

1.7

LA VINCULACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR CON LA SOCIEDAD CIVIL Y SU ROL PARA EL DESARROLLO HUMANO Y SOCIAL

Rajesh Tandon

Resumen

A lo largo del siglo pasado, el mundo experimentó muchas transformaciones sociales, económicas y políticas. Se pasó de una era principalmente colonial a una era principalmente democrática. Sin embargo, aunque la democratización de la cultura política garantizó los derechos y la libertad de los ciudadanos, no conllevó la democratización del aprendizaje y la producción de conocimientos.

Los cambios han ido llegando poco a poco a los sistemas educativos. Las tendencias económicas y los movimientos de la sociedad civil de la última década han cambiado las percepciones de lo que constituye «conocimiento» y han redefinido la misión y las competencias de las instituciones de educación superior. Estas últimas, a las que se pide cada vez más que amplíen sus roles de investigación y docencia, se enfrentan a nuevos retos en la contribución al desarrollo humano y social. El significado y las prioridades del desarrollo humano y social también han cambiado, un fenómeno que se ha vinculado estrechamente a los nuevos actores de la sociedad civil.

Este capítulo aborda el modo en que la vinculación de las organizaciones de la sociedad civil con el mundo de la educación superior ha dado lugar a interesantes tendencias en la formación de políticas sociales y la producción de conocimiento. Presenta ejemplos de vinculación real entre instituciones de educación superior e iniciativas para el desarrollo humano y social de la sociedad civil (como la Sociedad para la Investigación Participativa de Asia, PRIA, y la Multiversidad Africana de Mpambo), extrae conclusiones de estas colaboraciones y analiza el posible futuro de las instituciones de educación superior. Partiendo del punto de vista de que los roles de investigación y docencia de las instituciones de educación superior deben estar al servicio del desarrollo humano y social, considera los beneficios que pueden obtenerse de este tipo de alianzas. A través de la exploración de recursos y modos alternativos de formación y producción de conocimiento, este capítulo analiza las posibilidades que puede ofrecer la vinculación con la sociedad civil en relación con la contribución de las instituciones de educación superior al desarrollo humano y social en las próximas décadas.

CONTEXTO

En todo el mundo, la educación superior y las instituciones de educación superior como las universidades han sido influidas por las fuerzas

de la transformación social y económica. La globalización afecta a las instituciones de educación superior de múltiples y complejas formas, entre ellas, las relativas a la oferta de estudiantes y a las expectativas de los licenciados. La mayor oferta de educación superior y la proliferación de instituciones de educación superior, tanto públicas como privadas, plantean interrogantes relacionados con la calidad de sus funciones de docencia e investigación. La educación superior ya no se considera un bien público y a menudo se habla a favor de su contribución al mercado laboral. Sin embargo, la humanidad se enfrenta actualmente a retos cada vez mayores relacionados con su propia supervivencia, y las nuevas prioridades del desarrollo humano y social plantean nuevos retos a los responsables de políticas y a los líderes políticos. Las cuestiones en torno al desarrollo social (como el multiculturalismo, la sostenibilidad, etc.) se han vuelto tan complejas que para abordarlas se necesitan nuevos conocimientos, que se espera sean generados por las instituciones de educación superior. Además, las crecientes expectativas de un número cada vez mayor de jóvenes de diversas partes del mundo ejercen presión para que las instituciones de educación superior incluyan el desarrollo social y humano entre sus funciones de docencia y extensión universitaria. En este complejo y cambiante contexto, la educación superior se ve obligada a redefinir su futura relevancia para la sociedad. El capítulo introductorio de este volumen perfila de forma clara y exhaustiva el alcance de este reto. Para enfrentarse a estos nuevos desafíos, las instituciones de educación superior deben explorar nuevas formas de vinculación con la sociedad civil, cuestión que este capítulo trata de abordar en profundidad. En él se sostiene que el desarrollo humano y social debe ser considerado desde un marco democrático y sugiere que la sociedad civil, en sus múltiples manifestaciones, puede convertirse en un socio activo de las instituciones de educación superior. A continuación, identifica el modo en que la educación superior y las instituciones de educación superior podrían explorar la posibilidad de colaborar con la sociedad civil para ampliar y profundizar su contribución al desarrollo humano y social.

CAMBIOS DEMOCRÁTICOS

En varias regiones del mundo, el acceso a la educación superior y su cobertura se han visto limitados a lo largo de la historia. En la India,

tan sólo unas pocas clases sociales pertenecientes a la élite tenían el privilegio de acceder a la educación superior. La casta histórica de los brahmanes¹ legitimaba la idea de la estratificación de los grupos humanos. Hasta principios del siglo XX se daba por sentado que algunas castas y clases sociales altas debían heredar las responsabilidades gubernamentales y, por lo tanto, se esperaba que los miembros de dichos grupos privilegiados tuvieran la preparación intelectual adecuada para desempeñar esta función. Por ello, mediante su función de docencia, las instituciones de educación superior contribuían a la preparación de las élites gobernantes.

A lo largo del siglo pasado y principalmente en el siglo XXI se han cuestionado sistemáticamente las ideas precedentes sobre las funciones docentes y de investigación de la educación superior. Los sistemas políticos democráticos empezaron a extenderse en muchos países del mundo, sobre todo tras la liberación de los regímenes coloniales. Las élites gobernantes (miembros de las clases altas, terratenientes o brahmanes) fueron sustituidas gradualmente por líderes «de masas» elegidos por sufragio universal, lo que favoreció la aparición de una nueva clase de líderes políticos. En numerosos países en vías de desarrollo, muchos de estos líderes no habían tenido acceso ni tan siquiera a la educación secundaria. Por ello, el rol de las instituciones de educación superior en la preparación intelectual de estas nuevas élites políticas se convirtió en algo incierto.

Más tarde, los gobiernos de muchos países poscoloniales descubrieron nuevas posibilidades de apoyo a las instituciones de educación superior y la financiación pública de la educación superior ganó popularidad. Así, poco a poco se redujo el apoyo privado (principalmente de gobernantes, reyes y caciques) y las instituciones de educación superior (especialmente las universidades) se convirtieron en instituciones financiadas con fondos públicos. Sin embargo, en aquellos países en los que múltiples programas de desarrollo competían por unos recursos públicos nacionales escasos, la financiación pública de la educación superior siguió siendo limitada. En otros, en cambio, como India, las primeras asignaciones de fondos públicos para la educación superior fueron razonablemente altas, incluso en relación con los recursos destinados a la educación primaria y secundaria. A mediados del siglo XX, la naturaleza cambiante de la educación superior creó nuevas formas de colaboración entre los estados y las instituciones de educación superior. En muchos países, la educación superior sólo estaba disponible en institutos y universidades financiados por el Estado, lo que provocó que los dirigentes políticos (no necesariamente con credenciales académicas) se convirtieran en los nuevos consejeros de decanos y vicerrectores.

Durante este período, la política estatal de muchos países a favor de la universalización de la educación primaria y secundaria incrementó las reivindicaciones en torno a un mayor acceso del pueblo a la educación superior. A medida que crecía la demanda, debido a las aspiraciones populares y a los requisitos de la bolsa de trabajo, aparecieron nuevas instituciones de educación superior. El factor laboral cambió drásticamente gracias a los cambios en la economía, que pasó de basarse en la agricultura (sector primario) a centrarse en la industria y los servicios (sectores secunda-

rio y terciario). Así, las condiciones de contratación del mercado laboral pasaron a exigir una mayor formación en educación superior y las aspiraciones democráticas liberales en relación con la educación impulsaron aún más la demanda de acceso a la educación superior en muchas sociedades. En consecuencia, las instituciones de educación superior desarrollaron nuevas alianzas con el sector privado, por lo que, a finales del siglo XX, en muchos países empezaron a surgir nuevas instituciones de educación superior financiadas con fondos privados.

