



Ciudadanía global y el rol de las universidades¹

Global citizenship and the role of the university

Carlos Alberto Torres

Resumen

Este paper discute el rol de las universidades en el contexto de los procesos de globalización y la búsqueda de una educación para la ciudadanía global (Ki-Moon, 2012). La primera sección habla sobre las interconexiones entre las globalizaciones y la educación para la ciudadanía plural y global. La segunda parte ofrece un análisis teórico de las agendas alternativas que emergen de la dinámica de lo global y lo local. La tercera parte se enfoca en el rol de las universidades, distinguiendo entre universidades globales y universidades nacionales.

Palabras clave: ciudadanía global – Universidad – local/global

Abstract

This paper addresses the role of the university in the context of globalization processes and the search for an education for the global citizenship (Ki-Moon, 2012). The first section talks about the interconnections between globalizations and the education for plural and global citizenship. The second part offers a theoretical analysis of alternative agendas emerging from global and local dynamic. The third one focuses on the role of the universities distinguishing global and national universities.

Keywords: global citizenship – University – local/global



Las globalizaciones y la educación para la ciudadanía global²

La globalización es la palabra de moda actual y proporciona el telón de fondo de este análisis. Hay muchas definiciones de globalización, tantas como las caras que tiene (Torres 2009a, 2009b). Por ejemplo, globalización ha sido definida como “la intensificación del mundo de relaciones sociales que vinculan localidades distantes de tal manera que sucesos locales son moldeados por acontecimientos que ocurren a muchas millas de distancia y viceversa” (Held, 1991, p. 9). Otra perspectiva ve la globalización como “una característica del capitalismo tardío, o la condición de posmodernidad y, más importante aún, (...) la aparición de un sistema mundial conducido en parte grande por una economía capitalista global” (Luke y Luke 2000, p. 287). Otros ven la globalización como la transformación del tiempo y espacio en las que complejas interacciones e intercambios impensados devienen actividades cotidianas (Urry, 1998). Y algunos otros la consideran como un ataque a las nociones tradicionales de sociedad y estado-nación, por el cual la naturaleza de la ciudadanía y el cambio social son dramáticamente alterados (Castells, 1996, 1997; Touraine, 1968; Torres y Rhoads, 2006, p. 4).

La globalización toma formas diferentes de tal modo que deberíamos hablar sobre los procesos de globalización, en plural. Aquí me gustaría llamar la atención sobre unas pocas formas predominantes de globalización. Una forma de globalización, a menudo vista como “Globalización desde arriba” se enmarca en una ideología de neoliberalismo que pide abrir las fronteras, la creación de múltiples mercados regionales, la proliferación de intercambios económicos y financieros acelerados, y la presencia de sistemas de gobierno diferentes a los Estados Nacionales, particularmente en la forma de acuerdos de comercio internacional, con una importante función por parte de la Organización Mundial de Comercio.

Otra forma de globalización representa la antítesis de la primera. Esta forma es a menudo descrita como “globalización desde abajo” o anti-globalización. La globalización desde abajo se manifiesta mayormente en individuos, instituciones y movimientos sociales que se oponen activamente a lo que se percibe como una globalización corporativa. Para estos individuos y grupos, su lema es “ninguna globalización sin representación” (Sparke, 2013).

Hay una tercera forma de globalización, que pertenece más a los derechos que a los mercados: la *globalización de los derechos humanos*. Con el crecimiento de ideologías sobre derechos humanos que toman control en el sistema internacional y en la legislación internacional, muchas prácticas tradicionales, endémicas del tejido de culturas o sociedades particulares (de las prácticas religiosas a las esotéricas) ahora están siendo cuestionadas, desafiadas, prohibidas e, incluso, proscritas. El avance de democracias cosmopolitas y la ciudadanía global, plural, democrática y multicultural son los temas de esta perspectiva acerca de la globalización (Rhoads & Szélenyi, 2011).

Hay una cuarta expresión de la globalización que es la marca registrada de nuestro mundo contemporáneo: la hibridez. Hay múltiples formas de hibridez atravesando el globo. Por ejemplo las culturas hip-hop que nacieron en el Bronx pero que ahora tiene modalidades culturales y aficionados japoneses, indios o chinos. Todos ellos tienen en común que están mostrando alguna forma de oposición a lo establecido y nuevas formas de expresión de las culturas juveniles. Otra forma prominente de hibridez está relacionada con los inter-matrimonios que crea categorías nuevas categorías difíciles de clasificar en los modos tradicionales de captar raza y/o etnia de las encuestas demográficas.

Hay una quinta manifestación de la globalización que se caracteriza por la intersección de dos procesos definidos por los conceptos de “sociedad de la información” y “sociedad del conocimiento”. La idea de sociedad de la información descansa en la capacidad de las culturas digitales de irradiar información a todos los rincones del globo casi instantáneamente, afectando la ecuación de tiempo y espacio como nunca antes.

Esta cara de las globalizaciones está impactando las producciones globales (culturales y materiales) en modos que parecen ser parte de un libro de ciencia ficción. Su hermana gemela, la aparición de la sociedad del conocimiento, uno de los resultados de la robotización y de las culturas digitales, impacta dramáticamente en la manera concebimos los factores de producción, tradicionalmente considerados: la tierra, el capital, el trabajo y la tecnología. Ahora debemos añadir un quinto factor de producción: el conocimiento. Esta forma de la globalización está íntimamente vinculada con la idea de una sociedad en red, posible gracias a los desarrollos de tecnologías de culturas digitales (UNESCO, 2005).

Hay una sexta manifestación de la globalización bien articulada en la trilogía de libros del sociólogo español Manuel Castells, quien define el umbral del siglo veintiuno como el de la “sociedad en red”. Nunca antes las redes sociales han sido tan ampliamente discutidas como hoy -un tiempo en que el lema parece ser que vivimos en la “Sociedad de



la Información”. Varios sociólogos, particularmente Anthony Giddens y Manuel Castells, se refirieron a este fenómeno. Por ejemplo, entre los varios conceptos que Giddens crea para explicar fenómenos sociales contemporáneos en su libro *Beyond Left and Right* (1994), es particularmente interesante destacar el de “reflexividad social”.

Según Giddens (1994), esta reflexividad se refiere al conocimiento diseminado fuera del dominio de los expertos, o lo que Giddens denomina “sistemas expertos”, a través de redes de información y comunicación que se establecieron gracias al desarrollo de nuevas tecnologías computacionales e internet. Esto es, debido a estas nuevas formas de telecomunicación, nuevas formas de información y expertise han ganado prominencia en Internet, yendo más allá de las fronteras del mundo de expertos (científicos e investigadores o periodistas).

Por último pero no menos importante, la presencia de estas redes altera una cantidad de dimensiones tradicionales de la vida humana como la distinción entre los dominios públicos y privados de la acción social. Hay también especial importancia en la acción de blogueros que, sentados en sus livings, inundan persistentemente el globo con mensajes de todo tipo. Cuestiones como la autoridad académica y el carácter moral devienen elementos centrales en la discusión acerca de la credibilidad de mensajes, métodos, búsqueda, datos, análisis y narrativas que pululan en Internet.

