas editoriales supieron capitalizar muy bien ese voluntariado, creando artefactos bibliométricos cada vez más deseados por la comunidad científica, en el afán por capitalizar el bien simbólico máspreciado: el prestigio científico internacional.

Coincidimos con Babini y Rovelli (2020) en que es aquí cuando el corset comenzó a asfixiar a la comunidad universitaria. Abrumada por las exigencias fue perdiendo cada vez más el control del proceso de evaluación. Si investigadoras e investigadores, docentes, editoras y editores, no nos quitamos ese *corset* para recuperar un sistema de publicación cooptado por los oligopolios editoriales, las universidades seguirán colaborando con la mercantilización y elitización de la ciencia y la educación superior, priorizando agendas impuestas por otros, sordas al vínculo indispensable de la producción situada de conocimiento con las necesidades de nuestras comunidades y sus problemas relevantes.

Por último, acompañando la experiencia del FOLEC, pensamos que es necesaria una transformación de las políticas y los procesos de evaluación en América Latina y el Caribe, que, considerando esos antecedentes internacionales y los requerimientos de la ciencia abierta, determine sus criterios de evaluación en función de sus situaciones específicas, contemplando distintos perfiles de investigación, diversas alternativas e instrumentos de intervención tanto en el plano de las políticas de financiamiento, como en

la acreditación de las instituciones, y en el terreno de las prácticas que involucran a las personas que evalúan y son evaluadas en sus actividades de docencia, investigación, extensión y/o vinculación, entre otras.

A partir de lo dicho, el Foro Latinoamericano de Evaluación Científica (FOLEC-CLACSO) sostiene los siguientes principios y propuestas²:

Sobre los objetivos de la evaluación

1. El objetivo principal de la evaluación científica y académica es garantizar el desarrollo de una ciencia de calidad con relevancia social, ética, respetuosa de los Derechos Humanos y comprometida con la construcción de sociedades justas, democráticas e igualitarias.
2. Es necesaria una adaptación a la etapa actual de la ciencia abierta, mediante nuevas políticas evaluativas que den prioridad a la valoración cualitativa de la investigación, respetando la autonomía de los estados nacionales para determinar sus propios criterios de evaluación, en función de sus contextos específicos, contemplando distintos perfiles de investigación, diversas alternativas e instrumentos de intervención tanto en el plano de las políticas de financiamiento, como en la acreditación de las instituciones, y en el terreno de las prácticas que involucran a las personas que evalúan y son evaluadas en sus actividades de docencia, investigación, extensión y/o vinculación, entre otras.
3. El conocimiento científico es una construcción colectiva, por lo que es fundamental que la evaluación académica y científica pondere adecuadamente no sólo las trayectorias individuales sino también el trabajo en equipo y sus distintas formas de organización y construcción.

Sobre los procesos de evaluación

4. Resulta fundamental recuperar el control de la comunidad científica y académica sobre los procesos de evaluación y sus indicadores, revisando las políticas de evaluación basadas actualmente en incentivos a la publicación con factor de impacto, porque afectan la

---

² Esta sección está basada en la Declaración “Una nueva evaluación académica y científica para una ciencia con relevancia social en América Latina y el Caribe”, aprobada en la XXVII Asamblea General de CLACSO, México, 6 de junio de 2022.

autonomía local de las agendas de investigación, al tiempo que desalientan las buenas prácticas de acceso abierto, ciencia abierta y la interacción activa con la sociedad. Adherimos a la Declaración DORA, la cual recomienda basar las evaluaciones de las publicaciones en la calidad del trabajo y no en las revistas en las que se publica.

5. Los indicadores de producción publicada que serán utilizados en los procesos de evaluación, deben incluir: a) En el caso de revistas, aquellos indicadores producidos por los servicios regionales e internacionales de indización de revistas de calidad (Latindex Catálogo, Redalyc, SciELO, DOAJ, entre otros), así como índices nacionales de revistas de calidad para contrarrestar los indicadores de WoS y Scopus. b) En el caso de libros y capítulos de libros, aquellos que informan el proceso de revisión por pares como parte del proceso de fortalecimiento en curso de las prácticas de las editoriales académicas y universitarias. c) En el caso de otras producciones de investigación, aquellos indicadores disponibles en los repositorios y plataformas donde se informan.