Esta tendencia hacia la educación superior de financiación privada se vio impulsada por dos fenómenos asociados. En primer lugar, muchos gobiernos empezaron a reducir sus asignaciones presupuestarias para las instituciones de educación superior a medida que sus recursos públicos quedaban sujetos a un reparto más igualitario en el marco del estado del bienestar. De alguna forma, muchos responsables de políticas empezaron a considerar la educación superior como un bien «asequible a nivel privado». En segundo lugar, las fuerzas de la globalización empezaron a transnacionalizar las economías y la oferta de mano de obra. En la última década ha crecido rápidamente la migración de mano de obra cualificada, tanto entre estados como dentro de un mismo país. Las economías basadas más en los conocimientos y en el sector servicios generaban, y siguen generando, fuertes demandas de un acceso mayor y más variado a la educación superior por parte de un número creciente de jóvenes. Una vez se estabilizó la población europea, las realidades demográficas empezaron a trasladar esta demanda de educación superior hacia las poblaciones más jóvenes de África y Asia.

La alianza entre las instituciones de educación superior y las instituciones estatales también comprendía la financiación gubernamental y el patrocinio de la investigación. A medida que se popularizaron nuevas formas de colaboración con el sector privado, creció también la financiación privada de la investigación. Esto sucedió especialmente en aquellas disciplinas en las que los nuevos procesos, inventos y productos podían explotarse comercialmente mediante patente. Por ello, en muchos países meridionales, la reducción de la financiación pública de la educación superior también afectó a los resultados y a las capacidades de la investigación. La financiación privada no llegó a las disciplinas sociales y humanas con la misma celeridad y al mismo volumen que en las ciencias naturales, la ingeniería, la biotecnología, la tecnología de la información y la administración. Por ello, en esos países, a principios del siglo XXI bajó considerablemente la calidad de la investigación en temas relacionados con el desarrollo humano y social en las instituciones de educación superior.

Debido a las crecientes aspiraciones democráticas, la demanda de la estandarización del acceso a la educación superior ha crecido significativamente. Las antiguas instituciones de educación superior con connotaciones académicas de excelencia y elitismo, que existen en todas las sociedades, compiten ahora cada vez más con nuevas instituciones de educación superior de financiación privada y orientadas a la carrera profesional. Por consiguiente, en muchos países en vías de desarrollo ha empezado a reducirse la enseñanza y la investigación en torno al desarrollo humano y social.

Por ello, la realidad de las instituciones de educación superior actuales presenta una imagen difusa y confusa desde la perspectiva del desarrollo humano y social. Así, la educación superior se considera en gran medida un «bien privado» vinculado a las fuerzas de desarrollo económico. Las instituciones de educación superior han creado sistemas y mecanismos para asociarse con gobiernos y autoridades públicas; también han establecido vínculos, interacciones y alianzas con el sector privado con ánimo de lucro en lo que respecta a sus funciones de docencia e investigación. De todos modos, las interacciones de las instituciones de educación superior con la sociedad civil están poco desarrolladas y mal conceptualizadas. Por esta razón, la vinculación con la sociedad civil en la educación superior puede ser especialmente relevante desde el punto de vista del desarrollo humano y social en el siglo XXI.

DESARROLLO HUMANO

La búsqueda de una vida mejor ha sido una aspiración recurrente del ser humano. El discurso sobre el desarrollo humano y social ganó popularidad entre los responsables de políticas y los líderes políticos después de la segunda guerra mundial. De esta forma, las prioridades de desarrollo humano en las últimas décadas se han centrado en el crecimiento económico y en las mejoras asociadas con el estándar de vida, que se reflejan principalmente en el PNB per cápita. Sin embargo, el significado del desarrollo humano y social ha cambiado poco a poco a lo largo de las últimas tres o cuatro décadas. A finales de la década de los sesenta, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) inició el debate sobre las «necesidades básicas». Estas necesidades (comida, servicios sanitarios, agua, refugio y alojamiento) se convirtieron en uno de los primeros valores de referencia del desarrollo humano «correcto». Incluso hoy, cubrir las necesidades básicas sigue siendo la principal preocupación de casi mil millones de personas de todo el mundo, a pesar de los importantes avances logrados. En un estudio reciente sobre las condiciones que requiere una buena sociedad, llevado a cabo en 45 países de la Commonwealth, los ciudadanos pidieron que se cubrieran las necesidades básicas de forma universal (Knight *et al.*, 2003).

Durante las décadas de 1980 y 1990 siguieron puliéndose las cuestiones en torno al desarrollo humano y social. Los temas relativos a la justicia de género lograron un amplio reconocimiento en los círculos políticos. Los problemas medioambientales adquirieron visibilidad en la Conferencia de Río de las Naciones Unidas de 1992, aunque su programa sobre el cambio climático todavía tiene que ser implementado correctamente por los líderes del G8. Los derechos de los niños, las comunidades indígenas y las minorías excluidas socialmente han pasado a un primer plano en los objetivos de los responsables de políticas en las dos últimas décadas. La perspectiva del «desarrollo como un derecho humano» dio un nuevo impulso a la Declaración Universal de los Derechos Humanos (aprobada en 1948). A medida que los procesos políticos democráticos han ido ganado mayor aceptación en la mayoría de las sociedades,

también lo han hecho nuevas aspiraciones democráticas como la igualdad, la justicia, la participación, etc. El reciente discurso sobre el gobierno democrático, que enfatiza la transparencia y la rendición de cuentas en la esfera pública, ha descubierto otro aspecto importante del desarrollo humano y social en el siglo XXI: la ciudadanía y el gobierno democrático son los dos pilares gemelos del desarrollo humano y social, pues abordan el fenómeno de la actualización humana desde el punto de vista de la demanda (ciudadanía participativa), al mismo tiempo que se centran en el gobierno democrático desde la perspectiva de la demanda del desarrollo (Tandon y Mohanty, 2002).

Por lo tanto, los puntos clave de los programas de desarrollo humano y social para el próximo siglo son los siguientes:

- *Globalización inclusiva*
Es bien sabido que las fuerzas de la globalización han beneficiado a unos y perjudicado a otros. Las crecientes desigualdades entre diferentes sociedades y entre los miembros de una misma sociedad han generado resistencia y protestas contra la globalización. El desarrollo humano y social exige nuevas formas más inclusivas de aprovechar la globalización.
- *Sostenibilidad y cambio climático*
La amplia explotación de los recursos naturales ha conllevado cambios económicos que pueden ser insostenibles, irreversibles y nocivos para la vida humana. Este reto requiere nuevos enfoques, tecnologías y modos de vida.
- *Paz y ciudadanía global*
El mundo actual es inseguro. Existen varias formas de terrorismo que afectan a la vida, los medios de subsistencia y el desarrollo. La incidencia global de la violencia requiere soluciones nuevas para garantizar la paz y la ciudadanía global basadas en el respeto mutuo y la responsabilidad compartida.
- *Derechos humanos e inclusión social*
A pesar de diversos pactos a favor de los derechos humanos y los derechos de las mujeres, las minorías, la infancia y los indígenas, la violación a gran escala de derechos humanos básicos sigue siendo habitual en el mundo. A menos que reciban aquello a lo que tienen derecho, amplios sectores de la población mundial, excluidos hasta ahora, se verán al margen de la corriente principal de desarrollo humano y social.
- *Democratización del gobierno*
A pesar de la expansión de la democracia como fórmula política en muchos países, los sistemas de gobierno a escala local, regional, nacional e internacional siguen enfrentándose a enormes déficits democráticos. Es preciso desarrollar procesos, formas e instituciones nuevas para solucionar urgentemente esta situación.