Hay una séptima acepción de la globalización. Esta forma se extiende más allá del mercado y, hasta cierto punto, es contraria a los derechos humanos. *Es la globalización de la guerra internacional contra el terrorismo*. Esta nueva forma de globalización ha sido incitada en grande medida por los acontecimientos del 11 de septiembre –que fue interpretado como la globalización de la amenaza terrorista- y la reacción de los Estados Unidos a ese suceso. Esta forma de globalización está representada por la respuesta antiterrorista, de naturaleza militar, que resultaron en dos guerras de coalición dirigidas por EE.UU. contra los regímenes musulmanes de Afganistán e Iraq, bajo los auspicios del GWAT (Global War Against Terrorism -Guerra Global contra el Terrorismo-). La islamofobia es también un tema de esta globalización. El terrorismo y la amenaza terrorista se hicieron sinónimos del Islam y de los musulmanes, y devino en una norma global. Sin embargo, el tema general de este proceso no fue sólo su sabor militar, sino también el énfasis en la seguridad y el control de fronteras, personas, capitales y mercancías –lo que es todo lo contrario de la apertura de los mercados y alto ritmo de intercambio de mercancías-. Seguridad como prerrequisito de la libertad es el punto clave de esta forma de globalización.

Finalmente hay una octava forma de globalización, la globalización del terrorismo bien representado por la red Al Qaida, con acciones terroristas de distinto tipo. Ejemplos de estas acciones incluyen el secuestro de Boko Haram de 300 chicas de una escuela cristiana en Nigeria, forzándolas a convertirse al Islam y a casarse con soldados; y la consolidación del crecimiento de ISIS como una plataforma para jóvenes descontentos con la modernidad y prácticas occidentales para luchar por lo que ellos creen su causa sagrada de cambio social: el establecimiento de un nuevo Califato en Levante y Medio Oriente.

Para cerrar esta sección, vale la pena enfatizar las implicaciones de estas formas de globalizaciones para la educación. Sin duda alguna, la forma dominante de globalización neoliberal ha afectado las “ reformas basadas en competencia” transformando la política educativa de la educación básica y superior. Estas reformas se caracterizan por los esfuerzos de crear estándares de rendimiento medibles a través de pruebas estandarizadas extensivas (los nuevos estándares y el movimiento de *accountability*), la introducción de nuevos métodos de enseñanza y aprendizaje que buscan un mayor rendimiento a más bajo costo (vg. La universalización de textos escolares), y mejoras en la selección y formación de profesores. Las reformas basadas en competencias en educación superior tienden a adoptar una orientación vocacional y reflejar el punto de vista que los institutos superiores y las universidades existen en gran medida para servir al bienestar económico de una sociedad. La privatización es el esfuerzo de reforma más importante vinculada a la globalización neoliberal y quizás el más dominante (Torres, 2013b). El próximo apartado analizará las agendas competidoras por las globalizaciones.

Agendas locales y cosmopolitas: hiperglobalizadores, escépticos y transformacionistas

Existen al menos tres posiciones diferentes o agendas sobre los límites y posibilidades de las globalizaciones y su impacto en nuestras vidas. Están los *hiperglobalizadores* que creen que la globalización es un proceso singular que abarca todas las regiones del mundo y todos los aspectos de vida humana y planetaria, y que es la solución a pobreza, la



desigualdad y toda otra enfermedad social. Por tanto, Thomas Friedman (2005) insinuó que cuanto más rápido nos movamos para hacer el mundo más plano, mejor. Esto es ciertamente la visión dominante retratada en los medios masivos de comunicación y es bien representado por una cantidad de organizaciones internacionales como el Banco Mundial, el Import-Export Bank, el FMI, la Organización Mundial de Comercio, algunos sectores de las Naciones Unidas, muchos gobiernos occidentales y no occidentales y está reflejado en muchos informes de la OCDE.

En el polo opuesto están los *escépticos*, quienes -en su expresión más extrema- podrían devenir anti-globalizadores. En algún punto intermedio de este péndulo, siempre luchando para dar sentido a los límites y posibilidades de las nuevas realidades hay variedades diferentes de lo que podría llamar “transformacionistas” que también están divididos en grupos con diferente interés y, consecuentemente, introducen énfasis diferentes.

Hay varias razones económicas que señalaron los hiperglobalizadores, y particularmente aquellos conectados con corporaciones, gobiernos neoliberales y algunos académicos, que plantean que la globalización es una herramienta poderosa para reducir desigualdades entre las naciones y dentro de ellas. Analizando las intersecciones entre globalización y distribución igualitaria, Pranab Bardhan, Samuel Bowles y –más tarde- Michael Wallerstein argumentaron lo siguiente:

Un flujo más libre de información, bienes, y capital de las naciones más ricas a las más pobres deberían mejorar la productividad y aumentar la demanda de trabajo en los países retrasados tecnológicamente y con mano de obra abundante, induciendo tendencias hacia la convergencia de índices salariales para trabajo equivalente en todo el mundo... La globalización también podría impulsar mercados de productos más competitivos, reduciendo márgenes de beneficio -la discrepancia entre precios y costos marginales- y así mejorando los sueldos reales. Finalmente, la competencia entre estados nacionales y la capacidad de los ciudadanos para comparar el rendimiento institucional de las naciones también podrían proporcionar un mayor control popular al Estado e instituciones para-estatales a menudo dominadas por las élites” (Bardhan, Bowles y Wallerstein, 2006, p. 3).

El contrapunto simétrico a la posición de los economistas está construida como una crítica de globalización aumentando más que reduciendo el poder de las élites en todo el mundo (dentro y a través de los países) y también afectando -algunos incluso dirán ocultando- la cultura y los modos de ver y vivir de los individuos, familias y comunidades que se encuentran profundamente afectados por los cambios en el sistema mundial. De gran importancia es la manera en que estos cambios están afectando las democracias y los estados nacionales, particularmente el modelo del estado de bienestar. Sin entrar en los debates de si los múltiples procesos de globalización han reducido los estados nacionales, su autonomía y capacidad de controlar sus propios territorios y políticas, o no, es claro el punto de los escépticos respecto de las crisis de 2008 como otro indicador no sólo de la malicia de los procesos globales sino también del fracaso de neoliberalismo como un modelo económico³. Plantean que la debacle económica resultó de la acción voraz, codiciosa e irresponsable del capitalismo financiero que llevó al sistema capitalista mundial al borde de su propia disolución.