6. La noción de impacto de la investigación científica debe ser ampliada para incluir la relevancia social del conocimiento, con definiciones específicas para las ciencias sociales, las humanidades y las artes, que producen contribuciones cruciales para cualquier sociedad democrática que valora las diversas culturas, los múltiples conocimientos y los diálogos interdisciplinarios.

7. Es indispensable reconocer, en procesos colaborativos y participativos de investigación, la contribución de conocimientos aportados por actores y actoras sociales fuera del ámbito académico, vinculados a los temas que se investigan, así como también saberes de comunidades tradicionalmente excluidas como los pueblos indígenas y afrodescendientes en la región, previniendo cualquier tipo de extractivismo cognitivo, promoviendo el diálogo de saberes y la coproducción de conocimientos, al tiempo que su autonomía y autodeterminación.

8. La escritura en inglés no confiere un mérito *per se* superior a las publicaciones en otras lenguas. El multilingüismo favorece el desarrollo de las investigaciones socialmente

relevantes y contribuye a sostener la diversidad cultural. Adherimos a la Iniciativa Helsinki sobre el Multilingüismo en la Comunicación Académica.

9. Los procesos de evaluación deben ser evolutivos, autorreflexivos, transparentes y participativos, promoviendo mecanismos que incentiven el diálogo y aprendizaje mutuo, y que garanticen mejoras continuas, no sólo para la comunidad científica sino también para la ciudadanía, incluyendo a referentes sociales y comunitarios en su desarrollo.

10. Contemplar la revisión por pares como parte de las actividades de quienes investigan y como un aporte relevante a la comunidad científica y académica, promoviendo y recompensando la mayor calidad e integridad en su desarrollo.

11. Es imprescindible garantizar la representación equitativa de las mujeres y las diversidades en las instancias y los procesos de evaluación, en un mínimo de paridad y en las prioridades de investigación y sus temáticas; como así también resulta deseable avanzar hacia un sistema de citas y referencias bibliográficas universal con perspectiva de género, que visibilice y jerarquice la producción de las mujeres en los ámbitos académicos y científicos.

12. Atender en las etapas tempranas de las carreras académicas y científicas a los problemas de inclusión que se originan en prácticas inadecuadas de evaluación, como así también brindar apoyos a quienes se están iniciando, para que incorporen buenas prácticas evaluativas y puedan constituirse en posibles agentes de cambio.

Sobre los sistemas de información e indicadores

13. Los sistemas de información de los organismos públicos de ciencia y tecnología, de las agencias de financiamiento de la investigación y de las universidades, deben reflejar la trayectoria de las personas que realizan docencia, investigación, extensión, vinculación e intervención social y de quienes se encuentran en formación, así como también, la producción científica completa de cada investigador e investigadora, universidad y/o centro de investigación y país, respetando la diversidad de las culturas institucionales y disciplinares y sus diversos formatos de comunicación.

14. Los indicadores de citación extraídos de bases de datos limitadas en su alcance geográfico, lingüístico y disciplinar no deben ser considerados como medida válida para realizar comparaciones de producción científica entre individuos, instituciones y países. Es necesario promover la creación y el uso de bases de datos interoperables, que reflejen tanto la producción difundida en repositorios internacionales, como aquella difundida en bases de datos regionales y nacionales, y que, por su importancia para las ciencias sociales y humanidades, también incluyan los libros que han sido evaluados por pares.

Con base en estos catorce puntos, podemos afirmar –coincidiendo con el documento “Para una transformación de la evaluación de la ciencia en América Latina y el Caribe. Diagnóstico y propuestas para una iniciativa regional” elaborado por Fernanda Beigel en el marco del FOLEC– que uno de los principales problemas que surgen de la observación de las experiencias de evaluación de la ciencia en distintos países de América Latina y el Caribe es que, en la práctica, los criterios y las dimensiones se reducen finalmente a la producción científica, entendida esta casi exclusivamente en términos de publicaciones.

Esto significa, primeramente, desconocer el peso de las actividades de extensión, transferencia, docencia y formación. Se soslayan, así, prácticas que forman parte de la construcción de las capacidades de investigación e implican inversiones importantes de tiempo para las personas evaluadas y de recursos materiales para las instituciones y los presupuestos públicos. Pero, además, tiene otras implicancias, porque poner el eje en la productividad refuerza las desigualdades de género, entre otras.