ROLES DE LA SOCIEDAD CIVIL

Por lo tanto, quizás sea pertinente plantear la siguiente pregunta: ¿Dónde ha estado la educación superior en el discurso sobre el desarrollo humano y social durante las últimas cinco o seis décadas? ¿Qué roles han desempeñado las instituciones de educación superior en los nuevos campos del desarrollo humano y social?

Una revisión crítica de los procesos que dan forma a los programas de desarrollo humano sugeriría que las instituciones de educación superior han actuado principalmente como seguidoras de este discurso, en vez de como sus creadoras o defensoras. Por supuesto, muchos especialistas han contribuido enormemente a título personal a tratar estas cuestiones, aportaciones que es preciso reconocer. Sin embargo, en los debates nacionales y transnacionales sobre estos temas, el nuevo protagonista ha sido la **sociedad civil**. Los grupos de ciudadanos, asociaciones, organizaciones no gubernamentales (ONG), institutos de investigación sin ánimo de lucro y grupos de expertos independientes –en calidad de actores de la sociedad civil– han sido los más activos en la identificación, el análisis y la articulación de estas cuestiones relativas a la igualdad, justicia, inclusión y derechos. Mediante estudios, campañas, movilizaciones de base y diálogos políticos estructurados, estas entidades de la sociedad civil y sus coaliciones nacionales/internacionales han sido los actores más importantes para garantizar que estas cuestiones del desarrollo humano pasen a formar parte de la legislación nacional e internacional (Edwards y Gaventa, 2001).

Algunas instituciones de educación superior han reaccionado ante estas oportunidades abriendo nuevos centros para el estudio del género, el medio ambiente, etc. Otras han empezado a enseñar estos temas en sus cursos de grado y posgrado, y también están las que han empezado a investigar sistemáticamente estas cuestiones emergentes relacionadas con el desarrollo humano. Sin embargo, en general, las instituciones de educación superior de todo el mundo no han sido capaces de ocuparse adecuadamente de estas preocupaciones cruciales del desarrollo humano y social. Por lo tanto, la pregunta clave es la siguiente: ¿Por qué ha sido así? ¿Por qué no se han situado las instituciones de educación superior en primer plano ante las nuevas prioridades y preocupaciones del desarrollo humano y social del futuro?

El análisis histórico y la experiencia disponible sugieren varios motivos que pueden dar respuesta a la desconexión entre las instituciones de educación superior y los problemas actuales del desarrollo humano y social. En primer lugar, estas cuestiones (como la igualdad entre sexos y la sostenibilidad medioambiental) surgieron de acciones y movilizaciones sociales específicas dirigidas a mejorar las condiciones de las minorías explotadas y marginadas. A medida que se expandía este activismo social, empezaron a emerger las realidades humanas hasta entonces ocultas y reprimidas. La creciente presencia de medios independientes en muchos países dio mayor publicidad a estas cuestiones, lo cual llamó la atención de los responsables de políticas y de las élites gobernantes. Por ejemplo, la realidad de la violencia doméstica contra las mujeres sólo podía expresarse de un modo que desafiara los principios aceptados de conocimiento. Del mismo modo, las prácticas de algunos ancianos en lo que respecta a la recogida de agua y la protección de la masa forestal sólo podían entenderse con referencia a marcos de conocimiento indígenas. Por este motivo, el conocimiento popular (es decir, el conocimiento indígena), resultado de las formas de actuar de incontables generaciones, se convirtió en la base para la articulación de

estas nuevas cuestiones. Tal como explica el movimiento de investigación participativa, este conocimiento se enfrentó a la negación y el rechazo de los modos dominantes de producción de conocimiento vigentes en la mayoría de las instituciones de educación superior. El **conflicto epistemológico** subyacente a estas diversas tradiciones de producción, difusión y utilización de los conocimientos se convirtió en uno de los motivos principales de la desconexión entre las instituciones de educación superior y las cuestiones del desarrollo humano (Tandon, 2002).

En segundo lugar, en la mayor parte del mundo, la defensa de estas cuestiones por parte de la sociedad civil contribuyó a su distanciamiento con respecto a las instituciones de educación superior. El antagonismo histórico y la apatía entre los organizadores locales, los líderes locales y los activistas sociales, por una parte, y las instituciones de educación superior, por la otra, llevaron a esta situación de desconexión. Tal como argumentó Brown (2001), esta separación entre el mundo de la investigación y el mundo de la práctica tiene raíces muy diferentes en diversas regiones del mundo:

«A primera vista, los profesionales e investigadores avanzan hacia frentes muy distintos. Los profesionales suelen estar orientados a la actuación, se centran en problemas concretos e inmediatos y están preocupados por tener un impacto directo en estos problemas. Los investigadores suelen estar orientados a la teoría, se centran en cuestiones conceptuales a largo plazo y están preocupados por la producción de conocimientos y resultados conceptuales. Los profesionales están enmarcados en contextos institucionales que les urgen a resolver problemas prácticos; los investigadores trabajan en contextos institucionales que recompensan las contribuciones a la teoría o al conocimiento. Estas diferencias sientan las bases de las desavenencias y los déficits de comunicación en la frontera entre la práctica y la investigación, incluso cuando los participantes comparten muchas preocupaciones y valores.»

¿De qué modo pueden ejecutarse los diversos roles de las instituciones de educación superior mediante nuevas formas de vinculación con la sociedad civil en pos de las prioridades emergentes de desarrollo humano y social?

Antes de dar respuesta a esta pregunta, quizás sea adecuado describir qué significa la sociedad civil en el contexto actual. Las asociaciones cívicas, los grupos basados en la comunidad y las organizaciones socioculturales locales han existido en todas las sociedades a lo largo de la historia. Muchas se han basado en una cultura de ayuda mutua y responsabilidad colectiva. Además, todas las tradiciones religiosas y espirituales han exhortado a sus seguidores a realizar contribuciones filantrópicas para el bienestar de sus conciudadanos y de la sociedad en general. A raíz del surgimiento del estado del bienestar y el auge del sector privado durante el siglo pasado, este fenómeno civil ha ido perdiendo visibilidad.

La reaparición de asociaciones cívicas en los países en vías de desarrollo empezó a advertirse en la década de 1970, a medida que las ONG comenzaban a articular cuestiones y modelos de desarrollo. En los países desarrollados, los fracasos del gobierno y los excesos del sector privado dieron lugar a actividades como la economía y el alojamiento social, por una parte, y a asociaciones medioambientales y de consumidores, por la otra. A finales de la década de 1980, tras la caída del muro de Berlín, la «sociedad civil» surgió

como un nuevo actor en los círculos políticos y comunidades discursivas, tanto en los países en vías de desarrollo del sur como en los países desarrollados del norte.