Uno de los elementos claves para los escépticos en condenar la globalización es que ha provocado una ola de desigualdad en todo el mundo sin precedentes. En su monumental estudio, Thomas Piketty plantea que “hoy, en la segunda década del siglo veintiuno, desigualdades de riqueza que supuestamente iban a desaparecer están cerca recuperarse o incluso superando sus máximos históricos. La nueva economía global ha traído consigo tanto inmensas esperanzas (como la erradicación de pobreza) como inmensas desigualdades (algunos individuos ahora son tan ricos como países enteros)” (Piketty, 2014, p.471). El bien conocido informe de la desigualdad de la OECD muestra cómo los países del mundo desarrollado están siendo menos igualitarios, dando a los escépticos material para su crítica⁴.

Para los escépticos, la globalización ha sido nociva no sólo por el aumento de la desigualdad, sino también porque el cambio tecnológico generalmente ha favorecido a los trabajadores especializados. Simultáneamente, como sugirió Michael Wallerstein, hay una disminución de sindicatos, que al defender ingresos y sueldos sirven como barrera a la desigualdad además de sostener los cimientos de la democracia (Austen-Smith et al, 2008). Debido a la disminución de sindicatos, está disminuyendo el sueldo mínimo (una de las razones claves para desigualdad) y hay un aumento de la inmigración (legal e indocumentada), produciendo drenaje de cerebros desde las naciones pobres hacia las más ricas. Además, algunos señalan que el aumento de hogares monoparentales –que por definición es una razón de empobrecimiento familiar- es un impacto adverso de globalización. Finalmente los escépticos apuntarán su dedo a la voracidad de las élites que han tomado el control a partir de la presencia del neoliberalismo en gobiernos y organizaciones internacionales y que han creado incluso niveles mayores de desigualdad.



Documentadas series de tiempo de los últimos treinta años muestran que la participación de quienes poseen ingresos superiores ha aumentado sustancialmente en los países de habla inglesa, India y China, pero no en países de Europa continental o Japón (Atkinson, Piketty y Sáenz, 2011). Los periódicos reportan el crecimiento de la desigualdad en el Reino Unido por ejemplo, mostrando que el 10% superior tiene ingresos es doce veces mayores que el 10% inferior y que esto era ocho veces mayor en 1985. No hay ninguna duda que los escépticos tienen potentes argumentos contra el impacto de globalización en nuestras vidas y todavía consideran el estado nación como eje central de respuesta a globalización, pero no puede tener grandes expectativas respecto de un rendimiento exitoso del estado democrático.

Además, los escépticos argumentarían que aquella democracia ha devenido controlada por una plutocracia. Aun los académicos que han sido afines a las posiciones neoconservadoras están viendo que la declinación (algunos dirían la desaparición) de la clase media, considerada la columna vertebral de la política democrática, no es un buen presagio para el futuro de la democracia (Fukuyama, 2012).

Los *transformacionistas* dirán que “la soberanía, el poder estatal y la territorialidad (...) descansa hoy en una relación más compleja que en la época en que el estado nación fue forjado” (Lauder et al, 2006, p. 45).

Hay muchas clases de transformacionistas persiguiendo diferentes espacios, agendas políticas e intereses agregados. A la izquierda hay socialdemócratas que quieren preservar algo del estado de bienestar y su intervención en la economía, a pesar de las crisis fiscales del Estado que entienden necesitan resolverse. Hay versiones tradicionales de socialdemócratas, mayoritariamente en Europa, Canadá, Australia, Nueva Zelanda, y variedades populistas en Latinoamérica y Estados Unidos. Aquí el elemento clave es cómo el Estado-nación puede controlar el comportamiento de los mercados y cómo ir más allá del modelo de conflicto de clase asumiendo que el Estado podría gravar las ganancias del capital y transferir ingresos a los trabajadores.

Esto ha sido estudiado por Adam Przeworski⁵ en varios de sus trabajos y ha sido defendido por el Profesor Universitario de Berkeley Robert Reich (1988; 1992) quién fuera Secretario de Trabajo en la presidencia de Clinton y hoy es una eminencia grise del Partido Demócrata de EE.UU.

En la derecha, hay liberales de mercado quienes sostienen que el Estado tendría que trabajar alrededor de los principios básicos de privatización y desregulación. Sin embargo, no van más allá que los hiperglobalizadores en demoler el estado de bienestar, socavar el Estado-Nación o en impedir intervenciones estatales en áreas sensibles de política pública – principalmente conectadas con la acumulación de capital y la legitimidad política-. La presencia de un *Estado comprador* ayuda a su propio “merchandising”. Muchos de estos liberales de mercado son verdaderos provincianos y ocasionalmente su interés será contrarios a los de las corporaciones multinacionales. Algunos podrían considerarse dentro del marco teórico de las teorías de la dependencia como burguesía nacional o burguesía compradora. Frente a ambas posiciones emerge un grupo que para carencia de un término mejor llamaré *libertario autoritario*, un segmento que podría ser fácilmente caracterizado como proteccionista o etno-nacionalista. Han proliferado en Europa en las últimas dos décadas, pero hay representantes de esta variedad en muchos continentes. Su objetivo último es sellar las fronteras nacionales, impedir el ingreso de inmigrantes en su territorio, controlar el flujo de capitales, y prohibir la subcontratación de trabajo en el extranjero. De un modo muy autoritario quieren usar todo el poder del Estado para controlar las cosas dentro de las fronteras nacionales, desde el delito a la cultura y a la acumulación del capital. Están contra el libre comercio y las formas radicales de la globalización propuesta por los hiperglobalizadores⁶.

Finalmente, sostengo que hay otra variedad -que llamaré *Nuevos Demócratas*- que confrontan al capitalismo buscando modelos de igualdad y equidad, con un énfasis en las vías en que podría desafiarse el sistema capitalista, alrededor de elementos claves como clase, raza/etnia, género, preferencia sexual o discriminación de discapacitados, para nombrar unos cuantos.

Dependiendo de si estos Nuevos Demócratas comulgan con un/a fuerte o débil Feminismo Crítico, Teoría crítica de la raza, Teoría política de la raza o cualquiera otra orientación teórica y política crítica, incluyendo el Neo-marxismo y el Socialismo para el Siglo XXI, están normalmente inmersos en políticas locales, regionales, provinciales y nacional, y los encontraremos confrontando con procesos de globalización en distintos niveles. Se destacan y se vinculan con tradiciones multiculturalistas y post-coloniales de los Estados Unidos, Canadá, Australia, Nueva Zelanda y Europa Occidental, y están presentes en una diversidad de orientaciones en muchos otras regiones del mundo, desde Latinoamérica hasta



África de Sáhara Del sur y la región del Asia Pacífico. Pueden superponerse con algunas tradiciones socialdemócratas, populistas o socialistas (o post-socialistas), pero en general no prestan suficiente atención a los desarrollos internacionales respecto al cosmopolitanismo democrático emergente.