La literatura disponible muestra que existen diferencias de productividad entre varones y mujeres, que responden a factores estructurales y que deben ser tomados en cuenta en todo proceso de evaluación (Beigel y Gallardo, 2020). Según Albornoz y colaboradores (2018), globalmente en Iberoamérica, el 46 % de los artículos publicados en WoS están firmados por mujeres, una participación menor a la de su representación demográfica en los sistemas científicos de esta región. Por otra parte, se verifica que ellos están más conectados que las mujeres con otros colegas iberoamericanos por medio de la firma conjunta: en promedio, un 27% más. Como señala Beigel (2020), en el caso de India,

por ejemplo, la participación de las mujeres en las publicaciones es bastante más baja, oscilando entre el 20 y el 37 % según la disciplina (Paswan y Singh, 2019).

Por otra parte, algunos sistemas de incentivos a la investigación en América Latina han otorgado un valor real a la producción en docencia, a la formación de recursos humanos, así como a las acciones de responsabilidad pública y social en sus categorizaciones de investigadoras e investigadores. Pero es más la excepción que la regla. En la mayoría de los casos, se invisibiliza la diversidad de estilos institucionales de producción y circulación del conocimiento, así como la multiplicidad de prácticas académicas que forman parte de las trayectorias científicas individuales.

Finalizando este apartado, coincidimos una vez más con Beigel (2020), cuando señala que en América Latina y el Caribe existe una larga y potente tradición de extensión universitaria, que ha discutido a fondo las relaciones entre universidad y sociedad, alcanzando un nivel de desarrollo conceptual importante. Esta tradición tuvo varios momentos históricos de quiebre con el origen paternalista y modernizante de la extensión en sus orígenes, lo que fue generando una vertiente que podemos denominar de extensión crítica, basada en la necesidad de que la universidad reconozca distintos tipos de sistemas de conocimientos y promueva un diálogo con diversos saberes y lenguajes.

Actualmente, encontramos una demanda creciente por mejorar las interacciones entre universidad y sociedad. Pero la globalización académica contribuyó en las últimas décadas para que la estructura de la función de investigación se fuera autonomizando y jerarquizando, mientras se iba distanciando radicalmente de la docencia y la extensión (Erreguerena, 2020).

Precisamente en contra de ese proceso de especialización academicista, la llamada escuela uruguaya de extensión crítica planteó el programa de la “integralidad del accionar universitario”. Es decir, el desarrollo articulado de las funciones de enseñanza, investigación y extensión, en el marco de prácticas de la universidad con la sociedad en la resolución de problemáticas sociales relevantes y en la búsqueda del bien común (Tomassino y Cano, 2016). Esta corriente ha hecho muchos esfuerzos para buscar la

integralidad en el acto educativo: “en el aula y a la intemperie del aula”. Hay muchas experiencias de articulación entre docencia y extensión a nivel curricular que muestran el vigor de estas interacciones (Tomassino y Rodríguez, 2010).

Como señalan Beigel (2020) y Rovelli (2018), las universidades latinoamericanas y caribeñas fueron transformadas por la globalización académica y cada país transitó un camino de política evaluativa propio, según el peso de la autonomía universitaria y las orientaciones de sus políticas educativas y científicas. En la actualidad, existe un creciente consenso acerca de las distorsiones generadas por el sistema de publicaciones *mainstream* y la necesidad de transformar las formas de evaluar la investigación científica en la región.

En línea con el movimiento de ciencia abierta, se aboga por una reconstitución del lazo entre la producción de conocimientos y las demandas de la ciudadanía. En este marco, las ciencias sociales, las humanidades y las artes pueden cumplir un rol relevante para promover una reflexión que cambie el rumbo de las políticas científicas nacionales. La iniciativa FOLEC de CLACSO se orienta precisamente en esa dirección y apunta a promover una discusión regional que nos permita alcanzar consensos sobre las dimensiones a evaluar, los procesos, criterios, indicadores e instrumentos que se necesitan para construir una ciencia con relevancia social, rigurosa y que contribuya a la construcción de sociedades más justas, democráticas y diversas.