En las dos últimas décadas han surgido numerosas definiciones y debates sobre la sociedad civil. El concepto de **trinidad** (Estado, mercado y sociedad civil) resulta útil para entender la configuración institucional en la sociedad (Tandon 2002). Podría afirmarse que la mayoría de las actividades y funciones de la sociedad proceden principalmente del sector público (desde gobiernos locales a nacionales), las instituciones del mercado (las funciones económicas de producción y consumo, organizadas de formas diversas) o la sociedad civil (arte, cultura, deportes, ocio, religión, asistencia social, acción cívica, etc.), y que se basan en gran medida en estos pilares. Todas las iniciativas individuales y colectivas dirigidas al bien público pueden considerarse parte de la sociedad civil. Por lo tanto, las actividades de asistencia social, servicio, atención y ayuda mutua deben ser incluidas en este sector. Las primeras conceptualizaciones consideraron también el mundo académico y los medios de comunicación como parte de la sociedad civil (De Oliveira y Tandon, 1994). Así, esta conceptualización reconoce que la educación (incluida la educación superior) es un bien público.

Hoy en día, existen millones de asociaciones cívicas activas en las sociedades de todo el mundo, dedicadas a las diferentes cuestiones relacionadas con el desarrollo humano y social. Proporcionan asistencia social y beneficencia, prestan servicios, se ocupan de la investigación independiente, crean coaliciones para abordar problemas concretos y redactar demandas, y se asocian con el gobierno y el sector privado para desarrollar soluciones específicas. Funcionan a un nivel totalmente local (pueblo, vecindario), pero también a una escala global/transnacional. Salamon (1994) define esta situación como la «resolución asociativa global» y analiza las contribuciones económicas de las asociaciones cívicas en todo el mundo. Las actividades llevadas a cabo por las asociaciones cívicas es una nueva realidad del desarrollo humano y social en el siglo XXI.

ROLES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Es bien conocido que la educación superior desempeña principalmente tres roles: docencia, investigación y exten-

sión. En el contexto del desarrollo humano y social, el rol que se debate con más frecuencia es el de extensión. Las instituciones de educación superior extienden sus conocimientos y experiencia entre las comunidades de su entorno con la intención de ayudar. Aunque es cierto que en la mayoría de las instituciones de educación superior de todo el mundo han prevalecido las actividades de extensión externa o hacia la comunidad, esta práctica es más común en América del Norte, donde los programas de aprendizaje-servicio comunitarios colocan a los estudiantes en una empresa o comunidad en la que trabajan durante un período determinado de tiempo. Muchos estudiantes que participan en estos programas opinan que les ayudan a avanzar en su formación y carrera profesional.

Boothroyd y Fryer (2004) presentan una imagen un tanto híbrida de la popularidad de estos programas en las universidades de América del Norte a lo largo de los dos últimos siglos:

«Se ha hecho poco por enlazar los planes de estudio habituales y los programas de investigación con las cuestiones sociales. Pocos podían concebir que el programa para la obtención de un título universitario incluyera aprender de gente sin titulación y en su compañía, o que la investigación avanzada partiera de las inquietudes de ciudadanos comunes o funcionarios, y menos que éstos participaran en el diseño de los métodos y en el análisis de los resultados. Gran parte del activismo profesional de ese momento consistía en prestar a los movimientos políticos su credibilidad intelectual o conocimientos superiores, un tipo de nobleza obliga intelectual.»

A pesar de su creciente popularidad, el servicio comunitario ha seguido siendo en gran medida el tercer brazo de la educación superior y sigue eclipsado por las dos funciones centrales de docencia e investigación.

A pesar de la popularidad limitada de los programas de aprendizaje-servicio en las instituciones de educación superior de los países en vías de desarrollo, han empezado a surgir algunos ejemplos de colaboración a gran escala entre instituciones de educación superior y miembros de la sociedad civil en estas regiones del mundo. Los dos ejemplos siguientes de regiones en vías de desarrollo de Asia y África ilustran el modo en que la vinculación con la sociedad civil puede ayudar a conectar las funciones de docencia e investigación de la educación superior con el impulso a los programas de desarrollo humano y social.

RECUADRO I.1.1. El aprendizaje-servicio en el pasado

Aprender de la comunidad y a su vez colaborar con ella ha sido una práctica común en todas partes. Curiosamente, el servicio comunitario fue la misión de algunas de las primeras universidades de la civilización humana. Taxila, la universidad más antigua que se conoce, funcionó del siglo VII a.C. al VIII d.C. en lo que es actualmente Pakistán. En su momento de máximo esplendor, Taxila (cuyo nombre significa «piedra de reflexión») tuvo 1.800 especialistas y casi 8.000 estudiantes residentes. El leitmotiv de esta univer-

sidad era «al servicio de la humanidad». Sus profesores y estudiantes procedían de las sociedades árabes, persas y mediterráneas. Fue pionera en campos como la gramática (con figuras de la talla de Panini), la economía (impulsada por Kautilya) y la medicina (Charaka fue el primer médico de Taxila y el más famoso).

La Universidad de Nalanda funcionó del siglo V a.C. al XI d.C. en la región sub-Himalaya oriental de la India. En su momento de máximo esplendor, la llamada «flor de loto de la enseñanza» tuvo 2.000 profesores y

10.000 estudiantes. Sus profesores y estudiantes procedían de lugares tan remotos como China, Mongolia, Siam, Sumatra y Japón. Los estudiantes de la Universidad de Nalanda debían estar apadrinados por una comunidad, con la promesa de que más tarde volverían para servir a esa comunidad. Introdujo grandes innovaciones en los campos de las matemáticas (inventaron el concepto del cero), la astronomía y la metalurgia. El propio Buda fue su profesor más famoso.

REVITALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN TRABAJO SOCIAL EN LA INDIA

De 1995 a 1999, la Sociedad para la Investigación Participativa de Asia (PRIA), en colaboración con la Asociación de Escuelas de Trabajo Social en la India (ASSWI), estuvo trabajando en un proyecto para el desarrollo con educadores indios en el ámbito del trabajo social. Cabe destacar esta iniciativa porque formó a profesionales en materia de trabajo social, los cuales constituyen la base potencial de recursos humanos para las ONG, las agencias gubernamentales y el sector corporativo. En este proceso participaron más de setenta escuelas de trabajo social, lo cual tuvo un impacto mensurable a escala nacional. La iniciativa amplió su alcance al trabajar en estrecha colaboración con asociaciones regionales de educadores en trabajo social, lo que garantizó la sostenibilidad de la misma.

La intervención incluyó una serie de diálogos interprofesionales a nivel regional y nacional. Los diálogos ofrecieron oportunidades para que educadores en trabajo social, renombrados académicos y profesionales experimentados en el desarrollo participativo y la investigación participativa acordaran una plataforma común. Los diálogos examinaron el estado de la educación en trabajo social, evaluaron las implicaciones del desarrollo y la investigación participativos en la educación y práctica del trabajo social, e impulsaron iniciativas para incorporar el desarrollo y la investigación participativos en el historial profesional del trabajo social. Los diálogos estaban diseñados para ser interdisciplinarios, de modo que los profesionales y educadores compartieran y aprendieran de las experiencias ajenas.

Como parte de esta iniciativa, la PRIA creó un fondo para la investigación participativa con el objetivo de animar al profesorado y al alumnado de las escuelas de trabajo social y otros institutos a dedicarse a la investigación de campo de temas relacionados con la participación comunitaria.