La mayoría de las variedades de Nuevos Demócratas caen decisivamente dentro uno de los extremos del espectro o péndulo entre cosmopolitanismo y provincialismo. Están profundamente comprometidos y son descaradamente provincianos en el defensa de sus comunidades políticas y de aprendizaje y su confrontación e involucramiento con muchos procesos de globalización normalmente se basan en lo territorial, nacionales o regional. Con una excepción importante. La solidaridad importa a los Nuevos Demócratas y la solidaridad internacional importa mucho. Aun cuando son más provincianos que cosmopolitas, los Nuevos Demócratas intervienen activamente en la arena nacional e internacional cuando intentan impedir guerras, dando una mano a personas angustiadas o que sufrieron catástrofes, o luchando para encontrar maneras de ayudar al planeta promoviendo el desarrollo sostenible.

La *Democracia Cosmopolita* supone “un modelo de organización política en que ciudadanos, donde sea que estén en el mundo, tienen voz, entrada y representación política en asuntos internacionales, en paralelo con e independientemente de sus propios gobiernos” (Archibugi y Held, 1995, p.13). Desde la perspectiva de la democracia cosmopolita, Richard Falk (1993; 2002) delineó cinco categorías de ciudadanos globales: (1) el “Reformista global” y partidario del gobierno supranacional; (2) la clase de élite de trotamundos involucrados en actividades empresariales globales; (3) individuos comprometidos con la sostenibilidad económica y ecológica global; (4) partidarios de estructuras de gobierno regional como, por ejemplo, la Unión Europea; y (5), los activistas transnacionales involucrados en organizaciones de base que luchan por la democracia y los derechos humanos. Aun así, uno puede clasificar algunos de los representantes del cosmopolitanismo democrático como una variedad global de Nuevos Demócratas.

La dialéctica entre cosmopolitas y provincianos no puede ser presentada como una taxonomía binaria estricta. Diría que entre los partidarios de la democracia cosmopolita, y consecuentemente de la ciudadanía global, podemos encontrar todas las variedades señaladas más arriba de hiperglobalizadores desde quienes presionan por modelos de neoliberalismo, a formas suaves de escepticismo que buscan fuera de sus propios interrogantes, a las diversas variedades de Nuevos Demócratas, particularmente de aquellos comprenden la educación de la ciudadanía global como forma de solidaridad global.

La ciudadanía global no es vista como alternativa a la ciudadanía nacional, sino como suplemento para robustecer las democracias representativas y participativas en todo el mundo, buscando finalmente garantizar el pacto socialdemócrata sobre los derechos de las personas, no los derechos de propiedad (Bowles y Gintis, 1986; Torres, 1998). La broma de este argumento es que la ciudadanía global añade valor a ciudadanía nacional. Además, porque la causa de la ciudadanía nacional podría considerarse un tema no terminado, el valor añadido de la ciudadanía global puede ser otra capa de apoyo para un proceso de transformar la ciudadanía y la educación de la ciudadanía hacia modelos basados en principios de libertad e igualdad para todos.

Yo veo la ciudadanía global como una comprensión de conexiones y lazos globales y un compromiso respecto del bien colectivo. Robert Rhoads y Carlos Alberto Torres (2006) adelantaron la idea de “ciudadanía multicultural democrático” en la que la educación ayuda a los estudiantes a desarrollar sus talentos y capacidades de trabajar a través de diferencias sociales y culturales en búsqueda de solidaridad. Señalaron que tales habilidades son esenciales para la ciudadanía en un entorno multicultural global. En un libro premiado, Robert A. Rhoads y Katalin Szelényi (2011) han desarrollado esta tesis en otro nivel de complejidad y comprensión enfocándose en las responsabilidades de las universidades. Su posición es -y yo coincido plenamente- que tendríamos que “Postular una visión de la ciudadanía en el cual el punto de referencia geográfico para los derechos y responsabilidades individuales se amplía, y en cierto sentido, se complica por la visión expansiva especial y el entendimiento del mundo” (Rhoads y Szelényi, 2011, p. 160). Y añaden que “...la participación de los individuos como ciudadanos refleja comprensiones de derechos y responsabilidades a través de tres dimensiones básicas de la vida social: la política (incluyendo aspectos cívicos), la económica (incluyendo aspectos ocupacionales) y la social (incluyendo aspectos culturales)” (Rhoads y Szelényi, 2011, p. 17). En esta línea, Soysal adelantó una definición “postnacional” de ciudadanía en la que los derechos y deberes están arraigados no en el Estado-Nación sino a nivel de lo personal: “Lo que anteriormente era definido como derechos nacionales devienen derechos legitimados sobre la base de lo personal” (Soysal 1994, p. 7).



El mundo es complejo. Sería bueno encontrar categorizaciones que ordenen en cajas discretas (o conceptos) encapsulando todas y cada una de las agendas, agentes, accionistas, ideologías u orientaciones de política, para mencionar algunos temas cruciales que afectan la acción social. Pero es imposible. Mi intento en esta sección es echar alguna luz analítica a la inmensa incertidumbre que enfrentamos a nuestro alrededor. Aun así mi objetivo no es sólo analítico, sino también práctico, buscando provocar una conversación que vaya más allá de clasificaciones burocráticas rutinarias y aburridas, de las respuestas empaquetadas, disponibles, y la política fácil y simplista que razona sobre la base de una racionalidad instrumental.

La noción de *racionalidad instrumental* es central a la teoría crítica. Está definida aquí combinando la idea weberiana de racionalidad –como acción instrumental intencional- y la idea de acción instrumental de Habermas. Para Max Weber, la acción instrumental intencional está “determinada tanto por las expectativas del comportamiento de objetos externos y de los otros hombres, y por el uso de estas expectativas, como por las ‘condiciones’ o ‘medios’ para la búsqueda racional orientada hacia los fines considerados por el propio agente” (Weber, citado en McCarthy, 1979, p. 28). La idea de acción instrumental en Habermas “está gobernada por reglas técnicas basadas en el conocimiento empírico. En todos los casos implican predicciones empíricas sobre acontecimientos observables, físicos o sociales” (McCarthy, 1979, p. 391). Tendría que añadir, siguiendo la crítica de la razón técnica de Marcuse que, como toda forma de racionalidad instrumental, en la medida que representa un adecuado medio para un fin dado, está gobernado por reglas técnicas basadas en el conocimiento empírico que busca pronosticar y controlar acontecimientos sociales y físicos. Implica un propósito sustantivo de dominación, aun si es ejercido a través de control metódico, científico, matemático y reflexivo.