Conclusiones

En este artículo recorrimos dos experiencias que permiten pensar y afrontar los desafíos de la educación superior en América Latina y el Caribe desde una visión crítica, que se construye desde los principios de la ciencia abierta y de la educación con un bien común, colectivo y público; como un derecho humano. Estas experiencias fueron: el Sistema Latinoamericano de Evaluación Universitaria (SILEU), impulsado por el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) desde 2014, y el Foro Latinoamericano de Evaluación Científica (FOLEC), también promovido desde CLACSO a partir de noviembre de 2019.

Las dos situaciones que relevamos en este artículo, dentro y fuera de la universidad, nos muestran que la educación –y la educación superior– pueden ser concebidas como derecho humano de una manera potente y consistente. Asimismo, expresan que es necesario fortalecer una ética educativa y científica de compromiso con la igualdad, el reconocimiento de las diversidades y el bien común, junto con prácticas de producción de conocimientos basadas en la colaboración, la cooperación, la reciprocidad y la solidaridad.

Además, mostramos algunos de los modos en los que las experiencias que seleccionamos para este trabajo despliegan la capacidad de potenciar la ciencia abierta, libre y no mercantil (no comercial) para visibilizar las diversidades de matrices de conocimiento y promover el diálogo de saberes desde una perspectiva sur-sur, decolonial y situada.

Las iniciativas que analizamos aquí constituyen caminos posibles para construir y recorrer alternativas que permitan superar los desafíos que enfrenta la educación superior en América Latina y el Caribe de manera colectiva y entramada con las dinámicas sociales innovadoras de la región.

Desde ya, varias cuestiones quedaron sin analizar en este artículo y, esperamos que se constituyan en desafíos que se asumirán en trabajos futuros. Entre los principales, destacamos la necesidad de articulación entre los procesos de evaluación académica universitaria y de evaluación del conocimiento, la producción y los sistemas científicos; el trabajo con políticas públicas que estén situadas y singularizadas, pero que también tengan mirada regional y transversal y los debates acerca de la implementación de las políticas de ciencia abierta en los procesos de evaluación académica universitaria y de evaluación del conocimiento. Esperamos que este artículo sea inspirador para asumir estos desafíos de modo riguroso y colectivo.

Referencias

- Albornoz, M., Barrere, R., Matas, L., Osorio, L., y Sokil, J. (Eds.). (2018). *Las brechas de género en la producción científica Iberoamericana*. Papeles del Observatorio, (9).
- Alfieri, E., y Lázaro, F. (2019). *Educación popular desde los bordes. Mirada(s) desde el bachillerato popular Maderera Córdoba*. Buenos Aires: CEIPH Acercándonos Ediciones.
- Babini, D., y Rovelli, L. (2020). *Evaluando la evaluación de la producción científica*. Buenos Aires: CLACSO.
- Bauman, Z. (2007). Between Us, the Generations. En J. Larrosa (Ed.), *On generations. On coexistence between generations* (pp. 365-376). Barcelona: Fund. Vivir y Convivir.
- Beigel, F. (2020). *Para una transformación de la evaluación de la ciencia en América Latina y el Caribe. Diagnóstico y propuestas para una iniciativa regional*. Buenos Aires: CLACSO. <https://www.clacso.org/diagnostico-y-propuestas-para-una-iniciativa-regional/>
- Beigel, F., y Gallardo, O. (2020). *Informe sobre estilos de publicación y cultura evaluativa en el CONICET*. Mendoza: CECIC. Informe Técnico.
- Bourdieu, P. (2008). Objetivación participante. *Antropología. Revista Interdisciplinaria del INAH*, (83-84), 95-105.
- CLACSO. (2022). *Declaración Una nueva evaluación académica y científica para una ciencia con relevancia social en América Latina y el Caribe*. Buenos Aires: CLACSO. <https://www.clacso.org/una-nueva-evaluacion-academica-y-cientifica-para-una-ciencia-con-relevancia-social-en-america-latina-y-el-caribe/>
- Córdoba, L., Rovelli, L., y Vommaro, P. (Eds.). (2021). *Política, gestión y evaluación de la investigación y la vinculación en América Latina y el Caribe*. Buenos Aires:

CLACSO; Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Ciencias Sociales. <https://doi.org/10.54871/1lce212a>

Duschatzky, S., y Corea, C. (2002). *Chicos en banda: los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*. Buenos Aires: Paidós.