Tras analizar los resultados de esta iniciativa de colaboración de cinco años, la PRIA y la ASSWI iniciaron una nueva fase en el año 2000 para fortalecer la investigación y la docencia sobre las bases de la participación, el gobierno democrático y la ciudadanía. El objetivo de esta intervención era satisfacer la creciente necesidad de contar con mayores esfuerzos, y más concentrados, para fortalecer las iniciativas de cambio social y abordar la cuestión de la falta de profesionales formados que colaboren en estas iniciativas.

Para planificar e implementar esta intervención de un modo eficaz, la PRIA y la ASSWI desarrollaron una estrategia para reforzar cinco instituciones de educación en trabajo social como centros regionales principales. Éstos se concibieron como centros de excelencia en el campo de la participación, el gobierno democrático y la ciudadanía, y ofrecían cursos especializados sobre la participación de la sociedad civil y la ciudadanía en los niveles de licenciatura, máster, posgrado y doctorado. Para impulsar el estudio de la participación, la ciudadanía y el buen gobierno, las bibliotecas de estas instituciones preseleccionadas se dotaron de numerosos documentos especializados y otros recursos informativos.

Los esfuerzos continuados de la PRIA por influir en la investigación y la docencia en materia de ciencias sociales se canalizaron en el programa «Estrechamiento de los lazos con el mundo académico». Estas intervenciones incluyen

actualmente muchas disciplinas diferentes de las ciencias sociales. El programa pretende influir en la naturaleza de la actividad académica de las universidades indias, especialmente en las ciencias sociales, con el objetivo de que

- se abran a conocimientos procedentes del campo de actividad,
- adopten nuevas metodologías de investigación,
- se impliquen en cuestiones actuales que tienen el potencial de influir en la práctica política y de desarrollo,
- transmitan visiones nuevas a los estudiantes a través de la docencia.

¿Cuáles son las implicaciones más amplias de este experimento en la India? Desde una perspectiva global, parece ser que en muchas disciplinas orientadas a la práctica, como el trabajo social, la educación profesional puede ser más relevante y útil si se establece una asociación creativa con organizaciones de la sociedad civil. Mediante la vinculación con la sociedad civil, la formación de profesionales puede vincularse orgánicamente a las realidades en las que funcionaría. Además, esas alianzas pueden mejorar la contribución de las instituciones de educación superior a la producción de conocimientos prácticos y útiles desde el punto de vista social. Por lo tanto, una asociación de este tipo puede ser beneficiosa tanto para la institución de educación superior como para su organización asociada de la sociedad civil.

LA MULTIVERSIDAD PARA EL CONOCIMIENTO INDÍGENA EN UGANDA

Este segundo ejemplo implica una innovadora iniciativa de investigación y docencia en un escenario contemporáneo en África oriental.

El concepto de la Multiversidad de Mpambo es una consecuencia natural de los debates y deliberaciones entre centenares de profesores, líderes sociales y activistas africanos dedicados a la causa de mejorar su continente.

El concepto de «multiversidad» es la antítesis del concepto de «universidad». *Uni* significa uno y *versidad* proviene de *versal*, es decir «todo». En otras palabras, las universidades fomentan la preponderancia de una forma de conocimiento en todas partes. Las universidades impulsan la creencia de que este conocimiento universal (y principalmente occidental) está más cerca de la verdad que cualquier otra forma de conocimiento. En cambio, el concepto de «multiversidad» desafía esta forma de entender el conocimiento, abogando por la existencia de «múltiples conocimientos concomitantes con las comunidades, su ecología, historia, idioma y cultura» (Wangoola 2007). Enfatiza un modelo en el que los sistemas de conocimiento se consideran horizontales en vez de verticales. En el fondo común de conocimientos se asigna la misma relevancia, espacio e identidad a todos los sistemas de conocimiento (ya sean africanos, chinos, indios u occidentales). De este modo, ningún conocimiento es considerado superior o inferior.

La «Multiversidad» es un espacio para afirmar, fomentar, defender y abogar por la multiplicidad de ideas y conocimientos a tenor de la necesidad de vitalizar los conocimientos mundiales, así como el conocimiento humano en general. Es una valorización, celebración, aplicación y popularización específica del pluralismo en el plano intelectual, y en el plano del pensamiento y el conocimiento. (www.blackherbals.com)

En el caso de África, esto significa centrarse en el desarrollo del conocimiento indígena africano, puesto en entredicho durante los años del gobierno colonial.

En esta iniciativa, Mpambo adopta un enfoque integrado para fomentar el desarrollo de profesores, conocimientos y docencia indígenas. Para ello: (i) favorece a los especialistas que hablan en la lengua materna; (ii) ofrece educación superior en la lengua materna para ayudar a la generación más joven a desarrollar un sentimiento de respeto y comprensión hacia el conocimiento indígena, y (iii) recoge y documenta el conocimiento indígena, con lo que le otorga un alto grado de calidad y sofisticación.

Al ofrecer un espacio para que los individuos puedan explorar las dimensiones de los conocimientos de su propia comunidad, la Multiversidad de Mpambo facilita su integración. Todo ello impulsa un cambio en el paradigma del conocimiento a medida que los individuos aprenden a utilizar sus propios saberes para trazar su futuro, innovar en la tradición para adaptarse a los cambios de su entorno y contrarrestarlos, y encabezar innovaciones para el desarrollo.

Al fomentar el desarrollo de los conocimientos indígenas, la Multiversidad de Mpambo busca la democracia cognitiva en el continente africano. De este modo, ayuda a generar autoestima entre su alumnado y profesorado y a motivar la creación de modelos de desarrollo humano y social indígena que ayudarán al pueblo africano a salir de su precaria situación socioeconómica.

¿Qué lecciones de relevancia global pueden extraerse de Mpambo? Las divergencias entre los sistemas de conocimiento indígenas y las empresas «científicas» más modernas se están convirtiendo en un hecho universal. El movimiento ecológico global ha reafirmado el valor «científico» de las medicinas naturales y las técnicas tradicionales de conservación del agua. Además, bajo los auspicios de los regímenes de derechos de propiedad intelectual de la Organización Mundial del Comercio (OMC), las patentes comerciales de estos conocimientos indígenas avanzan a grandes pasos. Gallopin y Vessuri (2006) han analizado en detalle el fenómeno de los múltiples sistemas de conocimiento en el contexto del desarrollo sostenible. Irónicamente, en la actualidad algunas instituciones de educación superior utilizan su experiencia en el campo de la investigación para facilitar la «privatización» de los conocimientos que ellas mismas habían criticado por ser «poco científicos». En un mundo de comercio y economía internacionalizados, el control privado de los conocimientos indígenas a través de empresas científicas aumenta la importancia de recuperar y fomentar el aprendizaje de los conocimientos indígenas. Esto también ilustra las posibilidades de conectar la función de investigación de la educación superior con dichas prácticas locales, redes y asociaciones dentro de la propia sociedad. Esta forma de vinculación con la sociedad civil puede ampliar la contribución de la educación superior al desarrollo humano y social en áreas como el multiculturalismo, la sostenibilidad y la inclusión.