Universidades y esferas públicas: imaginarios globales y locales

Algunos dirían que las universidades, como parte de la “esfera pública” -en el sentido de Jürgen Habermas-, tendrían que contribuir a una “ciencia abierta” y a códigos abiertos de comunicación. Ken Kemper lo dijo bien:

La idea de la esfera pública se origina en una discusión Jürgen Habermas (1962) en el siglo dieciocho londinense. La esfera pública era el entramado formado por el conjunto de instituciones, redes y actividades sostenidas por la sociedad civil independiente, más allá del Estado-Nación y las transacciones del mercado que se intersectan con aquél en muchos puntos. Sea en restaurantes o cafeterías, en salones o clubes, en festivales de teatros o de escritores, en salas de reuniones o universidades o en cualquier sitio donde las personas se reúnen y conversan, o en la plétora de organizaciones civiles que habilitan el intercambio de opiniones comunes o conductas. La esfera pública a veces era crítica del estado y, a veces, aportaba ideas cruciales y apoyo para los proyectos estatales. Sobre todo era un foro de inteligencia crítica y de discusión creativa sobre los temas de actualidad; y era uno de los medios de formación de la solidaridad social, junto a la familia, la comunidad, el mercado y el Estados-Nación. (Kemper, 2008, p.1)

Con esta perspectiva de la potencialidad de las universidades como esferas públicas, déjenme regresar ahora a la conexión entre las universidades y la ciudadanía y la cooperación globales.

Así, voy a crear deliberadamente una tipología que se asemeja a la de los cosmopolitas y provincianos. Voy a hablar sobre universidades globales y universidades nacionales, respectivamente. Esta tipología es tan descriptiva como desafiante. Es descriptiva porque me centro en las agendas diferenciales en juego en el contexto de la dialéctica de lo global y lo local (Arrove, Torres, Franz, 2014). Es desafiante porque puede proporcionar un marcador teórico para estudios empíricos.

Los rankings universitarios están hechos como dispositivos de posicionamiento estratégico que se han naturalizado en la vida de instituciones. Tradicionalmente el campo de educación superior ha sido analizado suponiendo que hay algunos estándares comunes, roles y funciones de la educación superior en el mundo contemporáneo. Hoy esta narrativa parece frágil, combinando lo analítico con lo normativo.

Debido a que los rankings son un modelo de pensamiento estratégico, tienen una tendencia natural a empañar las múltiples diferencias que existen en la realidad, encapsulando instituciones grandes, formales y complejas en categorías discretas uniformes. Como resultado, la variabilidad entre y dentro de los departamentos y escuelas no son plenamente captados y comprendidos. Y es en este nivel departamental que estriba la excelencia de las instituciones de educación



superior. Al final, una enorme tarea de investigación y política simplemente hablan de la boca para afuera a la extraordinaria diversidad de estas instituciones en todo el mundo, ignorando la manera diferencial en que responden a tanto a los desafíos globales y locales como a sus intersecciones, e ignorando la manera en que estas instituciones sobreviven mientras se redefinen en el proceso de transformación social que la mayoría de instituciones atraviesan.

Por último, mi tipología es provocadora en otro nivel. Quiero enfatizar las tensiones entre el contexto emergente de pocas 'universidades globales' y la práctica cotidiana de una multitud de universidades nacionales que no pueden ser entendidas de la misma manera analítica y política que las universidades globales.

Una posición universitaria en el sistema mundial deja una profunda impronta en su capacidad de capturar riqueza de superávit del sistema global más allá de las fronteras geográficas nacionales. Su ubicación y su 'marca' realzan su capacidad de capturar o absorber cerebros (recursos humanos) tanto a nivel de estudiantes internacionales de grado y posgrado, como de académicos destacados. A su vez, estas dotaciones y prácticas mejoran su capacidad de obtener considerables fondos de investigación de los gobiernos federales y provinciales en las sociedades más ricas del planeta. Su particular historia y prácticas exitosas de producción de conocimiento es premiada y constituyéndose en la casa de científicos y escritores que recibieron el premio Nobel. En pocas palabras, su agenda global marca la vida de las universidades globales que son transnacionales por definición, propósito, intención, práctica e impacto.

En el otro extremo de la polaridad las universidades nacionales abarcan una cornucopia de instituciones que operan en niveles diferentes (nacionales, regionales, locales) definidas exactamente de manera opuesta a como he definido las nacientes universidades globales.

Conclusión: dilemas de las globalizaciones, universidades globales y universidades nacionales

No hay ninguna duda que la educación superior, y particularmente las universidades, tienen una pluralidad de roles y funciones en la sociedad. La misión específica de la universidad es producir nuevo conocimiento en las esferas de la cultura, la economía y lo social, pero también para preservar el conocimiento históricamente acumulado por civilizaciones, sociedades, comunidades e individuos.

Las instituciones de educación superior difieren de diversas maneras de las de educación primaria y secundaria así como de la educación de adultos y a lo largo de la vida, no sólo por los grupos de edad diferentes a los que atienden sino también en su capacidad de producir conocimiento original y para preservar el conocimiento de una civilización.

Hay otros aportes clave de las instituciones de educación superior como la formación y capacitación de la fuerza de trabajo para participar en mercados de trabajo globalizados y competitivos. La investigación básica, aplicada y tecnológica es uno de los pilares que sostiene el dinamismo de la economía de conocimiento, donde las universidades tienen también una función central.

Las comunicaciones son otro elemento clave de las universidades. Tienen responsabilidades clave con respecto a las tecnologías de información, particularmente cuando estamos viviendo en un "sociedad virtual", y cuando los modelos de educación de la distancia están creando nuevos modos de aprendizaje a lo largo de la vida. Las universidades han tenido una responsabilidad histórica en la difusión del conocimiento en el conjunto social.

La innovación es el elemento central de la universidad. Esto es: la posibilidad de crear conocimiento nuevo a través de iniciativas interdisciplinarias, multidisciplinarias o transdisciplinarias. Las universidades son también almacenes de conservación del conocimiento, guardando, preservando y disponibilizando el conocimiento históricamente producido. Ése es el rol de los museos, bibliotecas y repositorios donde las universidades conservan y disponen el conocimiento y los artefactos culturales a un público más grande (UNESCO, 2005; Rhoads y Torres, 2006; Enders, File, Huisman y Westerheijden, 2005)⁷.

El rol de las universidades en extensión es también primordial hoy, y no puede ser ignorado. De hecho, esta función es la que facilita la integración de universidades en el mundo con comunidades que persiguen objetivos similares.



En un trabajo anterior, desarrollé las implicaciones de la globalización neoliberal en la educación y universidades (Torres, 2011; 2013a). El impacto de la globalización neoliberal en las universidades plantea varias cuestiones importantes. ¿Hacer cambios hacia una ideología orientada al mercado dentro de la sociedad sugiere cambios similares e inevitables dentro de universidades? ¿Hacer tales cambios, implica una inevitable “commoditización” de las actividades profesionales, la vida familiar y el entorno o la vida del profesorado? Si tales respuestas son inevitables, requieren un movimiento en dirección de una ideología de libre mercado a escala global y en consecuencia necesitan datos comparativos para evaluar quién es quién en educación superior. ¿En qué medida debería esperarse la aparición de una monocultura única, global en la educación superior una vez hayamos establecido un sólido ranking de calidad de universidades a escala mundial? Mientras estas cuestiones no puedan ser estudiadas en trabajos conceptuales como éste, me gustaría proporcionar un conjunto de respuestas provisionales que podrían guiar una investigación empírica del tema.