Erreguerena, F. (2020). *Las matrices históricas de la Extensión Universitaria en América Latina. Relaciones entre la Extensión y la vinculación tecnológica en la argentina*. Mendoza: CECIC.

García Duarte, R. (Ed.). (2020). *La educación superior en Colombia: retos y perspectivas en el siglo XXI*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Ghiardo, F. (2004). Generaciones y Juventud: una relectura desde Mannheim y Ortega y Gasset. *Última Década*, (20), 11-46. Centro de Estudios Sociales, Chile. <https://doi.org/10.4067/S0718-22362004000100002>

Lewkowicz, I. (2004). *Generaciones y constitución política* [versión electrónica]. <http://www.estudiolwz.com.ar>

Paswan, J., y Singh, V. K. (2019). Gender and research publishing analyzed through the lenses of discipline, institution types, impact and international collaboration: a case study from India. *Scientometrics*. <https://doi.org/10.1007/s11192-020-03398-5>

Perrotta, D. (2016). *La internacionalización de la universidad: debates globales, acciones regionales*. Los Polvorines: IEC-UNGS.

Perrotta, D. (2017). Universidad y geopolítica del conocimiento. *Sumario*, (94), 50-57. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales, UBA.

Perrotta, D. (2019). Conocimiento y geopolítica desde América Latina: la narrativa por detrás de los rankings y la política de evaluación. *Cuadernos del Pensamiento Crítico*, (69), septiembre. Buenos Aires: CLACSO.

- Rancière, J. (2002). *El Maestro Ignorante*. Barcelona: Editorial Alertes.
- Rovelli, L. (2017). Investigación científica y áreas prioritarias en Universidades nacionales. *Sumario*, (94), 38-43. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales, UBA.
- Rovelli, L. (2018). Las Conferencias mundiales y regionales de Educación Superior como instrumentos de política. Mediaciones y reformulaciones latinoamericanas de fines del siglo XX y principios del XXI. En D. Del Valle y C. Suasnábar (Eds.), *Política y tendencias de la educación superior a diez años de la CRES 2008*. Buenos Aires: IEC – CONADU/CLACSO/UNA.
- Sidicaro, R., y Tenti Fanfani, E. (1998). *La Argentina de los jóvenes*. Buenos Aires: Unicef Losada.
- Tomassino, H., y Rodríguez, N. (2010). Tres tesis básicas sobre extensión y prácticas integrales en la Universidad de la República. En H. Tommasino, N. Rodríguez, R. Arocena, J. Sutz, E. Álvarez Pedrosian, y A. Romano (Eds.), *Integralidad, tensiones y perspectivas* (No. 1, pp. 19-42). *Cuadernos de Extensión*. Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio (CSEAM).
- Tomassino, H., y Cano, A. (2016). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. *Revista UNIVERSIDADES*, (67). Unión de Universidades de América Latina y el Caribe.
- Torres Carrillo, A. (2021). Presencia de Paulo Freire en la Investigación Acción Participativa. En *Paulo Freire: travesías de un pensamiento vivo* (No. 1, pp. 17-22). Buenos Aires: CLACSO.
- Vommaro, P. (2016). *Juventudes y políticas en la Argentina y en América Latina. Tendencias, conflictos y desafíos*. Buenos Aires: Grupo Editor Universitario.

Vommaro, P. (2020). Educación superior y disputas por lo público: el lugar de la participación estudiantil en el fortalecimiento de la educación pública en Colombia y América Latina contemporáneas. En R. García Duarte (Ed.), *La educación superior en Colombia: retos y perspectivas en el siglo XXI* (pp. 187-206). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Vommaro, P., y Rovelli, L. (2022). Desafíos a la evaluación de la investigación orientada a la movilización del conocimiento en transición hacia la ciencia abierta: un análisis a partir del caso de los Grupos de Trabajo del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. *Analecta Política*, 12(23), 1-18. Medellín-Colombia.
<https://doi.org/10.18566/apolit.v12n23.a02>

Citar artículo como: Vommaro, P. (2024). Desafíos educativos en América Latina y el Caribe: algunas notas a partir de experiencias críticas e innovadoras promovidas por CLACSO. *Educación y Ciudad*, (47), e3234.
<https://doi.org/10.36737/01230425.n47.2024.3234>

Fecha de recepción: 20 de febrero de 2024.

Fecha de aceptación: 7 de junio de 2024.