¿Qué lecciones de relevancia global pueden extraerse de los experimentos anteriores que vinculan la educación superior a las prioridades de desarrollo humano y social? Dados los resultados sumamente positivos de fomentar la vinculación

con la sociedad civil de las instituciones de educación superior, deberíamos plantearnos la pregunta siguiente: ¿Por qué motivo no es habitual este tipo de vinculación con la sociedad civil por parte de las instituciones de educación superior de todo el mundo? ¿Por qué la innovación no está más generalizada, dados los retos a los que se enfrenta el desarrollo humano y social hoy en día? Al examinar estas preguntas y posibilidades, incluidos los experimentos de aprendizaje-servicio, llaman la atención diversas cuestiones. La primera se refiere a los significados y planteamientos del conocimiento, así como a su producción y disseminación. La colaboración entre las instituciones de educación superior y la sociedad civil prolifera en aquellos lugares en los que se respetan distintas formas de conocimiento y marcos epistemológicos. El reconocimiento de los sistemas indígenas de conocimiento y su relevancia contemporánea ayuda a tender puentes a lo largo de las tradicionales líneas divisoras. Boothroyd y Fryer (2004) describen los motivos del éxito relativo de determinados experimentos, como el Intercambio de Aprendizaje:

»El Intercambio de Aprendizaje se basa en la premisa de que numerosas formas de conocimiento tienen valor y legitimidad y deben ser incorporadas a los esfuerzos por resolver problemas sociales o implementar estrategias de desarrollo eficaces. El Intercambio de Aprendizaje intenta no dar más importancia al conocimiento académico o científico que al conocimiento desarrollado a partir de la experiencia o fruto de vivencias difíciles. Esta perspectiva está reñida con la opinión de muchos profesores, quizás la mayoría de ellos.»

Por regla general, las instituciones de educación superior y su cultura académica entorpecen los esfuerzos de elaboración conjunta de conocimiento con otros actores civiles para afrontar los retos emergentes relativos al desarrollo humano y social. Sin embargo, las iniciativas que han estimulado la creación conjunta de conocimiento proporcionan resultados positivos para el desarrollo humano y social.

La segunda cuestión está relacionada con las diferencias de capacidades y recursos entre las instituciones de educación superior y los actores civiles. En ocasiones, los esfuerzos de las instituciones de educación superior en aras de una genuina vinculación con la sociedad civil flaquean debido a las enormes capacidades y recursos que estas instituciones pueden aportar a una alianza, en comparación con lo que pueden proporcionar los actores civiles. Estas diferencias en cuanto a capacidades contribuyen a las dificultades, mencionadas previamente, que se experimentan en la creación conjunta de conocimiento para el desarrollo humano y social. En relación con todo esto, muchas instituciones de educación superior necesitan desarrollar estructuras y métodos innovadores capaces de superar estas diferencias de capacidades. Un ejemplo muy interesante y reciente de todo ello es la decisión de la Universidad de Victoria de Canadá de convertir la investigación participativa basada en la comunidad en una de sus competencias centrales. Esta universidad ha creado una oficina de investigación participativa basada en la comunidad que actúa como punto central para favorecer este tipo de vinculación con la sociedad civil tanto en Canadá como en el resto del mundo. Además, ha reunido el ámbito académico y los lí-

deres de la comunidad en estructuras de toma de decisiones para superar las diferencias relativas a las capacidades.

La tercera cuestión está relacionada con los distintos enfoques en torno a la aplicación de la investigación para tratar los problemas de desarrollo humano y social. Un tema recurrente en la vinculación con la sociedad civil de las instituciones de educación superior es la forma en que se enmarcan las cuestiones relacionadas con la investigación. Algunas instituciones de educación superior han contribuido con éxito a la solución práctica de problemas reales a los que se enfrentan las comunidades proyectando un proceso común de encuadre y análisis del problema en el que colaboran expertos del ámbito universitario y residentes locales a la hora de diseñar el proceso de investigación. El movimiento de «tienda científica» en la Europa continental (la red Living Knowledge) refleja algunas de estas prácticas; es especialmente destacable en tanto que muchos expertos de estas «tiendas científicas» son científicos cuya predisposición general es «evitar contaminaciones» del mundo real en sus investigaciones. Físicos, químicos, expertos en metalurgia, biólogos, etc., han creado tiendas para identificar junto con la comunidad los problemas prácticos de un lugar determinado; esas tiendas usan la experiencia de las instituciones de educación superior en el ámbito de la investigación y colaboran con actores civiles de la comunidad para llevar a cabo investigaciones relativas a esas cuestiones prácticas.

De este modo, las instituciones de educación superior pueden fomentar e impulsar conjuntamente la creación de conocimiento y la formación de estudiantes mediante diversas estrategias de vinculación con la sociedad civil. Los ejemplos anteriores muestran diversas formas en que las instituciones de educación superior han llevado a cabo iniciativas prácticas para conseguir la colaboración de la sociedad civil. En el análisis final, el objetivo global de dicha implicación civil es mejorar la aportación de las instituciones de educación superior al desarrollo humano y social con ayuda de sus funciones propias de investigación y docencia.

NUEVAS FORMAS DE VINCULACIÓN CON LA SOCIEDAD CIVIL

¿Qué posibles nuevas formas de vinculación con la sociedad civil pueden perseguir las instituciones de educación superior para profundizar y ampliar sus contribuciones a los futuros programas de desarrollo humano y social? Esta pregunta sólo puede responderse en un contexto político e histórico específico; sin embargo, el análisis de los ejemplos mencionados anteriormente sugiere la existencia de perfiles más amplios de opciones de vinculación con la sociedad civil. Los futuros programas para el desarrollo humano y social son tan amplios y desafiantes que ningún actor social (gobierno, sector privado, instituciones de educación superior o sociedad civil) puede enfrentarse a ellos a solas. Por eso, las posibilidades de hacer progresar estos programas de desarrollo humano y social crecen si estos actores trabajan juntos para desarrollar nuevas formas de colaboración.

Las tres funciones de las instituciones de educación superior han sido tradicionalmente la docencia, la investigación

y la extensión. Debemos redefinirlas como *formación, conocimiento y servicio*. La «docencia» establece la posición central de la enseñanza y del profesorado, mientras que la «formación» aboga por el papel central del aprendizaje y del alumnado. Desde este punto de vista, la **formación** en la sociedad contemporánea debería ser *continuada*. Las instituciones de educación superior de la mayoría de las sociedades deben rediseñarse a sí mismas para respaldar la formación continuada de un número cada vez mayor de personas. De este modo, las instituciones de educación superior pueden contribuir a la formación de ciudadanos, profesionales, funcionarios y futuros investigadores de formas muy variadas. Las iniciativas de formación a distancia y universidad abierta pueden complementar la instrucción presencial; las instituciones de educación superior pueden acercarse al alumno, en vez de ser al revés. Sin embargo, los contenidos de la formación continuada no pueden basarse exclusivamente en disciplinas, sino que deben satisfacer las aspiraciones y las necesidades prácticas de los alumnos. Esto abre un amplio abanico de posibilidades para la vinculación con la sociedad civil. Las instituciones de educación superior pueden asociarse con actores civiles, ancianos de la comunidad y profesionales para diseñar planes de estudio apropiados y facilitar dichos procesos educativos.