Como dije en el principio de este artículo, el neoliberalismo ha fallado absolutamente como modelo viable de desarrollo económico, aunque la política de la cultura asociada con éste mantenga su fuerza, deviniendo el nuevo sentido común que moldee la función de gobierno y la educación. Este “sentido común” ha devenido una ideología que juega una función importante en la construcción de una hegemonía como liderazgo moral e intelectual dentro de las sociedades contemporáneas.

La globalización neoliberal, sostenida en el dominio del mercado sobre el Estado y en modelos desregulados de gobierno, ha afectado profundamente la universidad en el contexto del “capitalismo académico”. Las reformas resultantes, justificadas como avance de la competitividad internacional, ha afectado las universidades públicas en cuatro áreas primarias: eficacia y accountability, acreditación y universalización, competitividad internacional y privatización. También está aumentando la resistencia a la globalización como reformas impuestas de arriba hacia abajo que se reflejan en los debates públicos sobre las reformas escolares, currículum e instrucción, formación docente, y gobierno escolar.

¿Cómo soportar estos desafíos de la globalización en las universidades, y cómo podemos producir modelos de cooperación global? He delineado el argumento a principios del artículo: hay diferentes clases de universidades públicas y privadas, algunas más conectadas con modelos cosmopolitanismo democrático y otras con modelos de ciudadanía nacional. Ambas responden de manera diferente al problema de la cooperación global.

Pero ¿por qué *universidades globales*? No hay ninguna duda que el mundo ha sido globalizado al punto que uno de los principales apologistas de la globalización, el periodista Thomas Friedman, ha caracterizado el mundo como plano. Esta “planura” es producto de ejecutivos transnacionales que han hecho el mundo –según Friedman– un campo de juego comercial, en el que todos los competidores tienen la misma posibilidad de éxito si se adaptan a los vaivenes del libre comercio, a la inevitabilidad de cambio rápido, al paisaje de la cultura digital y a la feroz vida de la calle –a nivel global y no sólo en el propio vecindario–.

¿Cuáles son los objetivos de una universidad global para el siglo XXI? Frente a los desafíos de la globalización, algunas universidades devienen universidades de investigación globales. Intentan formar estudiantes pero también desarrollar nuevo conocimiento que asuma un mundo en cambio, un mundo lleno de hibridez, en el que compiten valores, geografías e historias diferentes, dinámicas, así como estructuras sociales y niveles de población. Aun así operan en un mundo plenamente intervinculado e interpenetrado, y por ello expuesto a las epidemias del mundo, la intensificación del comercio y la circulación de personas, el cambio climático, los gustos de los consumidores, imaginarios sociales transmitidos a través de medios de comunicación de masas y análogos. Todo esto sucede mientras universidades de investigación globales están construidas alrededor de modelos científicos conducidos en inglés y con unidades de evaluación afluentes del mundo positivista anglosajón –aunque las narrativas científicas estándar están siendo cuestionadas, particularmente en las ciencias sociales y humanidades, y estén emergiendo nuevas-⁸.

Así, los roles y funciones tradicionales de las universidades están cambiando. Hay cinco dimensiones claves que necesitan incorporarse en cualquier análisis de los roles y funciones de las universidades globales. Estos incluyen el aprendizaje global, la investigación global, la construcción de la reputación global, y el compromiso global y el servicio global. Ocasionalmente, algunas universidades de investigación globales intentan convertirse en polos de desarrollo científico y cultural en determinadas regiones del mundo plenamente apoyados por gobiernos regionales y nacionales. Estos roles y responsabilidades contrastan con los que se supone llevan a cabo las universidades orientadas nacionalmente.



El *aprendizaje global* habla sobre los modos en que las universidades centran su orientación teórica y política, intentando ofrecer conocimiento, habilidades y destrezas a determinados individuos, muchos de ellos conectados con élites o aspirando a ser parte de ellas, y alcanzando rangos de cosmopolitanismo democrático o hiperglobalizadores. Profesores, investigadores y, particularmente estudiantes de posgrado en estas universidades, se ven ellos mismos como trabajando con depósitos de conocimiento de lo que ha creado la humanidad, e intentando mejorar, a través de modelos de creatividad e ingenuidad, las nuevas fronteras de la acumulación del capital.

La película *Social Network* describe la ‘invención’ de Facebook por Mark Zuckerberg mientras era un estudiante de Harvard, o las historias populares vinculadas con la forma en que Steven Jobs y asociados y Bill Gates y asociados desarrollaron sus productos culturales digitales que cambiaron la manera vivimos, interactuamos, nos comunicamos y producimos mercancías, indican que aunque finalmente abandonaron la universidad, estaban orgánicamente conectados o al menos ligados con universidades que facilitaron esas innovaciones. La mayoría de estas universidades son consideradas hoy como universidades de investigación globales.

La búsqueda de *investigación global* resulta de la naturaleza de las universidades de investigación global. Además, la investigación ranquea tan altamente en el contexto de universidades globales, que se convierte en una marca registrada de ese tipo de instituciones. Esto reverbera en la calidad de sus investigadores y profesores así como en sus contribuciones al conocimiento, a la tecnología y la productividad en todo el mundo. La investigación global es el eje central de la *construcción de la reputación global*, representado en rankings como el Times Higher Education Global University Ranking⁹, aunque muchos señalen que los rankings universitarios distorsionen la función y estructura de las universidades (Yeagle¹⁰). La mayoría de los rankings ven la enseñanza (y cuántos estudiantes internacionales son captados por las universidades), la perspectiva internacional, los ingresos industriales derivados de innovaciones de las universidades, el tipo de investigación y las colaboraciones en publicaciones de sus académicos situados en diversas fronteras nacionales, las citas que se realizan de sus investigaciones, el financiamiento de las mismas y el puntaje general obtenido.

Por último, el objetivo de las universidades globales de ofrecer servicios globales y al hacerlo busca vías de *compromiso cívico global*. El objetivo de estos servicios apunta más allá de las fronteras nacionales de los países en que se encuentran localizadas, ocasionalmente asistidos por contribuciones de importantes donantes que no son compatriotas sino exalumnos que quieren producir gestos filantrópicos simbólicos para ser recordados y reconocidos por su alma mater. El compromiso cívico requiere un modelo de construcción de ciudadanía, en este caso ciudadanía global, que podría articularse con la nunca acabada construcción de ciudadanía nacional, regional, local y comunitaria.

Muchas de las grandes universidades globales del mundo, particularmente las privadas, tienen fondos considerables. El tipo de compromiso global que las universidades globales persiguen las vincula con instituciones del sistema mundial, empresas multinacionales y a actividades nacionales y/o internacionales de su propio estado-nación. La fiebre reciente de creación de polos universitarios en la región de Asia-Pacífico y la lucha para adquirir prestigio internacional en la región es otro indicador de este compromiso global. Los modelos de aprendizaje nacional parecen para calificar en el otro extremo del continuum, o lo que denominado –a falta de un término mejor–: **universidades nacionales**. Tienden a localizarse en ciudades, naciones y/o regiones, que no destacan en el sistema global. Tienden a orientarse a la enseñanza antes que a la investigación. Carecen de la infraestructura que las universidades globales tienen. Pueden ser mucho más jóvenes que universidades globales tradicionales –me vienen a la mente Cambridge y Oxford y otras universidades centenarias–. Muchas de las universidades nacionales no son universidades integrales.

Las universidades nacionales orientadas al aprendizaje descansan en profesores de tiempo parcial y tienen un pequeño número de profesores de tiempo completo, con unos pocos que hacen investigación. No pueden pagar a los académicos salarios comparables a los de las universidades globales y por lo tanto están continuamente sujetas al drenaje de cerebros de sus mejores profesores que son capturados por las universidades globales. Tampoco tienen el mismo nivel de cualificación de su plantel académico. Muchos no tienen su PhD. y son profesionales más que académicos de tiempo completo. Son más bien profesionales liberales que ocasionalmente enseñan, o trabajar a tiempo parcial como profesores.

Las universidades nacionales orientadas al aprendizaje se orientan a ayudar a las comunidades en qué están situados y encuentran en esta premisa su principal legitimidad política. Con pocas excepciones, no tienden a tener presencia nacional, ni mucho menos presencia global, pero con una gran disparidad entre departamentos y escuelas; algunas pueden tener departamentos que son usinas mundiales de conocimiento en determinadas disciplinas, incluso más destacados



que algunos de su equivalentes globales, o pueden albergar académicos sobresalientes en sus propias disciplinas y por lo tanto muy reconocidos internacionalmente. La fortaleza de este tipo de universidades reside en su ubicación y su vínculo con la comunidad.

Los vínculos familiares y comunitarios explican por qué no a todo el mundo le gusta emigrar para desarrollar su propia carrera académica. Trabajar en proyectos de desarrollo nacional, el compromiso familiar y las experiencias personales, son algunos factores que tienen mucho peso para algunos académicos. Por ello no es fácil para las universidades globales captar, a través de la fuga de cerebros, todos los académicos que quisieran, especialmente a nivel internacional.

El grado de colaboración con la industria tiende a ser muy limitado para las universidades nacionales, aunque hay excepciones a la norma. La relación entre universidad e industria es ocasionalmente afectada por la presencia de grupos radicales que se oponen a esta colaboración y/o movimientos de estudiantes, movimientos sociales y partidos políticos dentro del sistema político nacional que cuestionan el vínculo entre la universidad y el mundo empresarial porque socavan la autonomía universitaria. Incluso también, por el mismo motivo, discuten cualquier relación fluida con los gobiernos de sus propios países. No consiguen quedar bien posicionados en los rankings internacionales –los rankings normalmente sólo prestan atención a los primeros 100 instituciones- sino que aspiran a tener alguna función significativa en acuerdos regionales (p. ej. MERCOSUR, NAFTA, ASEAN, ALBA) más que en el sistema global.

El último planteo de este paper es que las universidades nacionales y cosmopolitas tienen una gran responsabilidad en promover la construcción de ciudadanía, más aún en el contexto de las múltiples globalizaciones que asumen la ciudadanía global como un concepto adicional para el compromiso cívico. El neoliberalismo ha desafiado los roles y funciones tradicionales de las universidades, afectando el compromiso cívico y la política de identidad en la educación superior. Nuestro pedido de renovar el entusiasmo en las universidades e instituciones de educación superior para fortalecer su rol respecto de la construcción de ciudadanía se basa en la urgente necesidad de promover compromisos cívicos, por ello la función de educación ciudadana (Torres, 2009a).

Tradicionalmente, la educación ciudadana ha sido asociada a la “educación cívica”, es decir a la enseñanza de la democracia constitucional. Tres categorías están asociadas con la educación cívica: el *conocimiento cívico*, que en el contexto de la democracia constitucional implica el conocimiento de conceptos básicos sobre la práctica democrática como las elecciones públicas, el gobierno de la mayoría, los derechos y obligaciones ciudadanos, la separación constitucional de poderes, y el emplazamiento de la democracia en una economía de mercado que son las premisas básicas de la sociedad civil. La segunda categoría asociada con la construcción de ciudadanía es la de *habilidades cívicas*, que habitualmente refiere a las habilidades intelectuales y participativas que facilitan el juicio y acciones ciudadanas. La última categoría es el de las *virtudes cívicas*, normalmente definidas alrededor de principios liberales como los de autodisciplina, compasión, civilidad, tolerancia y respeto. Las universidades no pueden ser pertinentes si no construyen ciudadanía nacional y global basada en conocimiento cívico sustantivo, habilidades cívicas, y virtudes cívicas.

Bibliografía

Archibugi, D. and Held, D. (Ed.) (1995). *Cosmopolitan Democracy: An Agenda for a New World Order*. Cambridge: Polity Press.

Arnové, R., Torres, C.A. and Franz, S. (2014) *Comparative Education: The Dialects of the Global and the Local*. Maryland: Lanham, Rowman and Littlefield Publishers.

Atkinson, A. B., Piketty, T. and Saez, E. (2011) Top Incomes in the Long Run of History. *Journal of Economic Literature*, 49:1, 3–71. www.aeaweb.org/articles.php?doi=10.1257/jel.49.1.3

Austen-Smith, D., Frieden, J. A. Golden, M. A., Moene, K.O. and Przeworski, A. (Ed.) (2008). *Selected Works of Michael Wallerstein The Political Economy of Inequality, Unions, and Social Democracy*. New York: Cambridge University Press.