Otra forma de alianza en la función docente podría consistir en que las instituciones de educación superior invitasen a la sociedad civil a entrar en la institución. Esta invitación podría incluir a profesionales experimentados, que ejercerían como profesores. De este modo, la experiencia práctica y las tendencias emergentes en cuanto a desarrollo podrían ponerse al alcance tanto de los estudiantes como del profesorado. La Facultad de Educación de la Universidad de Victoria, por ejemplo, invita regularmente a ancianos de las comunidades indígenas a impartir cursos sobre ecología marina. En los ejemplos anteriores se organizaron con éxito iniciativas similares con profesionales locales y expertos indígenas. La docencia compartida con profesionales puede ayudar a sistematizar la visión práctica del desarrollo humano y social conforme van surgiendo nuevas teorías que pueden tener aplicaciones mucho más amplias en otros contextos sociales. Dichas iniciativas también podrían ayudar a animar y motivar a los estudiantes a explorar sus propias contribuciones profesionales al desarrollo humano y social.

Las instituciones de educación superior cuentan con enormes recursos intelectuales e infraestructurales para brindar apoyo a las crecientes aspiraciones y exigencias educativas, a las cuales podrían dar respuesta de un modo más relevante, constante y eficaz a través de la vinculación con la sociedad civil.

De este modo, diversas formas de vinculación con la sociedad civil relacionadas con la función docente de las instituciones de educación superior pueden contribuir al desarrollo humano y social.

La segunda función principal de las instituciones de educación superior es la investigación. Si se redefiniera esta función para centrarse en el **conocimiento**, podrían explorarse varias posibilidades nuevas de producción, movilización y difusión de conocimientos.

La función de producción y movilización de conocimientos de las instituciones de educación superior puede aportar mucho a los futuros programas de creación de incentivos y capacitación de sistemas para que el alumnado y el profesorado participen en investigaciones relevantes desde el punto de vista social. La vinculación con la sociedad civil por parte de las instituciones de educación superior en la promoción de la producción y la movilización de conocimientos puede adoptar diferentes formas. Las instituciones de educación superior pueden reconocer la multiplicidad de tradiciones de conocimiento y crear espacios y oportunidades para que los profesionales (del gobierno, la comunidad y la sociedad civil) colaboren con los especialistas de las instituciones de educación superior en la **producción conjunta de conocimientos**. Asimismo, los especialistas de las instituciones de educación superior pueden definir los problemas y cuestiones referentes a la investigación en colaboración con la comunidad. Este modo de actuar puede ayudar a establecer un programa de investigación con mayor relevancia social desde la perspectiva del desarrollo humano y social. Esto es precisamente lo que ha intentado en Europa la red Living Knowledge (www.livingknowledge.org) mediante el movimiento de las «tiendas científicas», que ha permitido a los miembros de las instituciones de educación superior implicarse en los problemas de la comunidad.

Los proyectos de investigación conjuntos con actores de la sociedad civil son otra forma de vinculación con la sociedad civil en la función de producción y movilización de conocimientos de las instituciones de educación superior. Los miembros de instituciones de educación superior y los actores civiles (sindicatos, cooperativas, organizaciones sociales, ONG, etc.) pueden solicitar fondos para la investigación conjunta. De este modo, las instituciones de educación superior identifican por adelantado las responsabilidades mutuas, y la distribución de tareas y recursos se negocia en común al principio del proyecto de investigación. Este modo de diseñar proyectos de investigación también ayuda a aclarar por adelantado la forma en que se difundirán los resultados de la investigación entre los diferentes grupos de interés y el modo en que se utilizarán para impulsar los programas compartidos de los miembros de la comunidad académica y los actores civiles. En este sentido, el Consejo Canadiense de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades cuenta desde hace más de una década con un programa muy innovador para financiar proyectos de investigación conjunta. En virtud de éste, los fondos de la Alianza Universidad-Comunidad para la Investigación (CURA) están destinados únicamente a aquellos proyectos de investigación en los que participe tanto una institución de educación superior como un actor civil. Estos mecanismos de financiación de la investigación pueden aportar incentivos para la vinculación planificada con la sociedad civil a largo plazo y duradera de las instituciones de educación superior.

La alianza entre instituciones de educación superior y movimientos y campañas sociales impulsados por actores civiles también puede establecerse en torno a una necesidad constante de producción y movilización de conocimientos. Por ejemplo, la Llamada Mundial a la Acción contra la Po-

breza (GCAP) opera actualmente en diversos países. Su objetivo principal es conseguir que se alcancen los objetivos de desarrollo del milenio (ODM) de la ONU en todo el mundo antes del año 2015. Por ello, la GCAP pretende generar un análisis empírico y específico del grado de consecución de cada ODM en todos los países en vías de desarrollo, y se centra en comprender las causas y obstáculos que impiden avanzar. En diversos países, algunos miembros de la comunidad académica han empezado a colaborar con los requisitos de conocimiento de la GCAP. Merece la pena explorar el modo en que las instituciones de educación superior pueden constituir alianzas institucionales para hacer avanzar el programa de la GCAP a escala mundial.

Estas alianzas con coaliciones civiles circunscritas a campañas o movimientos pueden crearse a medio o largo plazo. Cada coalición tiene un claro programa de conocimientos al que las instituciones de educación superior pueden contribuir en gran medida. Los recursos intelectuales de las instituciones de educación superior pueden movilizarse sistemáticamente hacia la generación conjunta de conocimiento para programas específicos de desarrollo humano y social.

La tercera función de las instituciones de educación superior, **el servicio a la comunidad**, ya ha visto múltiples formas innovadoras de vinculación con la sociedad civil en todo el mundo. ¿De qué modo pueden avanzar las instituciones de educación superior en los planes de desarrollo humano y social con ayuda de nuevas formas de vinculación con la sociedad civil? El servicio a la comunidad o los modos de extensión tradicionales de las instituciones de educación superior se basan en la ocupación temporal de los estudiantes en una comunidad local. Tal como ya hemos afirmado, esos períodos contribuyen más a la formación de los estudiantes que al servicio a la comunidad. En las nuevas formas de vinculación con la sociedad civil para el desarrollo humano y social, las instituciones de educación superior pueden explorar el emplazamiento de estudiantes y miembros de la comunidad académica en comunidades nacionales e internacionales. Los profesores y estudiantes de las instituciones de educación superior normalmente se trasladan o son asignados a diversas instituciones gubernamentales y compañías privadas. Sin embargo, desde la perspectiva del servicio a la comunidad, dichos emplazamientos raras veces tienen como protagonistas a actores de la sociedad civil.

Una posibilidad especialmente interesante que debería ser explorada es el desplazamiento relacionado con la vinculación con la sociedad civil en nuevas alternativas. En diversas partes del mundo se están llevando a cabo experimentos para encontrar alternativas sostenibles (productos, servicios, instituciones y modos de vida). «Otro mundo es posible» es el eslogan del Foro Social Mundial, uno de los principales promotores de estas visiones y modelos alternativos en los últimos siete años. Los foros regionales, nacionales e internacionales celebrados al amparo del Foro Social Mundial estudian ahora estas alternativas, y las instituciones de educación superior podrían establecer alianzas con ellos a fin de que los profesores y estudiantes contribuyeran a la generación de alternativas sostenibles.

Así pues, las instituciones de educación superior pueden explorar sistemáticamente nuevos caminos y nuevas formas de vinculación con la sociedad civil en cada una de sus funciones centrales de docencia, investigación y extensión. En ese caso, su objetivo principal será mejorar su contribución a los futuros programas de desarrollo humano y social, como ya se ha explicado. Tal como sostiene Peter Taylor en la introducción de este volumen, las instituciones de educación superior tienen una responsabilidad enorme y un potencial inmenso en la comprensión de nuestro mundo. Esta responsabilidad social de las instituciones de educación superior puede satisfacerse mejor mediante formas innovadoras y significativas de vinculación con la sociedad civil.