- Bardhan, P., Bowles, S. and Wallerstein, M. (2006). *Globalization and Egalitarian Redistribution*. Princeton: Princeton University Press and Russell Foundation.
- Bowles, S. and Gintis, H. (1986) *Democracy and Capitalism: The Contradictions of Modern Political Life*. New York: Basic Books.
- Castells, M. (1996). *The Rise of the Network Society*. Cambridge: Blackwell.
- Castells, M. (1997) *The Information Age: Economy, Society and Culture*, ii. *The Power of Identity*. Oxford: Blackwell.
- Enders, J., File, J., Huisman, J. and Westerheijden, D. (Editors) (2005) *The European Higher Education and Research Landscape 2020*. Netherlands: Center for Higher Education Policy Studies.
- Falk, R. (1993). *The Making of the Global Citizenship*. In: Jeremy Brecher, John Brown Childs, and Jill Kutler, Editors. *Global Visions: Beyond the New World Order*. Boston: South End Press.
- Falk, R. (2002). *An Emerging Matrix of Citizenship: Complex, Uneven and Fluid*. In Nigel Dower and John Williams, Editors, *Global Citizenship: A Critical Introduction*. New York: Routledge.
- Friedman, T. (2005) *The World Is Flat: A Brief History of the Twenty-First Century*. 1st edition. Farrar, Straus and Giroux.
- Fukuyama, F. (2012) *The Future of History. Can Liberal Democracy Survive the Decline of the Middle Class?* *Foreign Affairs*. Jan/Feb issue.
- Giddens, A. (1994). *Beyond Left and Right. The Future of Radical Politics*. Stanford: Stanford University Press.
- Gouldner, A. W. (1957) *Cosmopolitans and Locals: Toward an Analysis of Latent Social Roles I*, *Administrative Science Quarterly*, vol. 2, n 3, December 1957, 281-306.
- Gouldner, A. W. (1958) *Administrative Science Quarterly*. Vol. 2, No. 4 (Mar., 1958), 444-480.
- Habermas J. (1962). *The Structural Transformation of the Public Sphere. An Inquiry into a Category of Bourgeois Society*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press, 1991.
- Held, D. (Ed.) (1991). *Political Theory Today*. Stanford: Stanford University Press.
- Kemper, K. (2008). *Universities and the public sphere: Knowledge creation and state building in the era of globalization*. Book Synopsis: Routledge Press.
- Ki-Moon, B. (2012). *The Global Education First Initiative*. www.unesco.org/new/en/education/global-education-first-initiative-gefi
- Lauder, H., Brown, P., Dillabough, J-A and Halsey, A.H. (Ed.) (2006). *Education, Globalization and Social Change*. Oxford: Oxford University Press.
- Luke, A and Luke, C. (2000) *A Situated Perspective on Cultural Globalization*. In Burbules, Nicholas C and Carlos Alberto Torres, Editors, *Globalization and Education: Critical Perspectives*. New York: Routledge.
- McCarthy, T. (1979). *The Critical Theory of Jürgen Habermas*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Piketty, T. (2014). *Capital in the Twenty First Century*. Cambridge: Harvard University Press.
- Reich, R. (1988). *Education and the Global Economy*. Washington DC: National Education Association.
- Reich, R. A. (1992). *The Work of Nations. Preparing Ourselves for 21st Century Capitalism*. New York: Vintage books.



- Rhoads, R. A. and Torres, C.A. (Ed.) (2006). *The University, State, and Market. The Political Economy of Globalization in the Americas*. Stanford: Stanford University Press.
- Rhoads, R.A. and Szelényi, K. (2011). *Global Citizenship and the University. Advancing Social Life and Relations in an Interdependent World*. Stanford: Stanford University Press.
- Soysal, Y. (1994). *Limits of Citizenship: Migrants and Postnational Membership in Europe*. Chicago: Chicago University Press.
- Sparke, M. (2013).
- Torres, C.A. (1998). *Democracy, Education, and Multiculturalism. Dilemmas of Citizenship in a Global World*. Lahman, Rowman and Littlefield.
- Torres, C.A. (2009a). *Education and Neoliberal Globalization*. Introduction by Pedro Noguera. New York and London: Routledge.
- Torres, C.A. (2009b). *Globalizations and Education. Collected Essays on Class, Race, Gender, and the State*. Introduction by Michael W. Apple, Afterword by Pedro Demo. New York and London: Teachers College Press-Columbia University.
- Torres, C.A. (2011). Public universities and the neoliberal common sense: seven iconoclastic theses. *International Studies in Sociology of Education* Volume 21, Issue 3, pages 177-197.
- Torres, C.A. (2013a). Neoliberalism as a new historical bloc: A Gramscian analysis of neoliberalism's common sense in education. *International Studies in Sociology of Education*. Volume 23, Issue 2, pages 80-106.
- Torres, C.A. (2013b). The secret adventures of order: globalization, education and transformative social justice learning. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, vol.94 Nº 238 Brasília September-December.
- Torres, C.A. and Rhoads, R.A. (2006). Introduction: Globalization and Higher Education in the Americas. In Rhoads, Robert A. and Carlos Alberto Torres (Editors) *The University, State, and Market. The Political Economy of Globalization in the Americas*. Stanford: Stanford University Press.
- Touraine, A. (1968). *Le Comunisme Utopique: Le Mouvement de Mai 1968*. Paris: Seuil.
- UNESCO (2005) *Towards Knowledge Societies*. Paris: Unesco World Report.
- Urry, J. (1998). Contemporary Transformation of Time and Space. In Peter Scott (Editor) *The Globalization of Higher Education*. London: Society for Research into Higher Education and Open University.
- Yeagle, P. (n/p). Working paper: University rankings distort university structure and function, Arts & Sciences. Newark, NJ: Rutgers University.

¹ Paper preparado para la Conferencia ¿Hacia dónde va la universidad del siglo XXI? UNAM, 19-21 agosto, 2015. Ciudad de México, México.

² Tomado de mi libro *Globalizzazioni ed educazione. Classe, etnia, genere e Stato*. Brescia: La Scuola, (2014). Ver también 1998, 2009a y 2011b.

³ Ver mi trabajo sobre neoliberalismo en Torres (2009a y 2009b) y, específicamente, sobre Educación de Adultos (2013b).

⁴ www.oecd.org/els/soc/dividedwestandwhyinequalitykeepsrising.htm. Un reciente artículo del diario que declara que las 85 personas más ricas del mundo tienen la misma cantidad de recursos que la mitad más pobre del mundo. www.clarin.com/zona/mundo-vez-desigual-riqueza-multimillonarios-dolares_0_1253874893.html.

⁵ <http://as.nyu.edu/docs/10/2800/munck.pdf>.



⁶ El Partido de la Libertad de Austria (en alemán: Freiheitliche Partei Österreichs, FPÖ), la Liga Italiana del Norte, VMRO de Bulgaria, Flemish Vlaams Belang de la República Checa, el Partido de la Libertad de Geert Wilders en Holanda y Marine Le Pen del Frente Nacional en Francia son ejemplos de esta orientación. El modelo de Trump podría encasillarse también en este tipo ideal.

⁷ La universal Internet desafía algunos aspectos de la legitimidad de la mayoría de las instituciones y algunos artefactos, desde los libros impresos a los museos o universidades que presevan la Cultura de una determinada sociedad o civilización.

⁸ Analicé estas nuevas narrativas en el campo de la educación en el prefacio de la edición japonesa (2014) del libro de Arnove, Torres y Frantz (cuarta edición).

⁹ La construcción de reputación está íntimamente relacionada a los rankings que proliferaron en las últimas tres décadas. Consideremos por ejemplo *The Times Higher Education World University Rankings*, *el Washington Monthly College Guide*, *QS World University Rankings*, y *el más leído en EE.UU.*, *el US News & World Report*, entre otros.

¹⁰ No publicado.

Datos del autor

Carlos Alberto Torres

Distinguished Professor of Education

UNESCO Chair for Global Learning and Global Citizenship Education

Graduate School of Education and Information Studies, UCLA

Former President of the World Council of Comparative Education Societies (WCCES)

catnovoa@aol.com

Fecha de recepción: 08/02/2016

Fecha de aceptación: 10/07/2016