RETOS DE FUTURO

A la luz de lo explicado anteriormente, queda claro que las instituciones de educación superior deben examinar críticamente su misión en relación con la contribución al desarrollo humano y social de las comunidades de su entorno y de todo el mundo. A medida que crezca en este siglo la demanda de actualización del potencial humano y una mayor proporción de la población acceda a las instituciones de educación superior, la sociedad tendrá mayores expectativas en cuanto a este tipo de contribuciones. Las funciones de investigación y docencia de las instituciones de educación superior deberán estar al servicio de esta misión más amplia de desarrollo humano y social en constante evolución. Esto plantea una serie de retos prácticos y estratégicos que las instituciones de educación superior deben abordar de una forma única y específica.

El principal reto estratégico al que se enfrentan las instituciones de educación superior es el reconocimiento de otras fuentes de conocimiento contemporáneas y avanzadas sobre el desarrollo humano y social. Las instituciones de educación superior han trabajado aisladas entre las cuatro paredes de sus laboratorios y su mundo académico sin darse cuenta de que aparecían nuevas formas de conocimiento para el desarrollo humano y social surgidas de la práctica, especialmente en movimientos sociales, coaliciones de la sociedad civil y grupos de expertos que se han centrado en aspectos diversos del desarrollo humano y social. Dicho reconocimiento por parte de las instituciones de educación superior debería ir acompañado de la aceptación de fuentes alternativas de conocimiento y modos de producción de conocimientos. En realidad, la exploración de este tipo de epistemologías alternativas intensifica los retos contemporáneos a los que se enfrenta el desarrollo humano y social. En este reconocimiento radica la posibilidad de que las instituciones de educación superior exploren nuevas alianzas con movimientos sociales y coaliciones de la sociedad civil.

Para implementar satisfactoriamente dichas oportunidades de asociación sería oportuno modificar muchos aspectos de los sistemas y enfoques actuales de las instituciones de educación superior. En muchos círculos académicos se ha generado un debate considerable acerca de la imposibilidad de aceptar la investigación participativa orientada a la actuación como metodología válida para la producción de

conocimientos. Las revistas sometidas a revisión por pares y las publicaciones académicas de prestigio no ofrecen espacio para la publicación de estos materiales de investigación, que no han ganado «respetabilidad académica» en la mayoría de las instituciones de educación superior. El osado intento por parte de la Universidad de Victoria de abrir una Oficina de Investigación Participativa basada en la Comunidad como parte integral del compromiso de la universidad es una excepción poco común. Sin embargo, es preciso reformar el sistema establecido de reconocimiento académico mediante la publicación y participación en conferencias para fomentar la contribución al conocimiento a partir de la vinculación con la sociedad civil.

También puede ser necesario adaptar y modificar otros sistemas de incentivos de las instituciones de educación superior para que estas alianzas sean efectivas. La función docente de las instituciones de educación superior podría adaptarse para que incluyera de forma obligatoria programas de prácticas de campo, desplazamiento e inmersión. Éstos podrían estar vinculados a movimientos o iniciativas cívicas locales que ofrecieran al alumnado y al profesorado maneras de conocer los problemas del desarrollo humano y social y que les permitieran contribuir a su solución. Asimismo, quizás sea necesario que estas alianzas vayan unidas a becas de investigación/docencia y recompensas académicas con la finalidad de fomentar la participación.

En último lugar, las instituciones de educación superior deberán reconsiderar los valores vinculados al posicionamiento social de sus instituciones. ¿Cuáles son los valores universales que deben servir las instituciones de educación superior en la sociedad? Más allá de la formación de profesionales y la aportación de conocimientos, ¿qué valor añadido ofrecen para mejorar la democracia en las sociedades? ¿Cómo pueden convertirse en promotoras de una ciudadanía más capacitada? ¿Qué valores fomentan las instituciones de educación superior al llevar a cabo sus funciones de docencia y conocimiento? ¿De qué modo se convierten estos valores en punto de referencia para las nuevas aspiraciones en lo que respecta al desarrollo humano y social? ¿Cómo pueden las instituciones de educación superior liderar un amplio programa de desarrollo humano y social en el siglo XXI?

Es preciso plantearse éstas y muchas otras preguntas. Las posibilidades y requisitos de la vinculación con la sociedad civil en las instituciones de educación superior son enormes y crecientes. Los futuros programas de desarrollo humano y social podrían diseñarse mejor si estas instituciones fomentaran la vinculación con la sociedad civil.

Desde este punto de vista, la educación superior debe ser considerada un bien público y sus provisiones e instituciones deben ser respaldadas en las esferas públicas. Su liderazgo debe articular la visión futura de la educación superior en el contexto de la demanda de una democracia más profunda y la preparación para la ciudadanía global en el mundo actual. De este modo, las instituciones de educación superior podrán reafirmar sus contribuciones a los programas emergentes de desarrollo humano y social mediante formas creativas de vinculación con la sociedad civil en los ámbitos local y global.

NOTA

¹ Los brahmanes son los miembros de la casta sacerdotal superior de la India. Son los únicos que podían estudiar las escrituras y el lenguaje sánscrito. Se consideraban los intelectuales de la sociedad.

REFERENCIAS

Boothroyd, Peter and Fryer, Margo (2004). *Mainstreaming Social Engagement in Higher Education: Benefits, Challenges and Successes*, artículo presentado en: Coloquio sobre políticas de investigación y enseñanza superior: «Conocimiento, acceso y buen gobierno: Estrategias para el cambio», 1-3 diciembre de 2004, UNESCO, París.

Brown, L. David (ed.) (2001). *Practice-Research Engagement and Civil Society in a Globalizing World*. EE.UU.: Centro Hauser para ONG y CIVICUS: Alianza Mundial para la participación ciudadana.

De Oliveira, Miguel Darcy and Tandon, Rajesh (1994). *Citizens: Strengthening Global Civil Society*. Washington, D.C., EE.UU.: CIVICUS: Alianza Mundial para la participación ciudadana.

Edwards, Michael (2004). *Civil Society*. Reino Unido: Polity Press y Blackwell Publishing Ltd.

Edwards, Michael and Gaventa, John (2001). *Global Citizen Action*. Boulder, CO, EE.UU.: Lynne Reiner Publishers, Inc.

Gallopin, Gilberto and Vessuri, Hebe (2006): *Interfaces between Science and Society*: Reino Unido: Greenleaf Publishing Ltd.

Knight, Barry; Chigudu, Hope and Tandon, Rajesh (2002): *Revisiting Democracy: Citizens at the Heart of Governance*. Londres, Reino Unido: Earthscan Publications Ltd.

Salamon, Lester, M. (julio/agosto 1994). «The Rise of the Non-profit Sector», *Foreign Affairs*, Vol. 74, N° 3.

Tandon, Rajesh and Mohanty, Ranjita, (2002). *Civil Society and Governance*. Nueva Delhi: Samskriti.

Tandon, Rajesh (ed.) (2002). *Participatory Research: Revisiting the Roots*. Nueva Delhi: Mosaic Books.

Tandon, Rajesh (ed.) (2002). *Voluntary Action, Civil Society and the State*. Nueva Delhi: Mosaic Books.

Wangoola, Paulo (2007). *Learning, Culture, Language, Knowledge Production and Citizen Participation*, artículo presentado en la celebración del 25° aniversario de la PRIA en Nueva Delhi, India..